

Государственное дошкольное образовательное учреждение компенсирующего вида
«Детский сад «Солнышко»

Принято:
педагогическим советом
протокол № 1
от «30» 08 2022г.

Утверждаю:
директор ГБДОУ
компенсирующего вида
«Детский сад «Солнышко»
Бабьева Л.Г.
Приказ № 199 от 08 2022



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
НА 2022 - 2023 УЧЕБНЫЙ ГОД**

**УЧИТЕЛЬ - ДЕФЕКТОЛОГ
БАРАГУНОВА В.,**

г. Владикавказ

Содержание

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка.....	3
1.2. Цели и задачи рабочей программы	4
1.2.1. Конкретизация задач в познавательной деятельности	5
1.2.2. Познавательно – исследовательская и продуктивная (конструктивная) деятельность	5
1.2.3. Формирование элементарных математических представлений.....	5
1.2.4. Формирование целостной картины мира	6
1.3. Цели и задачи деятельности ДОУ по реализации коррекционно – развивающей работы с детьми с ОВЗ	6
1.4. Принципы и подходы в организации образовательного процесса	6
1.5. Целевые ориентиры образовательного процесса	9
1.6. Промежуточные планируемые результаты	10
1.7. Возрастные и индивидуальные особенности развития детей	12
2. Содержательный раздел.	
2.1. Особенности образовательного процесса.	22
2.2. Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательным областям.	26
2.3. Условия реализации рабочей программы.	27
2.4. Психолого – педагогическое сопровождение детей с ОВЗ	31
2.5. Мониторинг динамики развития детей	31

2.6.Оснащение кабинета учителя – дефектолога	32
2.7. Взаимодействие специалистов образовательного учреждения.	35
2.8. Формы работы с родителями.	37
3. Организационный раздел.	
3.1. Оборудование и материалы	39
3.2. Циклограмма деятельности учителя – дефектолога	42
Литература	43

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации. Многие проблемы трудностей в обучении кроются в раннем и дошкольном возрасте, и очень часто могут быть обусловлены нарушением психофизического развития, низким уровнем сформированности познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

Известно, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребёнком, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация дефекта, а также, возможно предупреждение вторичных нарушений развития. Современный этап развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения характеризуется повышением требований к организации и осуществлению коррекционно-образовательного процесса и направлено на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Обновление дошкольного образования предполагает, прежде всего, создание условий для системного развития возможностей проблемного ребенка в целях обогащения его социального опыта.

В соответствии с современными требованиями возникла необходимость разработки рабочей программы, которая будет сочетать коррекционную и основную образовательную программу ДОУ с целью построения комплексной коррекционно-развивающей модели образования.

Рабочая Программа учителя-дефектолога определяет содержание и организацию воспитательно-образовательного процесса для детей 6-7 лет с задержкой психического и речевого развития. Программа направлена на формирование общей культуры, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, обеспечение помощи семьям в воспитании детей с задержкой психического развития дошкольного возраста, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитию индивидуальных способностей и необходимой коррекции отклонений в развитии.

Создание индивидуальной педагогической модели образования осуществляется в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в основе, которых лежит совместная работа учителя-дефектолога и учителя-логопеда с педагогами групп по образовательным областям «Познавательное развитие» и «Речевое развитие».

Реализуемая Программа строится на принципе личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия взрослого с детьми.

Содержание рабочей программы адаптировано к условиям подготовительной коррекционной группы детского сада и отражает возрастные и индивидуальные особенности воспитанников. Настоящая программа позволит наиболее рационально организовать коррекционно-развивающую работу с детьми с ОВЗ, создать предпосылки для дальнейшего обучения.

Данная рабочая программа является нормативно - управленческим документом образовательного учреждения, характеризующей систему комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях воспитательно-образовательного процесса.

Все разделы рабочей программы учителя-дефектолога рассматриваются с позиций особенностей развития нормально-развивающихся сверстников, но с обязательным указанием специфики требований к организации коррекционно-развивающего процесса в зависимости от категории детей с нарушенным развитием.

Нормативно-правовую основу для разработки рабочей программы коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога составляют:

1. Основная Образовательная Программа дошкольного образовательного учреждения (ООП ДОО);
2. Закон об образовании 2013 - федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
3. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155;
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
5. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26"Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
6. Устав ДОУ.

1.2. Цель и задачи рабочей программы

Целью обучения и воспитания детей с СВЗ является коррекция недостатков в физическом и психическом развитии, максимальное всестороннее развитие в соответствии с возможностями каждого ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности, компетенций, обеспечивающих готовность к обучению в школе и социальную успешность.

Задачи:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учётом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

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

Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

1.2.1. Конкретизация задач в познавательной деятельности

- учить различать качества предметов (величина, форма, строение, положение в пространстве, цвет и т.п.)

- создавать условия для самостоятельного обследования предметов с помощью системы сенсорных эталонов и перцептивных действий.

- развивать мышление: классификация и группировка предметов по общим качествам и характерным деталям.

Коррекционные задачи

- учить различать и соотносить по величине плоскостное изображение предметов.

- формировать точные и координированные движения, учитывая форму и величину предметов.

знакомить с разными способами обследования предметов и объектов (примеривание, прикладывание, наложение).

- учить классифицировать предметы согласно заданному признаку.

1.2.2. Познавательно-исследовательская

и продуктивная (конструктивная) деятельность

- направлять действия детей на соотнесение конструкции предмета с его назначением.

- создавать условия для проявления самостоятельности детей при отборе необходимых для постройки детали и использованию их с учетом их конструктивных свойств

- поддерживать интерес детей к созданию различных конструкций объекта по рисунку, слову, инструкции, реализации собственных замыслов.

Коррекционные задачи

- развитие и коррекция мыслительных операций (классификация, обобщение)

- формирование предпосылок к становлению логического мышления; развитие и коррекция памяти, внимания, воображения, восприятия; развитие мелкой моторики

- развитие и коррекция волевой регуляции, произвольности поведения

- совершенствовать прямой и обратный счет до 10.

1.2.3. Формирование элементарных математических представлений

- способствовать овладению (количественным и порядковым) счетом в пределах 10, выполнению действий соотнесения цифры и количества предметов.

- развивать умение решать простые арифметические задачи на числах первого десятка.

- поощрять использование способов опосредованного измерения и сравнения объектов по величине: длине, объёму, массе в самостоятельной деятельности.

- развивать пространственное мышление (ориентировка в пространстве и на плоскости);

- обогащать опыт детей при определении временных отношений.

Коррекционные задачи:

- закрепить знания о геометрических фигурах; продолжать учить конструировать по словесному указанию из плоскостных геометрических фигур и сравнить полученную конструкцию с образцом

- формировать пространственные представления: справа, слева, между, перед, за закреплять умение понимать независимость числа от пространственного расположения предметов

- развивать навыки количественного счета (прямого и обратного) в пределах десяти
- формировать навыки ориентировки на листе бумаги в клетку.

1.2.4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей

- обогащать представления о живой и неживой природе, культуре быта, рукотворном мире, своем городе, стране;

- способствовать осознанному отбору и группировке предметы окружающего мира в соответствии с познавательной задачей.

- направлять действия детей на установление элементарных причинно-следственных связей между природными явлениями.

- поддерживать инициативу в использовании наглядных моделей и символических средств (планы, схемы, цвета) для познания окружающего мира.

- продолжать знакомить с правилами поведения в природе и поощрять их соблюдение

Коррекционные задачи:

- формировать впечатления о предметах окружающего мира
- развивать умение выбирать и группировать предметы в соответствии с познавательной задачей

- знать характерные признаки времен года и соотносить с каждым сезоном особенности жизни людей, животных, растений

- знать правила поведения в природе и соблюдать их

- формировать умение устанавливать элементарные причинно-следственные связи между природными явлениями.

1.3. Цель и задачи деятельности ДОУ по реализации коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ

Цель:

систематизация, обобщение и обогащение содержания коррекционно-развивающего образования детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения

Задачи:

- создать условия для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармонического включения в коллектив сверстников

- формировать познавательные процессы и способствовать умственной деятельности; усвоению и обогащению знаний о природе и обществе; развитию познавательных интересов и речи как средства познания

- совершенствовать функции формирующегося организма, развивать двигательные навыки, тонкую ручную моторику, зрительно-пространственную координацию

- обеспечить оптимальное вхождение детей с ОВЗ в общественную жизнь

- формировать у детей эстетического отношения к миру, накоплению эстетических представлений образов, развитию эстетического вкуса, художественных способностей, освоению различных видов художественной деятельности.

1.4. Принципы и подходы в организации образовательного процесса

Рабочая программа строится на принципах и подходах в организации образовательного процесса в соответствии:

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.

При определении целей и задач коррекционно-педагогической деятельности необходимо исходить из ближайшего прогноза развития ребенка, а не сиюминутной ситуации его отклоняющегося поведения. Своевременно принятые превентивные (профилактические) меры позволят избежать ненужных осложнений в его развитии и поведении, а, следовательно, необходимости развертывания в дальнейшем

полномасштабных специальных коррекционных мероприятий. Вместе с тем любая программа коррекции развития воспитанника должна быть направлена не столько на коррекцию отклонений в развитии и поведении, на их предупреждение, сколько на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности ребенка.

2. Принцип единства диагностики и коррекции обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте. Трудно подобрать необходимые методы и приемы коррекции отклоняющегося поведения и развития, если у нас нет объективных данных о ребенке, особенностях его развития и взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного систематического контроля, фиксации происшедших изменений или их отсутствия, т.е. контроля динамики хода и эффективности коррекции; проведения диагностических процедур, пронизывающих (охватывающих) все этапы коррекционно-педагогической деятельности - от постановки целей до ее достижения, получения конечного результата.

3. Принцип планирования и организации специальной коррекционно-воспитательной работы с учетом структуры дефекта, индивидуальных особенностей детей.

Осуществление общеобразовательных задач неразрывно связано с решением задач коррекционных.

4. Принцип планирования и проведение всех образовательных и коррекционно-воспитательных мероприятий на основе максимально сохранных в своем развитии функций с коррекцией нарушенных функций.

Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей, подчеркивая, что исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности ребенка, создание необходимых условий для его активного проявления, действий в ходе коррекционной работы.

Ведущая деятельность ребенка определяет его отношение к миру, позицию и взаимодействие с теми элементами социальной среды, которые в соответствующий момент являются источниками развития, задает типичные для данной возрастной стадии формы общения в системе отношений "ребенок - сверстник", "ребенок - взрослый".

5. Принцип группировки учебного материала в разных разделах программы по темам, которые являются сквозными на весь период дошкольного обучения. Коррекция и формирование в процессе всех видов деятельности двигательных умений и навыков, коррекции нарушений психического и речевого развития..

6. Принцип реализации деятельностного подхода к коррекционно-воспитательной работе, т.е. проведение всех видов воспитательной работы - образовательной и коррекционной в русле основных видов детской деятельности.

При планировании и организации коррекционно-педагогической работы следует выбрать наиболее адекватную целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в ее содержании, формах и методах реализации были посильно сложные задания, которые ребенок в состоянии был бы выполнить, а разрешение их направляло бы его в положительное русло развития. Принцип деятельностного подхода является методологическим принципом построения процесса коррекции

7. Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности. В коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих и индивидуально-психологические особенности личности, и состояние социальной ситуации, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, и подготовленность к его проведению учителей – дефектологов, воспитателей.

Должны присутствовать при этом и определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, определенная ступенчатость воздействия на сознание ребенка, его эмоционально-чувственную сферу, вовлечения его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

8. Принцип компетентностного подхода

Развитие познавательной деятельности осуществляют специалисты: учителя-дефектологи, воспитатели.

Развитие и коррекцию речи проводят учителя-логопеды.

Коррекцию имеющихся нарушений обеспечивают учителя-дефектологи (сурдо, тифло, олигофренопедагоги).

Педагог-психолог обеспечивает психологическое здоровье детей, коррекцию и развитие личности ребёнка.

Воспитатели организуют совместную деятельность, проводят режимные моменты. Планируют свободную самостоятельную деятельность детей, которая наполняется образовательным содержанием за счет создания педагогом разнообразной предметной среды. Это позволит обеспечить широкий выбор деятельности, соответствующей интересам ребенка, включить их во взаимодействие со сверстниками или действовать индивидуально.

Работу по физическому воспитанию осуществляют инструктор по физическому воспитанию, инструктор-методист ЛФК.

Развитие музыкально-художественной деятельности осуществляет музыкальный руководитель.

9. Принцип учёта психофизического состояния ребенка при определении объёма и характера проводимой с ним работы по освоению образовательной программы. Образовательный процесс в ДОУ должен осуществляться на основе модели взаимодействия структурных подразделений – коррекционно-развивающего и лечебно-реабилитационного. Это позволит организовать и систематизировать последовательность медицинских и педагогических мероприятий, обеспечить относительную равномерность медицинской и педагогической нагрузки на ребенка.

10. Принцип взаимосвязи в работе специалистов

Это необходимость взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов, таких как учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей, медицинских работников (врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, врач-ортопед, врач-физиотерапевт, постовая мед. сестра, мед. сестра по массажу) дошкольного учреждения.

Поэтому в начале каждого учебного года проводится комплексное медико-психолого-педагогическое изучение ребенка, в целях выявления уровня и особенностей психического развития для определения его образовательных потребностей, уровня возможного освоения образовательной программы и на основе полученных результатов разрабатываются образовательные маршруты групп и конкретных детей и индивидуальные коррекционно-развивающие программы для детей с ОВЗ со сложной структурой дефекта.

11. Принцип дифференцированного подхода к коррекционной работе, которая строится с учетом состояния здоровья (первичного дефекта и вторичных отклонений)

Контингент детей с ОВЗ крайне не однороден. Это определяет необходимость сочетания индивидуальных программы для детей со сложной структурой дефекта и индивидуального коррекционного маршрута для других детей с ОВЗ. Поэтому педагоги проводят индивидуальные, подгрупповые занятия, фронтальные занятия. Для некоторых категорий детей с ОВЗ это могут быть занятия по физической культуре и музыке.

12. Принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для дальнейшей социальной адаптации.

Весь образовательный процесс строится таким образом, чтобы у детей, формировалась активная жизненная позиция, оптимизм, коммуникабельность, уверенность в своих силах.

13. Принцип сочетания в коррекционном процессе работы по развитию нарушенных функций и формированию приемов их компенсации. Чем тяжелее патология, тем больше акценты смещаются в сторону создания компенсаторных средств.

Это означает, что нужно формировать функциональные системы за счет более активного развития сохранных функций, на основе индивидуальной коррекционно-развивающей программы. Усиленная тренировка нарушенных функций, попытки развить те функции, возможности развития которых чрезвычайно ограничены у данного ребенка, часто приводят к формированию комплекса неполноценности и негативному отношению к определенным видам деятельности.

14. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения Ребенок не может развиваться вне социального окружения, он активный его компонент, составная часть системы целостных социальных отношений. Отклонение в развитии и поведении ребенка - результат не только его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогов, т.е. сложности в поведении ребенка - следствие его отношений с ближайшим окружением, особенностей их совместной деятельности и общения, характера межличностных контактов с социумом. Следовательно, успех коррекционной работы с ребенком без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в развитии и поведении оказывается либо недостаточно эффективным, либо попросту безрезультатным (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова).

1.5. Целевые ориентиры образовательного процесса

1.5.1. Целевые ориентиры по образовательной области «Речевое развитие»

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к целевым ориентирам образовательной области «Речевое развитие» относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; знаком с произведениями детской литературы.

1.5.2. Целевые ориентиры образовательной области «Познавательное развитие»

В соответствии с ФГОС дошкольного образования к целевым ориентирам образовательной области «Познавательное развитие» относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка:

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх;
- ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

1.6. Промежуточные планируемые результаты

1.6.1. Промежуточные планируемые результаты по образовательной области «Речевое развитие»

Развитие свободного общения со взрослыми и детьми:

- способен участвовать в коллективной беседе (самостоятельно формулировать и задавать вопросы, аргументировано отвечать на вопросы);
- свободно пользуется речью для установления контакта, поддержания и завершения разговора.

Развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности:

- использует слова разных частей речи в точном соответствии с их значением, активно пользуется эмоционально-оценочной лексикой и выразительными средствами языка;
- использует разнообразные способы словообразования, сложные предложения разных видов, разные языковые средства для соединения частей предложения;
- правильно произносит все звуки родного языка, отчетливо произносит слова и словосочетания, проводит звуковой анализ слов;
- самостоятельно пересказывает и драматизирует небольшие литературные произведения, составляет по плану и образцу описательные и сюжетные рассказы;
- называет в последовательности слова в предложении, звуки и слоги в словах, различает понятия «звук», «слог», «слово», «предложение».

Практическое овладение воспитанниками нормами речи:

- дифференцированно использует разнообразные формулы речевого этикета в общении со взрослыми и сверстниками;
- пользуется естественной интонацией разговорной речи;
- соблюдает элементарные нормы словопроизношения, постановки словесного ударения.

Развитие литературной речи:

- способен прочесть стихотворение, используя разнообразные средства выразительности;
- самостоятельно пересказывает знакомые произведения, участвует в их драматизации.

Приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса:

- называет любимые сказки и рассказы;
- называет авторов и иллюстраторов детских книг (2–4);
- эмоционально реагирует на поэтические и прозаические художественные произведения;
- может импровизировать на основе литературных произведений.

- способен осознавать события, которых не было в личном опыте, улавливать подтекст;
- способен воспринимать текст в единстве содержания и формы;
- способен различать жанры литературных произведений, выделяя их характерные особенности;

• знаком с произведениями детских писателей и поэтов Южного Урала (А.Б. Горская, М.С. Гроссман, Н.В. Пикулева, Л.А. Преображенская, Л.К. Татьяничева и др.).

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности:

- воспринимает слово и предложение как самостоятельные единицы речи, правильно использует в своей речи;
- способен делить предложения на слова и составлять из слов (2-4);
- способен членить слова на слоги (2-4) и составлять из слогов;
- способен проводить звуковой анализ слов;
- понимает смысловозначительную роль фонемы.

1.6.2. Промежуточные планируемые результаты образовательной области «Познавательное развитие»

Сенсорное развитие:

- различает качества предметов (величина, форма, строение, положение в пространстве, цвет и т.п.);
- обследует предметы с помощью системы сенсорных эталонов и перцептивных действий;
- классифицирует и группирует предметы по общим качествам и характерным деталям.

Развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности:

- способен соотносить конструкцию предмета с его назначением;
- самостоятельно отбирает необходимые для постройки детали и использует их с учетом их конструктивных свойств;
- способен создавать различные конструкции объекта по рисунку, словесной инструкции, реализует собственные замыслы.

Формирование элементарных математических представлений:

- владеет (количественным и порядковым) счетом в пределах 10, соотносит цифру и количество предметов;
- решает простые арифметические задачи на числа первого десятка;
- использует способы опосредованного измерения и сравнения объектов по величине: длине, объёму, массе;
- ориентируется в пространстве и на плоскости;
- определяет временные отношения.

Формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей:

- имеет представления о живой и неживой природе, культуре быта, рукотворном мире, своем городе, стране;
- выбирает и группирует предметы окружающего мира в соответствии с познавательной задачей;
- устанавливает элементарные причинно-следственные связи между природными явлениями;
- использует наглядные модели и символические средства (планы, схемы, цвета) для познания окружающего мира;
- знает правила поведения в природе и соблюдает их.

1.7. Возрастные и индивидуальные особенности развития контингента детей

1.7.1. Особенности познавательного и речевого развития нормально развивающихся детей

- у детей 5-6 лет развитие речи достигает довольно высокого уровня;

- большинство старших дошкольников правильно произносят все звуки родного языка, могут регулировать силу голоса, темп речи, интонацию вопроса, радости, удивления;

- к старшему возрасту накапливается значительный запас слов, продолжается обогащение лексики (словарного состава, совокупности слов, употребляемых ребенком), однако особое внимание уделяется ее качественной стороне: увеличению лексического запаса словами сходного (синонимы) или противоположного (антонимы) значения, а также многозначными словами;

- в основном завершается важнейший этап развития речи детей – усвоение грамматической системы языка. Активно осваивают навыки построения разных типов текстов (описания, повествования, рассуждения). В процессе развития связной речи дети начинают также активно пользоваться разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру.

Вместе с тем отмечаются особенности в речи старших дошкольников:

- отдельные дети не произносят правильно все звуки родного языка (чаще всего сонорные и шипящие звуки), не умеют пользоваться интонационными средствами выразительности, регулировать скорость и громкость речи в зависимости от ситуации;

- допускают ошибки в образовании разных грамматических форм (родительный падеж множественного числа имен существительных, согласование существительных с прилагательными, словообразование);

- вызывает затруднение правильное построение сложных синтаксических конструкций, что приводит к неправильному соединению слов в предложении и связи предложений между собой при составлении связного высказывания. Недостатки развития связной речи связаны с неумением построить связный текст, используя все структурные элементы (начало, середину, конец), и соединять различными способами цепной и параллельной связи части высказывания.

К 6 годам формируются предпосылки для успешного перехода на следующую ступень образования. На основе детской любознательности впоследствии формируется интерес к учению; развитие познавательных способностей послужит основой для формирования теоретического мышления; умение общаться со взрослыми и сверстниками позволит ребенку перейти к учебному сотрудничеству; развитие произвольности даст возможность преодолевать трудности при решении учебных задач, овладению элементами специальных языков, характерных для отдельных видов деятельности, станет основой усвоения различных предметов в школе (музыка, математика и т. п.).

1.7.2. Индивидуальные особенности развития детей

с нарушением речи и замедленным психическим развитием

Задержка психического развития (ЗПР)-одна из наиболее распространенных форм психических нарушений. Это нарушение нормального темпа психического развития. Термин «задержка» подчеркивает временной характер нарушения, то есть уровень психофизического развития в целом может не соответствовать паспортному возрасту ребенка. У детей данной категории все основные психические новообразования возраста формируются с запаздыванием и имеют качественное своеобразие. Для них характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а так же ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности. Такие дети не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности, в основе ЗПР – органическое заболевание ЦНС.

Возрастные психические особенности дошкольников 5 - 6 лет с задержкой психического развития.

- низкий уровень развития восприятия (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками);
- отклонения в развитии внимания: неустойчивость, рассеянность, низкая концентрация, трудности переключения;
- неравномерная работоспособность;
- отклонения в развитии памяти: заметное преобладание наглядной памяти над словесной, большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной, недостаточный объём и точность запоминания;
- выраженное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии познавательной деятельности: дети не владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах, времени и пространстве.
- нарушен поэтапный контроль над выполняемой деятельностью: они часто не замечают несоответствия своей работы предложенному образцу, не всегда находят допущенные ошибки, даже после просьбы взрослого проверить выполненную работу.
- снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.
- нарушения речи: одни используют довербальные средства общения, другие пользуются простой фразой, аграмматичной, структурно нарушенной;

Возрастные психические особенности дошкольников 6 – 7 лет с задержкой психического развития.

- ослаблено здоровье и отмечается сниженный уровень физического и психофизического развития;
- не сформирована мотивационная готовность. Даже если ребенок хочет идти в школу, в большей степени его привлекает учебная атрибутика - в школе он будет играть, а не учиться;
- отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности. Ребенок не может подчиниться правилам дисциплины, неспособен к длительным интеллектуальным усилиям;
- не сформированы все структурные компоненты учебной деятельности;
- испытывают трудности при выполнении заданий, связанных на развитие мелкой моторики;
- произвольное внимание развито значительно лучше, чем произвольное;
- несоответствие между уровнем наглядно действенных операций и словесно-логического мышления;
- могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

Умственная отсталость - это стойко выраженное снижение познавательной деятельности ребенка, возникшее на основе органического поражения центральной нервной системы (ЦНС).

Степень поражения ЦНС может быть различной по тяжести, локализации и по времени наступления. Поэтому этиология патологического развития может быть самой разнообразной, а это, в свою очередь, вызывает индивидуальные особенности физиологического, эмоционально-волевого и интеллектуального развития умственно отсталого ребенка.

По степени выраженности умственной отсталости выделяют четыре категории: легкую, умеренную, тяжелую и глубокую УО.

Дети – с глубокой умственной отсталостью не обучаются в школе и находятся в специальных учреждениях системы министерства социального обеспечения, где им оказывается необходимая медицинская помощь, наблюдение и уход.

Дети – с умеренной умственной отсталостью обладают определенными возможностями к овладению речью, усвоению отдельных несложных трудовых навыков. Однако наличие грубых дефектов восприятия, памяти, мышления, коммуникативной

функции речи, моторики и эмоционально - волевой сферы делает обучение этих детей трудным, но практически относительно возможным.

Дети – с легкой умственной отсталостью посещают специальное (коррекционное) образовательное дошкольное учреждение и в будущем обучаются во вспомогательной школе.

Каждый ребенок в полном смысле «особый»: у него свой тип восприятия, внимания, памяти, характер и темперамент. Все психические проявления у таких детей выражены ярче, рельефнее по сравнению с обычными детьми.

Особенностью эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью является недоразвитие более сложных и дифференцированных эмоций. В своих эмоциональных переживаниях, дети не могут отделить главное от второстепенного. Поэтому они могут давать эмоциональные бурные реакции по ничтожным поводам и слабо реагировать на серьезные жизненные события.

Не могут оценивать возможные последствия тех или иных поступков, событий, как и в мышлении характера, тугоподвижность, слабая переключаемость, инертность и стереотипность эмоций. Познавательные эмоции обычно не развиты. Часто наблюдается неадекватность эмоциональных реакций, не способность подавлять свои непосредственные влечения. Вне обучения не происходит существенных изменений в состоянии эмоционально-волевой сферы. У ребенка длительно задерживаются трудности в регуляции поведения, не возникает, потребность в произвольном управлении поведением. В своих действиях дети оказываются не целенаправленными, у них нет желания преодолевать на пути к цели даже пассивные трудности. Дети не стремятся довести начатое дело до конца, отказываясь от него при малейшей трудности.

В контакт с детьми и взрослыми такие дети вступают чаще всего с трудом. Контакт непродуктивный, нестойкий, поверхностный. Однако некоторые дети в контакт вступают легко и свободно, но, как правило, он малопродуктивен и непродолжителен.

Работоспособность у детей низкая, они быстро утомляются.

Умственно отсталые дети не умеют руководить своими действиями, у них нет инициативы, они не самостоятельны, не умеют преодолевать различные препятствия, противостоять любым искушениям. Умению жить, разбираться в практических вопросах, развитию эмоционально-волевых качеств педагоги должны отдавать должное внимание. Чувства у умственно отсталых детей часто бывают неадекватны. Слабость интеллектуальной регуляции чувств приводит к тому, что у детей с опозданием и трудом формируются высшие духовные чувства: совесть, чувство долга, ответственность. У умственно отсталых детей часто бывают расстройства настроения (эйфория, апатия), приподнятость или вялость.

У умственно отсталых детей не наблюдается также соподчинения мотивов; импульсивные действия, сиюминутные желания – преобладающие мотивы их поведения.

Очень распространены у умственно отсталых детей приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны. У них возникают «тупиковые подражания» – эхололическое повторение жестов и слов без понимания их смысла.

Совсем по иному, чем в норме, складывается общение как со взрослыми, так и с коллективом сверстников. Ограниченность средств общения, речевых и неречевых, непонимание ситуации, отображаемой в игре, ведут к тому, что умственно отсталые дети в большинстве случаев оказываются отверженными во дворе, в массовом детском саду.

Желание самоутвердиться в такой ситуации, характерное для дошкольников, приобретает патологические формы: с одной стороны, они становятся озлобленными и могут вести себя жестоко по отношению к более слабым, а с другой стороны, развивающийся комплекс неполноценности делает их еще более отверженными в среде сверстников.

При интеллектуальной недостаточности оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие. У детей нарушены процессы ощущения и восприятия, процессы непосредственного отражения действительности. Ощущать и воспринимать можно те свойства и предметы внешнего мира, которые действуют на анализаторы (глаз, ухо, кожа). У умственно отсталых детей наблюдается узость восприятия (сегментарное, ситуативное), поэтому они плохо понимают содержание картин, плохо различают цвета, геометрические формы и особенно оттенки, пытаются читать неосмысленно, а по буквам угадывают слова.

Пятый год жизни становится переломным в развитии восприятия у ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Лишь немногие дети с интеллектуальной недостаточностью к концу дошкольного возраста достигают уровня развития восприятия, с которого нормально развивающиеся дети начинают дошкольный возраст. Это обусловлено замедленностью процессов анализа и синтеза, тугоподвижностью, инертностью нервных процессов.

Часто восприятие умственно отсталых детей страдает из-за снижения у них слуха, зрения недоразвития речи. Но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей. Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия.

Умственно отсталым детям требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал. 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. Не достигаются без специального обучения возможность обобщения по выделенным признакам, умение выстроить по определенному признаку ряд предметов, найти место предмета в этом ряду.

Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и прочее. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью, это при обучении проявляется в замедленном темпе узнавания предметов, сходных по звучанию звуков, слов, сходных букв и цифр.

Отличается также узость объема восприятия. Дети выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, не видя более важный для общего понимания материал. Характерным является нарушение избирательности восприятия.

Страдает формирование целостного образа: у половины детей образ не может стать основой действия и не воспроизводится ребенком ни в какой форме (ни форме предметного изображения, ни при складывании разрезной картинки), у другой половины имеются искаженные, неполноценные образы. Дети с интеллектуальной недостаточностью не используют поисковые способы (примеривание, пробы). Поздно и частое полноценно происходит соединение восприятия со словом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем предметном мире.

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. И как показывают исследования отечественных ученых (В. Г. Петровой, Б. И. Тенского, И. М. Соловьева, Н. М. Стадненко, Ж. И. Шиф и др.) все мыслительные операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Мышление имеет конкретный, ситуационный характер: дети испытывают наибольшие затруднения в процессах обобщения, понимании причинно-следственных отношений. В старшем дошкольном возрасте они не справляются с заданиями на дифференциацию предметов по существенным признакам, поэтому особые затруднения испытывают в заданиях на классификацию выделения четвертой «лишней» картинкой, при понимании скрытого смысла рассказа.

Недостаточность абстрактного мышления обуславливает трудность в усвоении детьми счета и особенно в решении задач. Не понимая смысла задач, они решают их часто механически, с трудом воспринимают помощь взрослого.

При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предмета. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

При сравнении предметов выделяют не существенные признаки. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства между предметами.

Особенно затруднен перенос усвоенного в конкретном задании способа действия в новые аналогичные условия. Это обусловлено как спецификой самого мышления, так и малой подвижностью, инертностью психических процессов. Характерна склонность к стереотипности в мышлении и действиях. Все виды деятельности и поведения детей, однообразны, стереотипны, с преобладанием элементов подражания и копирования.

Развитие мышления умственно отсталых детей трудная, но принципиально разрешимая задача. Она достигается с помощью приемов обучения, где главное – методически грамотный переход от наглядного показа к словесно-логическому обобщению.

У умственно отсталых детей слабость регулирующей роли мышления, поэтому ребенок не обдумывает своих действий, не предвидит их результата. Этот недостаток тесно связан с некритичностью мышления. Им свойственно не сомневаться в правильности своих предположений. Они редко замечают свои ошибки. Умственно отсталые дети не предполагают, что их действия могут быть ошибочными.

Уровень внимания умственно отсталых детей весьма низок. Дети смотрят на предмет или изображение, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого развития внимания они не улавливают многое из того, что говорит педагог. Внимание у детей рассеянное, привлекается с трудом, удерживается на непродолжительное время. Истощаемость внимания обусловлена колебанием психической активности.

Особенности восприятия и осмысления детей учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение у детей с интеллектуальной недостаточностью имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У умственно отсталых детей позже, чем у нормально развивающихся сверстников, формируется произвольное запоминание.

Слабость памяти проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение – процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности из-за непонимания логики событий воспроизведение носит бессистемный характер. Умственно отсталые дети все новое усваивают крайне медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое, не умеют во время пользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике. У них наблюдается несовершенство памяти, обусловленное плохой переработкой воспринимаемого материала. Они не умеют целенаправленно заучивать и припоминать.

Характерной особенностью памяти умственно отсталых детей является эпизодическая забывчивость, которая обусловлена переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У этих детей чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения.

Наряду с указанными особенностями психических процессов отличаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами. Страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая.

Среди детей с интеллектуальной недостаточностью имеются дети, совсем не владеющие 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 истинных, интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ребенку знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный, длительно сохраняется ситуативное понимание значения слова. В ряде случаев наблюдается эхоталличная речь. Речь настолько слабо развита, что не может осуществлять и функцию общения, регулировать собственную деятельность ребенка - у детей наблюдается в отдельных случаях сопровождающая речь, но слабо развивается фиксирующая и планирующая. Сопровождающая речь часто производит впечатления не соотнесенной. Все эти особенности психических процессов детей с интеллектуальной недостаточностью влияют на характер протекания их деятельности.

Все эти особенности психических процессов умственно отсталых дошкольников влияют на характер протекания их деятельности. Продуктивные виды деятельности у детей с нарушениями интеллекта вне обучения фактически не возникают. У детей не появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок, отмечается непреднамеренное черкание. Иногда рисунки примитивны, фрагментарны, не передают целостного образа предмета, искажают его форму и пропорцию.

В связи с недоразвитием зрительно-двигательной координации и с моторными трудностями, техника изобразительной деятельности остается у умственно-отсталых дошкольников весьма примитивной. Они не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности.

Если у детей появляются предметные рисунки, то эти рисунки, с одной стороны примитивны, фрагментарны, не передают целостных образов предмета, искажают их форму и пропорции, с другой - представляют собой усвоенный ребенком графический штамп, не отражающий для него реальный предмет. В связи с недоразвитием зрительно – двигательной координации и с моторными трудностями, техника изобразительной деятельности остается весьма примитивной. Особенно показательным то, что дети, умеющие рисовать, не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности.

Очень своеобразными оказываются и действия, осуществляемые с конструктивными материалами. У необученных детей присутствуют действия, которые по своей сути противоречат конструктивным свойствам строительных материалов и не имеют познавательной направленности. К их числу относятся облизывание, покусывание, отбрасывание, постукивание об стол, хаотично нагромождают друг на друга, сооружают бесформенные постройки, которые не имеют предметного содержания.

Таким сооружениям свойственна крайняя неустойчивость из-за нарушения различных, предметных действий – накладывание, совмещение, вталкивание, поворачивание и т. д. Некоторые дети специально разбивают постройки, радуясь моменту разрушения. Отсутствие направленности на получения продуктивного результата, процессуальные действия со строительными материалами из специального обучения остаются до конца дошкольного возраста.

Развитие игры в младшем дошкольном возрасте является прямым продолжением предметной деятельности. Может возникнуть только на ее основе, на определенном

уровне ее развития. В то же время к началу дошкольного возраста у детей с интеллектуальной недостаточностью фактически совсем не возникает предметная деятельность.

Интерес детей к предметам, в частности к игрушкам оказывается кратковременным, так как побуждается лишь их внешним видом. У не обучаемых детей младшего дошкольного возраста наряду с не специфическими манипуляциями наблюдается большое количество неадекватных действий с предметами. Количество их резко убывает лишь на шестом году, уступая место специфическим манипуляциям, ведущим к ознакомлению со свойствами и отношениями объектов. Больше места начинают занимать процессуальные действия.

Однако подлинной игры не возникает без обучения. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, нет даже элементов сюжета.

Дети не используют предметы – заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре этих детей не возникает. Не развивается в игре и функции речи, у них нет не только планирующей или фиксирующей речи, но как правило, и сопровождающей.

В физическом развитии умственно отсталого дошкольника, так же, как и в психическом, имеются общие тенденции с развитием нормальных детей.

Наряду с этим наблюдается и множество отклонений, в основе которых лежит диффузное поражение мозга. Эти отклонения находят свои выражения в ослабленности организма, в нарушениях соматического состояния, большей подверженности простудным и инфекционным заболеваниям, в общем, физическом недоразвитии (вес, рост), в нарушении развития статики и локомоции, основных движений, мелкой моторики, осанки, координации элементарных двигательных актов, в нарушении равновесия.

Из-за нарушения нервной регуляции мышечной деятельности, нарушается контроль за двигательными актами, возникают трудности в формировании произвольных движений, в становлении их целенаправленности, координированности, пространственной ориентировки. У многих детей возникают сопутствующие движения – синкенезии.

Однако у разных детей нарушения в физическом развитии могут иметь разный характер, разную степень выраженности, выступать в разных сочетаниях. Вместе с тем, индивидуальные различия в физическом развитии детей очень велики. Разброс показателей здесь много больше, чем у детей с нормальным интеллектом.

Умственно отсталые дети имеют разный уровень овладения навыками самообслуживания. Движения у детей при выполнении действий, связанных с самообслуживанием, неуверенные, нечеткие, часто замедленные или суетливые, недостаточно целенаправленные. Сильно выражена несогласованность действий обеих рук. У детей нет понимания последовательности и логики всех действий, входящих в навык.

Отмечаются особенности музыкального воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью. У детей наблюдается резкое снижение внимания к музыкальному звучанию. Недостаточность эмоциональной отзывчивости на музыку сохраняется у не обученных детей до конца дошкольного возраста. Они остаются безучастными к звучанию и спокойных лирических мелодий, плясовой, и маршевой музыки.

У части детей наблюдается неадекватные эмоциональные проявления при восприятии различных, характерных пьес и песен. Это связано с общим нарушением эмоционально – волевой сферы, слабостью интереса к окружающим предметам явлениям вообще. Но в значительной степени это зависит от характера педагогических условий, в частности от музыкальной среды, которая окружала ребенка до поступления в дошкольное учреждение.

Эмоциональная отзывчивость на музыку развивается на протяжении всего дошкольного возраста. К старшему дошкольному возрасту, обучаясь в детском саду, они начинают проявлять интерес к музыке, у них появляются любимые музыкальные игры, песни, пляски. Они уже могут чувствовать эмоциональный характер музыкальных пьес и адекватно передавать это настроение в движение, в подборе наглядного материала и пр. Формирование умения чувствовать характер и адекватно отзываться на музыку имеет большое значение для эмоционального развития этих детей, для формирования определенной культуры эмоций.

Аутизм у детей обычно рассматривается как вариант психотического поведения, присущий раннему детскому возрасту. Содержательным стержнем аутизма является недостаточность общения, неконтактность, некоммуникабельность.

Ранний детский аутизм характеризуют следующие особенности:

- невозможность устанавливать отношения с людьми с начала жизни;
- крайняя отгороженность от внешнего мира с игнорированием раздражителей до тех пор, пока они не становятся болезненными ;
- недостаточность принятия позы готовности при взятии на руки;
- недостаточность коммуникативного пользования речью;
- блестящая механическая память;
- эхоталии;
- извращенное использование личных местоимений;
- резкий страх определенных громких звуков и движущихся объектов;
- монотонное повторение звуков и движений;
- страх изменений в обстановке;
- однообразии спонтанной активности;
- монотонные механические игры с неигровыми предметами;
- впечатление хорошего интеллекта благодаря успешности в отдельных навыках и умному выражению лица;
- серьезное выражение лица, напряженное в присутствии людей и удовлетворенное при их уходе;
- хорошее физическое здоровье.

Аутизм (от латинского слова *authos* – сам) проявляется как отрыв от реальности, отгороженность от мира, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и свехранимость в контактах со средой в целом.

Необходимым условием диагностики детского аутизма считают возникновение симптоматики не позже 2 – 4 лет.

Аутичный ребенок не вступает в обычное для его возраста **общение**. Зрительное внимание чаще избирательно или фрагментарно. Характерны непереносимость взгляда в глаза, «периферическое зрение», «бегающий взгляд». Глаза видят правильно, но ребенок не уделяет этому внимания, смотрит «сквозь людей», «ходит мимо людей» и относится к ним как к неодушевленным носителям отдельных интересующих его свойств. У ребенка отсутствуют или недостаточны реакции на зрительные и слуховые раздражители. В связи с неспособностью к выраженному психическому напряжению их внимание скользит от одного объекта к другому, а поведение часто приобретает черты «полевого».

Ребенок не замечает никого вокруг, не откликается на вопрос, ничего не спрашивает и ни о чем не просит, избегает взгляда в глаза другого человека, часто даже матери.

При настойчивой попытке вовлечь такого ребенка во взаимодействие у него возникают тревога и напряженность. Они отличаются беспомощностью и беззащитностью перед лицом недружественного поведения.

Поведение характеризуется выраженной стереотипностью, однообразием. Прежде всего, это стремление к сохранению привычного постоянства в окружающем: есть одну и ту же пищу, носить одну и ту же одежду, гулять по одному и тому же маршруту; повторять одни и те же движения, слова, фразы; получать одни и те же впечатления; тенденция

вступать в контакт со средой и взаимодействие с людьми одним и тем же привычным способом. Попытки разрушить эти стереотипные условия жизни ребенка вызывают у него диффузную тревогу, агрессию, либо самоагрессию. Реакции на окружающее часто непредсказуемы и непонятны.

Выявляются нарушения концентрации внимания, его быстрая истощаемость. Бывают резкие колебания активного внимания, когда ребенок практически целиком выключается из ситуации.

Чувство неприятного сопровождает все виды восприятия, придавая им болезненный оттенок. Аутические страхи искажают, деформируют предметность восприятия окружающего мира. Отсюда стремление к сохранению неизменности окружающей обстановки. С состояниями страхов связаны различные защитные действия и движения, носящие характер ритуалов.

Интеллектуальное развитие аутичных детей имеет свои особенности. Интеллектуальная недостаточность не является обязательной при раннем детском аутизме. Диагностическая квалификация их интеллекта варьирует от тяжелых задержек психического развития до имбецильности.

Но некоторые дети с ранним детским аутизмом имеют высокий интеллектуальный уровень. Такие дети нередко могут иметь хорошие интеллектуальные возможности, даже быть парциально одаренными в различных областях: обладать абсолютным музыкальным слухом, с раннего возраста играть в шахматы, рисовать, считать. Однако, для их интеллектуальной деятельности в целом типичны нарушения целенаправленности, затруднения в концентрации внимания, явная пресыщаемость. Имеется определенная вычурность мышления, склонность к символике.

У детей с ранним детским аутизмом хорошо развита механическая **память**. Они быстро запоминают большие по объему стихи и рассказы, но плохо понимают их содержание. У них отмечается несовершенство памяти, обусловленное плохой переработкой воспринимаемого материала. Дети не умеют пользоваться заученными знаниями на практике.

У детей с ранним детским аутизмом игры, интересы и интеллектуальная деятельность в целом далеки от реальной ситуации. Содержание игр монотонно, поведение в них однообразно. Дети годами могут играть в одну и ту же игру, рисовать одни и те же рисунки, совершать одни и те же стереотипные действия (включать и выключать свет или воду и т.д.), попытки взрослых прервать эти действия, часто безуспешны.

И даже в возрасте 8 – 10 лет игры могут часто носить манипулятивный характер. При этом характерно предпочтение манипуляциям с неигровыми предметами, в том числе предметами домашнего обихода, не имеющими игровых функций (чулками, шнурками, ключами, катушками, палочками, бумажками и т.д.). Любимыми являются такие однообразные манипуляции, как пересыпание песка, переливание воды.

Ролевая игра по заданному сюжету отличается большой неустойчивостью, быстро прерывается беспорядочными действиями, либо действиями, не относящимися к игре (пением, разговорами на посторонние темы, исследованием неигровых предметов). В спонтанной игре наблюдается патологическая инертность сюжета и неизменность деталей.

Аутичные дети малоактивны в ориентировке среди игрушек и в их использовании. Они предпочитают наиболее простые игрушки, не предполагающие сложных предметных действий, тяготеют к эффектам, получаемым при действиях с предметами (скрип дверей, шум воды, шуршание бумаги, «зайчик» от зеркала и т.д.).

В играх – фантазиях действия с игрушкой нередко вообще отсутствуют, она находится в руках или лежит рядом, а весь сюжет разыгрывается только в вербальном плане. По мере развертывания игры, как правило, нарастают неадекватные интонирования, многократное повторение одних и тех же слов.

Таким образом, для игры аутичных детей характерны следующие особенности: более низкий возрастной уровень, недоразвитие предметных игровых действий, предпочтение манипуляций, ориентировка на перцептивно яркие, а не функциональные свойства предмета, разрыв между действием и речью.

Речевые расстройства при раннем детском аутизме достаточно выражены и специфичны уже в первые два года жизни. Особенно характерным является слабость или отсутствие реакции на речь взрослого. Аутичный ребенок не отзывается на обращения, не фиксирует взгляда на говорящем взрослом.

Начальные «доречевые» проявления речи (гуление, лепет), как правило, страдают. Первые слова бывают необычными для данного речевого этапа. Накопление словаря идет медленно, и в основном приобретаемые слова являются малоупотребительными.

Фразовая речь появляется от 1 года до 3 лет, но носит в основном комментирующий характер. Часто встречаются эхолалии, отсутствие местоимения «я». О себе говорят во втором и в третьем лице.

Тембр и модуляция голоса неестественны, часто вычурны и певучи. При недоразвитии коммуникативной функции речи нередко наблюдается повышенное стремление к бесцельному манипулированию звуками, слогами, отдельными фразами из стихов и песен.

У некоторых детей речь кажется хорошо развитой, имеется большой словарный запас, но при рано усвоенной развернутой фразе они затрудняются в свободном оперировании речью и используют стереотипный набор фраз, производящий впечатление «попугайности», «фонографичности» речи.

В моторике характерны вычурность позы, движений, мимики, ходьба на цыпочках. Движения часто лишены детской пластичности, неуклюжи, угловаты, замедленны, плохо координированы, производят впечатление «деревянных», марионеточных. Медлительность сочетается с импульсивностью.

Часто характерна тонкая ручная умелость при общемоторной неловкости. В целом обращает на себя внимание плохая моторика, неловкость произвольных движений, особая трудность в овладении элементарными навыками самообслуживания, еды и т.д.

Часто отмечается и мышечная гипотония. Наряду с неловкостью и слабостью, особенно рук, характерны манерность и вычурность движений, склонность к гримасничанью, неожиданным и своеобразным жестам.

Уже до полуторалетнего возраста выявляется слабость психического тонуса: общая вялость, недостаточность инстинктивной сферы (плохой аппетит, слабость инстинкта самосохранения, реакций на дискомфорт, холод и т.д.). С раннего детства отмечается сенсорная и эмоциональная гиперестезия (сверхчувствительность): даже в младенческом возрасте дети отрицательно реагируют на яркие игрушки, страдают от громких звуков, прикосновений одежды. Сначала эта чувствительность приводит к состоянию возбужденности. В дальнейшем она как бы истощается, внимание ребенка становится трудно привлечь, он не реагирует на обращения.

В 3 – 5 лет аутичный ребенок может быть еще не приучен к опрятности, часто и к элементарным навыкам самообслуживания. У таких детей запаздывает формирование навыков самообслуживания, а иногда бывает регресс при имевшихся навыках опрятности.

Дети могут быть чрезмерно избирательны в еде и, в то же время, брать в рот несъедобное. У детей с ранним аутизмом отмечаются специфические особенности в эмоционально-волевой сфере. При потенциально сохранном интеллекте, а иногда и рано выявляющейся частичной одаренности (музыкальной, математической) эти дети находятся вне реальной ситуации и на предъявляемые требования дают реакции негативизма с частым отказом от даже уже существующих умений и навыков.

Дети с ранним детским аутизмом часто страдают патологией влечений. Они бывают агрессивными, жестокими по отношению к детям, животным. Они часто делают назло, само агрессия может быть спонтанной, возникать при неудачах.

С возрастом в большинстве случаев все более выступает не целенаправленность поведения, его слабая связь с ситуацией, противоречивость всей психической сферы ребенка.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1 Особенности осуществления образовательного процесса

2.1.1. Организация образовательного процесса.

Структура образовательного процесса включает следующие компоненты:

- непосредственно образовательная деятельность
- образовательная деятельность в режимных моментах;
- самостоятельная деятельность детей;
- образовательная деятельность в семье.

При организации партнерской деятельности взрослого с детьми опираемся на тезисы Н.А. Коротковой:

- включенность педагога в деятельность наравне с детьми.
- добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения).

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непосредственно образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
<p>Занятия</p> <p>Игры с предметами и сюжетными игрушками</p> <p>Обучающие игры с использованием предметов и игрушек</p> <p>Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные)</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Сценарии активизирующего общения</p> <p>Имитативные упражнения, пластические этюды</p> <p>Экскурсии</p> <p>Проектная деятельность</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Разучивание стихотворений</p> <p>Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по обучению:</p> <ul style="list-style-type: none"> - пересказу с опорой на вопросы воспитателя -составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -пересказу по серии сюжетных картинок -пересказу по картине -пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) <p>Показ настольного театра, работа с фланелеграфом</p>	<p>Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение)</p> <p>Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него</p> <p>Хороводные игры, пальчиковые игры</p> <p>Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого</p> <p>Фактическая беседа.</p> <p>Мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики</p> <p>Речевые дидактические игры</p> <p>Наблюдения</p> <p>Чтение</p> <p>Слушание, воспроизведение, имитирование</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Индивидуальная работа</p> <p>Освоение формул речевого этикета</p> <p>Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром</p>	<p>Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.)</p> <p>Игры в парах и совместные игры (коллективный монолог)</p> <p>Сюжетно-ролевые игры</p> <p>Игра– импровизация по мотивам сказок</p> <p>Театрализованные игры</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Игры-драматизации</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Совместная продуктивная и игровая деятельность детей</p>	<p>Речевые игры</p> <p>Беседы</p> <p>Пример коммуникативных кодов</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Игры-драматизации.</p> <p>Совместные семейные проекты</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок, стихов.</p>

Рассказывание по иллюстрациям Творческие задания Заучивание Чтение художественной и познавательной литературы Рассказ Пересказ Беседа Объяснения Творческие задания Литературные викторины	Беседа Рассказ Чтение Дидактические, настольно-печатные игры Игры-драматизации Литературные праздники Викторины, КВН Презентации проектов	Игровая деятельность Рассматривание иллюстраций Театрализованная деятельность Игры-драматизации, игры-инсценировки Беседы Словотворчество	Посещение театра, музея, выставок Беседы Рассказы Чтение Прослушивание аудиозаписей
---	--	--	---

- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства).

- открытый временной конец занятия (каждый работает в своем темпе).

Непосредственно образовательная деятельность реализуется в совместной деятельности взрослого и ребенка в ходе познавательно-исследовательской деятельности, её интеграцию с другими видами детской деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, продуктивной).

Игра является основным видом детской деятельности, и формой организации совместной познавательно-игровой деятельности взрослого и ребенка.

Двигательная деятельность организуется при проведении физкультминуток при проведении занятий познавательного цикла.

Коммуникативная деятельность является средством взаимодействия со взрослыми и сверстниками в ходе познавательной деятельности.

Продуктивная деятельность удовлетворяет потребности детей в самовыражении по впечатлениям организованной совместной познавательно-игровой деятельности взрослого и детей и реализуется через рисование, лепку, аппликацию.

Чтение детям художественной литературы направлено на решение следующих задач: создание целостной картины мира, расширение кругозора детей.

Ежедневный объем непосредственно образовательной деятельности определяется регламентом этой деятельности (расписание), которое ежегодно утверждается заведующим и согласовывается с Управлением образования.

Общий объем учебной нагрузки деятельности детей соответствует требованиям действующих СанПиН.

2.1.2. Модель образовательного процесса по формам образовательного процесса с учетом темы недели.

Комплексно-тематическая модель.

Комплексно-тематический принцип образовательного процесса определяется Научной концепцией дошкольного образования (под ред. В. И. Слободчикова, 2005 год) как основополагающий принцип для структурирования содержания образования дошкольников. Авторы поясняют, что «...тема как сообщаемое знание о какой-либо сфере деятельности, представлено в эмоционально-образной, а не абстрактно-логической форме». Темы придают системность и культуросообразность образовательному процессу. Реализация темы в комплексе разных видов деятельности (в игре, рисовании, конструировании и др.) призывает взрослого к более свободной позиции – позиции партнера, а не учителя.

В основу организации образовательных содержаний ставится тема, которая выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. Реализация темы в разных видах детской деятельности («проживание» ее ребенком) вынуждает взрослого к выбору более свободной позиции, приближая ее к партнерской. Набор тем определяет

воспитатель и это придает систематичность всему образовательному процессу. Модель предъявляет довольно высокие требования к общей культуре и творческому и педагогическому потенциалу воспитателя, так как отбор тем является сложным процессом.

2.1.3. Календарь тематических недель.

Календарь тематических недель должен отражать специфику дошкольной образовательной организации. Поэтому в Календарь включаются темы с учетом образовательных возможностей детей с ОВЗ, на основе содержания парциальных программ, выбранных педагогическим коллективом и примерного календаря тематических недель, который приводится ниже.

Лексические темы в старшей группе для детей с ЗПРи ЗПРР на 2019 -2020 учебный год.

Месяц, неделя.	Лексическая тема.
Сентябрь, 1 неделя	«День знаний». Диагностика (1-4 недели)
Сентябрь, 2 неделя	«Осень. Деревья и кустарники».
Сентябрь, 3 неделя	«Краски осени. Овощи».
Сентябрь, 4 неделя	«Краски осени. Фрукты».
Октябрь, 1 неделя	«Домашние животные и их детеныши».
Октябрь, 2 неделя	«Я- человек».
Октябрь, 3 неделя	«Одежда. Обувь. Головные уборы».
Октябрь, 4 неделя	«Посуда».
Ноябрь, 1 неделя	«Домашние птицы и их детеныши».
Ноябрь, 2 неделя	«Транспорт».
Ноябрь, 3 неделя	«Транспорт. ПДД».
Ноябрь, 4 неделя	«Дикие животные и их детеныши».
Ноябрь, 5 неделя	«Мой город, моя страна»
Декабрь, 1 неделя	«Здравствуй, зимушка-зима».
Декабрь, 2 неделя	«Мебель».
Декабрь, 3 неделя	«Зимующие птицы».
Декабрь, 4 неделя	«Новогодний калейдоскоп».
Январь, 2 неделя	«Продукты питания».
Январь, 3 неделя	«Животные Севера и жарких стран».
Январь, 4 неделя	«Мой дом. Моя квартира».
Февраль, 1 неделя	«Моя семья».
Февраль, 2 неделя	«Бытовые приборы».
Февраль, 3 неделя	«Комнатные растения».
Февраль, 4 неделя	«Наша армия».
Март, 1 неделя	«Женский день».
Март, 2 неделя	«Игрушки».
Март, 3 неделя	«Профессии».
Март, 4 неделя	«Весна шагает по планете».
Март, 5 неделя	«Рыбы».
Апрель, 1 неделя	«Встречаем птиц. Перелетные птицы»
Апрель, 2 неделя	«Космос. Наша планета».
Апрель, 3 неделя	«Насекомые».
Апрель, 4 неделя	«Праздник весны и труда» «С/х работы, поле. Откуда хлеб пришел».
Май, 1 неделя	«День Победы». Диагностика (1-4 недели).
Май, 2 неделя	«Школа, школьные принадлежности».

Май, 3-4 неделя	Подведение итогов диагностики

**КАЛЕНДАРНО – ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
на 2019 – 2020 учебный год**

Месяц	1 – 2 недели	3 – 4 недели
Сентябрь	Первичная диагностика	Первичная диагностика
октябрь	Семья	Игрушки
ноябрь	Осень	Фрукты и овощи
декабрь	Одежда и обувь	Зима. Новый год.
январь	Зимние каникулы	Посуда и продукты питания
февраль	Домашние животные и птицы	Мебель
март	Весна. Мамин праздник.	Дикие животные и птицы.
апрель	Транспорт	Профессии.
май	Итоговое обследование	Итоговое обследование

**2.2. Формы и приемы организации
образовательного процесса по образовательной области «Познавательное развитие»**

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непосредственно образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
Показ Экскурсии, наблюдение Беседа Занятия Опыты, экспериментирование Игровые занятия с использованием полифункционального игрового оборудования, Игровые упражнения	Напоминание Объяснение Обследование Наблюдение Развивающие игры Игра-экспериментирование Проблемные ситуации Игровые упражнения Рассматривание чертежей и схем	Игры – развивающие, подвижные. Игры-экспериментирования Игры с использованием автодидактических материалов Моделирование Наблюдение Интегрированная детская деятельность:	Беседа Коллекционирование Просмотр видеофильмов Прогулки Домашнее экспериментирование Уход за животными и растениями Совместное конструктивное

Игры – дидактические, подвижные Проектная деятельность Продуктивная деятельность Проблемно-поисковые ситуации	Моделирование Интеллектуальные игры Тематическая прогулка Тематические выставки Мини-музеи	включение ребенком полученного сенсорного опыта в его практическую деятельность - предметную, продуктивную, игровую Опыты	творчество Коллекционирование Интеллектуальные игры
--	--	--	---

Формы, приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей	Образовательная деятельность в семье
непосредственно образовательная деятельность	образовательная деятельность в режимных моментах		
<p>Занятия</p> <p>Игры с предметами и сюжетными игрушками</p> <p>Обучающие игры с использованием предметов и игрушек</p> <p>Коммуникативные игры с включением малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, пестушки, колыбельные)</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Сценарии активизирующего общения</p> <p>Имитативные упражнения, пластические этюды</p> <p>Экскурсии</p> <p>Проектная деятельность</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Разучивание стихотворений</p> <p>Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по обучению:</p> <ul style="list-style-type: none"> - пересказу с опорой на вопросы воспитателя -составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на речевые схемы -пересказу по серии сюжетных картинок -пересказу по картине -пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) 	<p>Речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение)</p> <p>Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него</p> <p>Хороводные игры, пальчиковые игры</p> <p>Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого</p> <p>Фактическая беседа. Мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики</p> <p>Речевые дидактические игры</p> <p>Наблюдения</p> <p>Чтение</p> <p>Слушание, воспроизведение, имитирование</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок</p> <p>Индивидуальная работа</p>	<p>Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.)</p> <p>Игры в парах и совместные игры (коллективный монолог)</p> <p>Сюжетно-ролевые игры</p> <p>Игра– импровизация по мотивам сказок</p> <p>Театрализованные игры</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Игры-драматизации</p> <p>Настольно-печатные игры</p> <p>Совместная продуктивная и игровая деятельность детей</p>	<p>Речевые игры</p> <p>Беседы</p> <p>Пример коммуникативных кодов</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций</p> <p>Игры-драматизации.</p> <p>Совместные семейные проекты</p> <p>Разучивание скороговорок, чистоговорок, стихов.</p>

Показ настольного театра, работа с фланелеграфом	Освоение формул речевого этикета Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром		
Рассказывание по иллюстрациям Творческие задания Заучивание Чтение художественной и познавательной литературы Рассказ Пересказ Беседа Объяснения Творческие задания Литературные викторины	Беседа Рассказ Чтение Дидактические, настольно-печатные игры Игры-драматизации Литературные праздники Викторины,	Игровая деятельность Рассматривание иллюстраций Театрализованная деятельность Игры-драматизации, игры-инсценировки Беседы Словотворчество	Посещение театра, музея, выставок Беседы Рассказы Чтение Прслушивание аудиозаписей

2.3. Условия реализации рабочей программы

Учебно-методическое обеспечение

Образовательные области	Основные, дополнительные программы	Педагогические технологии, методические пособия
Познавательное развитие	<p>1. Программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. М.А. Васильевой, изд. 5-ое. М: «Мозаика-Синтез», 2007</p> <p>2. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. М: «Просвещение», 2003.</p> <p>3. Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью «Диагностика-развитие-коррекция». Санкт-</p>	<p>Методическое пособие «Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии» Е.А. Стребелева.</p> <p>Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии. Баряева Л.Б. СПб: Изд-во «СОЮЗ», 2002.</p> <p>Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. Чумакова И.В. – М: «ВЛАДОС», 2001.</p> <p>Обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта</p>

	<p>Петербург ЦДК проф.Л.Б. Баряева</p>	<p>решению арифметических задач. Баряева Л.Б., Зарин А.П. - СПб - 2002.</p> <p>Формирование пространственных представлений у детей с ДЦП. Титова О.В. – М: Изд-во «ГНОМ и Д», 2004.</p> <p>Развитие элементарных математических представлений. От 0 до 3 лет. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. – СПб: «Паритет», 2003.</p> <p>Занятие по математике в детском саду. Метлина Л.С. – М: «Просвещение», 1985.</p> <p>Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей. Гаврилушкина О.П. – М: «Просвещение», 1991</p>
<p>Речевое развитие</p>	<p>1.Программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. М.А. Васильевой, изд.5-ое. М: «Мозаика-Синтез», 2007</p> <p>2.Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. М: «Просвещение», 2003.</p> <p>3.Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью «Диагностика-развитие- коррекция».Санкт-Петербург ЦДК проф.Л.Б. Баряева</p>	<p>Методическое пособие «Преодоление общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста» Т.Б.Филичева</p> <p>Методическое пособие «Альбом для логопеда» О.Б. Иншакова</p> <p>Комплект тетрадей «Логопедические домашние задания для детей 5 -7 лет с ОНР» Н.Э. Теремкова</p> <p>Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. - М «Просвещение» 1992.</p> <p>Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе. Данилова Л.А., Стока К.,</p>

		<p>Казицына К.Н. - СПб - 1997.</p> <p>Правильно ли говорит ваш ребенок. Максаков А.И. – М: «Просвещение» 1982.</p> <p>Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. Нищева Н.В.- СПб: «Детство – Пресс», 2003.</p> <p>Развитие общеречевых навыков. Чтобы чисто говорить, надо... от 0 до 3 лет. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. СПб: «Паритет», 2003.</p> <p>Развитие речи начинаем говорить. От 0 до 3 лет. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. СПб, «Паритет» 2003.</p> <p>Занятия по развитию речи в специальном детском саду. Морозова И.А., Пушкарева М.А. М: «Владос», 2006.</p> <p>Воспитание у детей правильного произношения. Фомичева М.Ф. – М: «Просвещение», 1989.</p>
<p>Социально-коммуникативное</p>	<p>1.Программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. М.А. Васильевой, изд.5-ое. М: «Мозаика-Синтез», 2007</p> <p>2.Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. М: «Просвещение», 2003.</p> <p>3.Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью «Диагностика-</p>	<p>Программа социально-эмоционального развития дошкольников «Я-ТЫ-МЫ». Князева О.Л. М: «Мозаика-Синтез», 2003.</p> <p>Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. Баряева Л.Б., Зарин А.П. – СПб: изд-во «СОЮЗ», 2001.</p> <p>Универсальные обучающие игрушки «Мне купили игрушку». От 0 до 3 лет. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. СПб: «Паритет», 2003.</p>

	<p>развитие- коррекция». Санкт-Петербург ЦДК проф.Л.Б. Баряева</p>	<p>Первые сюжетные игры малышей. Зворыгина Е.В. – М: «Просвещение», 1988</p> <p>Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ. Демина Е.С, Казюк Н.В. – М: ТЦ «Сфера», 2005.</p> <p>Технологии обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Левченко И.Ю., Приходько О.Г.- М: «Академия», 2001.</p>
--	--	---

2.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса

В ДОУ работает психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк). Это постоянно действующий, скоординированный, объединённый общими целями коллектив специалистов, деятельность которых направлена на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных условий для развития, воспитания, получения полноценного образования.

Консилиум образовательного учреждения действует на основе соответствующего Положения Министерства образования (Приказ 27/901-6 от 27.03.2000). В этом нормативном документе определена деятельность консилиума и перечень необходимой документации. Согласно данному документу для реализации рекомендаций назначается ведущий специалист (учитель-дефектолог или учитель-логопед, или воспитатель ДОУ, или другой специалист), проводящий коррекционно-развивающее обучение или внеурочную специальную (коррекционную) работу. Ведущий специалист проводит психолого-педагогическое обследование детей с ОВЗ с целью выявления их особых образовательных потребностей, проводит коррекционно-развивающую работу и отслеживает динамику развития ребенка и эффективность оказываемой ему помощи.

Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с нарушением речи.

Комплексное диагностическое изучение детей учитель – логопед проводит в начале учебного года.

Цель: выявить уровень сформированности речевого развития ребенка, его индивидуальные особенности в зависимости от первичного нарушения.

Речевая карта (приложение №6) является основным диагностическим материалом для изучения детей, а так же мониторинга коррекционно-логопедической работы в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи ДОУ. Предлагаемая форма речевой карты может использоваться как протокол обследования ребенка.

Мониторинг динамики речевого развития детей, их успешности в освоении коррекционной программы, корректировку коррекционных мероприятий учитель – логопед осуществляет в середине и конце учебного года (приложение №2).

Система мониторинга и речевая карта рекомендованы к применению учителям – логопедам для детей с тяжелыми нарушениями речи дошкольных учреждений на РМО Коркинского муниципального района (протокол №3 от 14.09.2012г.). Составители: учителя – логопеды г. Коркино Романченко И. А., Мещерякова С. В., Коньякова Н. В.

Речевая карта была модифицирована как Протокол обследования ребенка и рекомендована к применению на РМО Коркинского муниципального района (протокол №4 от 20.04.2014г.).

Периодичность проведения ПМПк определяется реальным запросом ДОУ на комплексное, всестороннее обсуждение проблем детей с отклонениями в развитии и/или специальными образовательными потребностями. Плановые заседания ПМПк проводятся по плану консилиума.

2.5. Мониторинг динамики развития детей, мониторинг коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, их успешности в освоении основной образовательной программы дошкольного образования

С помощью средств мониторинга образовательного процесса оценивается степень продвижения дошкольника в образовательной программе.

Мониторинг образовательного процесса (мониторинг освоения образовательных областей программы) основывается на анализе достижения детьми промежуточных результатов, которые описаны в индивидуальных картах освоения Программы: «овладевший необходимыми умениями и навыками в образовательной области».

Форма проведения мониторинга преимущественно представляет собой наблюдение за активностью ребенка в различные периоды пребывания в дошкольном учреждении, анализ продуктов детской деятельности и специальные педагогические пробы, организуемые педагогом.

2.6. Оснащение кабинета учителя-дефектолога

Образовательная область	Методические, дидактические материалы и технические средства
«Социально-коммуникативное развитие»	Демонстрационный материал «Безопасность», «Труд в природе», «Что такое хорошо, а что такое плохо»
«Познавательное развитие»	Наглядно-демонстрационный материал: «Деревья средней полосы», «Животные севера», «Животные жарких стран», «Домашние животные», «Дикие животные», «Птицы», «Насекомые», «Первоцветы», «Перелетные птицы», «Зимующие птицы», «Космос», «Транспорт», «Обувь», «Посуда», «Мебель», Одежда, Головные уборы», «Защитники Отечества», «Овощи», «Фрукты», «Ягоды», «Лето», «Осень», «Зима», «Весна», «Семья», конспекты занятий для всех возрастных групп, дидактические игры

«Речевое развитие»	<p>Азбука магнитная звукбуквенный ряд картинный материал на знакомство с буквами кассы букв наборы для составления звуковой схемы слова, схемы предложения схемы дифференциации звуков предметные картинки аудио игрушки обучающие видео занятия для детей аудиокассеты с детскими песнями, книгами, звуками живой и неживой природы методические пособия по автоматизации звуков оборудование для коррекции звукопроизношения Предметные картинки Серии сюжетных картинок Сюжетные картины Игры на развитие мелкой моторики: шнуровки, мозайки, пазлы, конструкторы картотеки физминуток, загадок, потешек. стихов, пальчиковых игр художественные произведения для детского чтения(по программе) дидактические игрушки для обыгрывания сюжетов музыкальные игрушки дидактические настольные игры (домино, лото.найди пару)</p>
--------------------	---

Оборудование и материалы

1. Компьютерные презентации для индивидуальных занятий.
2. Фланелеграф с набором дидактического материала.
3. Валики, маты, сухой бассейн, вертикализатор, ортопедическая парта.
4. Аудомагнитофон с подборкой детских песен.
5. DVD - проигрыватель с подборкой детских мультфильмов по программе.
6. Картотека дидактических игр и упражнений по развитию
 - Математики
 - Восприятия и внимания
 - Развитию речи
 - Ознакомлению с окружающим
 - Ручной и мелкой моторики
7. Картинный материал по лексическим темам.
8. Подбор дидактических игр с использованием природных материалов для развития восприятия и мелкой моторики.
9. Подборка дидактических игр по всем разделам программы.

10. Дидактические игрушки зрительно – пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, матрёшки, настольный конструктор, внутренние и внешние трафареты, куклы и кукольная одежда с большим количеством пуговиц, кнопок, молний; рукавички и перчатки с изображением мордочек животных, театральные куклы
11. Дидактические ящики с фигурками – вкладышами.
12. Игровые приспособления для шнуровки.
13. Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей.
14. Монтессори – материалы.

Примерный перечень игр и игровых упражнений

1. Дидактические игры и упражнения по развитию речи:
 - Развитие речевого общения
 - Обогащение пассивного и активного словарного запаса
 - Формирование грамматически правильной речи
 - Развитие делового и эмоционального общения на разных уровнях (вербального и невербального, с помощью системы символов)
 - Формирование навыков фразовой и связной речи
2. Дидактические игры и упражнения по ознакомлению с окружающим миром:
 - Развитие представлений и живой и неживой природе
 - Развитие социальных представлений (явления общественной жизни)
3. Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие мышления.
4. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию:
 - Развитие зрительного восприятия
 - Развитие слухового восприятия
 - Развитие тактильно-двигательного восприятия
5. Дидактические игры и упражнения на развитие ручной моторики (развитие хватания, развитие соотносящих действий, развитие движений пальцев, кистей и рук).
6. Дидактические игры и упражнения по формированию элементарных количественных представлений.
7. Дидактические игры по формированию игровых навыков и умений в сюжетной и театрализованной игре.
8. Дидактические игры по формированию зрительного, слухового внимания.
 - **Настольно – печатные:** “Домино”, “Найди такую же картинку”, “Найди лишнее”, “Парные картинки”, “Чудесный мешочек”, “Цветные кубики” и др.
 - **Для формирования слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, зрительно – пространственных представлений:** “Где звучит колокольчик”, “Домино” (различные варианты по форме, цвету, величине), “Закрой окошко”, “Кто за кем пришёл?”, “Лото малышам”, “Мозаика”, “Найди погремушку”, “Подбери пару”, “Почини коврик”, “Расставь по местам”, “Тихо – громко”,

“Угадай, кто в домике живёт?”, “Угадай, кто позвал”, “Цвет и форма”, “Чего не стало?”, “Что делает кукла?”, “Что за чем звучало?”, “Чудесный мешочек”, “Шарики и воротики”, “Зверюшки на дорожках”, “Кто внимательный?”, “Кто за кем пришёл?”, “Мастерская форм”, “Найди и назови”, “О чём говорит улица?”, “Прятки с игрушками”, “Телефон”, “Чего не стало?”, “Что изменилось?”, “Чей домик?” и др.

- **На вызывание речевого подражания:** “Волшебный сундучок”, “Кормление куклы”, “Кто как кричит?”, “Кто пришёл в гости?”, “У бабушки в деревне”, “Репка”, “Узнай игрушку” и др.
- **Для развития общей, ручной и артикуляторной моторики:** “Весёлый язычок”, “Кидаем мячики”, “Мостик”, “На одной ножке вдоль дорожки”, “Обезьянки”, “Очки”, “Самолёты”, “Птицы и лиса” и игры – потешки (“Сорока – ворона”, “Этот пальчик – дедушка”), “Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем”, “Двое разговаривают”, “Зайцы”, “Ладони на столе”, “Ловкие пальцы”, “Лодочка”, “Лошадки”, “На одной ножке вдоль дорожки”, “Льчики здороваются”, “Подбрось и поймай”, “Птички”, и др., специальные игровые комплексы артикуляторной гимнастики (для различных фонетических групп).
- **Конструктивные игры:** “Забор из кубиков и кирпичиков”, “Построим башню”, “Спрячь матрёшку” и др.
- **Для формирования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации:** “Времена года”, “Кому что дать”, “Кто где живёт”, “Назови одним словом”, “Найди такое же количество точек”, “Неподходящая картинка”, “Последовательные картинки”, “Почини коврик”, “Составь картинки”, “Сравни: чем отличаются?”, “Сравни: чем похожи?” и др.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования социальная среда дошкольного образовательного учреждения должна создавать условия для участия родителей в образовательной деятельности, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

2.7. Взаимодействие специалистов образовательного учреждения в реализации коррекционных мероприятий

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), специалистов в области коррекционной педагогики (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога), медицинских работников дошкольного образовательного учреждения (врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, врач-ортопед, врач-физиотерапевт, мед. сестра по массажу, постовая мед. сестра, инструктор-методист ЛФК) и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям с ОВЗ.

Задачи, стоящие перед учителем-дефектологом	Задачи, стоящие перед воспитателем
Преодоление недостатков в познавательной деятельности воспитанников	Способствовать формированию и развитию физических функций

Развитие и совершенствование сенсорных представлений	Способствовать формированию и развитию сенсорных навыков
Формирование представлений о форме и размере предметов	Учить самостоятельно организовывать деятельность в свободное время
Обучение сравнению совокупностей предметов	Преодоление отклонений в поведении
Развитие пространственных и временных представлений	Расширение активного словаря, в процессе режимных моментов
Формирование количественных и временных представлений	Развитие артикуляционной и пальчиковой моторики
Формирование счетных операций (в пределах 5-ти)	Развитие познавательных процессов в играх
Развитие речи, умение задавать вопросы, отвечать	Знание индивидуальных и психологических особенностей детей

Взаимодействие специалистов ДОУ на 2019-2020 учебный год

Форма работы	Регламент	Цель	Сроки проведения	Ответственный
Консультация: «Особенности речевого развития у детей с ЗПР 5-6 лет»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Сентябрь	Учитель - дефектолог
Консультация: «Развитие мелкой моторики у детей с ЗПР»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Октябрь	Учитель - дефектолог
Диспут: «Организация коррекционно – развивающего пространства с учетом возрастных особенностей»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Ноябрь	Учитель-дефектолог
Беседа: «Эмоциональное развитие посредством музыкотерапии»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Декабрь	Учитель - дефектолог
Консультация: «Дидактические игры М. Монтессори своими руками»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Январь	Учитель - дефектолог

Консультация: «Как организовать индивидуальную работу с детьми по заданиям специалистов»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Февраль	Учитель - дефектолог
Диспут: «Формы и методы работы с детьми с ЗПР»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Март	Учитель - дефектолог
Посещение занятия	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Апрель	Учитель - дефектолог
Консультация: «Развитие творческого мышления, посредством театра»	30 мин	Совершенствование качества коррекционного процесса	Май	Учитель - дефектолог

Примерный список консультаций для педагогов

1. Развивающие игры на прогулке.
2. Игры для развития тактильного восприятия.
3. Этапы сенсорного развития.
4. Использование песочной терапии в работе с детьми с НОДА и ДЦП.
5. Формы совместной деятельности воспитателя с детьми по развитию речи в раннем возрасте.
6. Использование приемов мнемотехники в рамках образовательной области "Познавательное развитие".
7. Использование нетрадиционных техник изображения в коррекционной работе.
8. Особенности развития речевых функций у старших дошкольников с ЗПР.
9. Развитие связной речи в рамках образовательной области "Речевое развитие".
10. Формирование представлений о цвете и форме у детей на занятиях по ФЭМП.
11. Руководство самостоятельной деятельностью детей в уголке занимательной математики.
12. Игровой занимательный материал как средство формирования познавательного интереса к математике у детей старшего дошкольного возраста.
13. Игры шашечного хода и игры на передвижение.
14. Игры на составление целого из частей, на воссоздание фигур силуэтов.
15. Занимательная математика для дошкольников.
16. Конструирование в детском саду и его роль в развитии грамматического строя языка.

17. Пересказ произведений художественной литературы как средство развития связной речи.
18. Всестороннее изучение семьи – важное звено в работе с родителями.

2.8. Формы работы с родителями

В данном разделе разработан план взаимодействия специалистов с родителями в зависимости от категории детей с нарушениями развития и условий функционирования образовательной организации, направленный на освоение программы по "Познавательному развитию" и "Речевому развитию", а также коррекцию недостатков в психофизическом развитии.

Формы работы с родителями по реализации образовательной области «Познавательное развитие»

№ п/п	Организационная форма	Цель	Темы (примерные):
1	Педагогические беседы	Обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения. По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего развития ребенка	«Истоки детской любознательности» «Развитие детской инициативности и самостоятельности»
2	Практикумы	Выработка у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления	«Как отвечать на детские вопросы?» «Методы, повышающие познавательную активность дошкольников»
3	Тренинги	Вовлечение родителей в специально разработанные педагогом-психологом ситуации, позволяющие осознавать свои личностные ресурсы	«Учимся играя» «Развивающие формы взаимодействия»
4	Дни открытых дверей	Ознакомление родителей с содержанием, организационными формами и методами познавательного развития детей	«Паровозик знаний» «Путешествие в страну знаний»
5	Тематические консультации	Создание условий, способствующих преодолению трудностей во взаимодействии педагогов и родителей по вопросам познавательного развития детей в условиях семьи	«Познавательное развитие ребёнка дошкольного возраста» «Игра как средство подготовки к школе»
6	Родительские	Взаимное общение педагогов и	«Что должен знать

	собрания	родителей по актуальным проблемам познавательного развития детей, расширение педагогического кругозора родителей	ребёнок 2-3 (3-4, 4-5,5 – 6) лет?» «Как развивать познавательные способности?»
7	Родительские чтения	Ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами познавательного развития детей	«Возрастные особенности детей младшего (среднего, старшего) дошкольного возраста»
8	Мастер-классы	Овладение практическими навыками совместной партнёрской деятельности взрослого и ребёнка	«Мастерская познавательного общения» «ТРИЗ в детском саду и дома»
9	Проектная деятельность	Вовлечение родителей в совместную познавательную деятельность. Овладение способами коллективной мыслительной деятельности; освоения алгоритма создания проекта на основе потребностей ребенка; Достижение позитивной открытости по отношению к родителям	«Памятные места нашего города» «Мой край родной» «Подводный мир» «Весёлая астрономия» «Времена года»
10	Конференции (в том числе и онлайн-конференции)	Педагогическое просвещение, обмен опытом семейного воспитания. Привлечение родителей к активному осмыслению проблем познавательного развития детей в семье на основе учета их индивидуальных потребностей	«Знакомимся с ФГОС дошкольного образования» «Актуальные проблемы дошкольного образования» «Организация совместной работы детского сада, семьи по формированию готовности ребенка к школе» «Физическая и психологическая готовность ребенка к обучению в школе»

Примерный список консультаций для родителей

1. Как и где найти время на общение и занятия с детьми.
2. Почему ребенку трудно дается математика.

3. Зачем развивать творческое мышление ребенка.
4. Развитие связной речи у детей в условиях семьи.
5. Как учить стихи с ребенком.
6. Как и зачем хвалить ребенка.
7. Упрямство и капризы.
8. Как выбрать правильно игрушку.
9. Что такое гиперактивность.
10. Памятка для родителей «Как отвечать на детские вопросы».
11. Дидактические игры на ориентировку в пространстве.
12. Для чего нужна артикуляционная гимнастика.
13. Роль семьи в процессе социализации ребенка.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Оборудование и материалы

15. Компьютерные презентации для индивидуальных занятий.
16. Фланелеграф с набором дидактического материала.
17. Валики, маты, сухой бассейн, вертикализатор, ортопедическая парта.
18. Аудомагнитофон с подборкой детских песен.
19. DVD - проигрыватель с подборкой детских мультфильмов по программе.
20. Карточка дидактических игр и упражнений по развитию
 - Математики
 - Восприятия и внимания
 - Развитию речи
 - Ознакомлению с окружающим
 - Ручной и мелкой моторики
21. Картинный материал по лексическим темам.
22. Подбор дидактических игр с использованием природных материалов для развития восприятия и мелкой моторики.
23. Подборка дидактических игр по всем разделам программы.
24. Дидактические игрушки зрительно – пространственного гнозопраксиса: кубики, мозаика, пирамидки, матрёшки, настольный конструктор, внутренние и внешние трафареты, куклы и кукольная одежда с большим количеством пуговиц, кнопок, молний; рукавички и перчатки с изображением мордочек животных, театральные куклы
25. Дидактические ящики с фигурками – вкладышами.
26. Игровые приспособления для шнуровки.
27. Иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей.
28. Монтессори – материалы.

Примерный перечень игр и игровых упражнений

1. Дидактические игры и упражнения по развитию речи:
 - Развитие речевого общения
 - Обогащение пассивного и активного словарного запаса
 - Формирование грамматически правильной речи
 - Развитие делового и эмоционального общения на разных уровнях (вербального и невербального, с помощью системы символов)
 - Формирование навыков фразовой и связной речи
2. Дидактические игры и упражнения по ознакомлению с окружающим миром:
 - Развитие представлений и живой и неживой природе
 - Развитие социальных представлений (явления общественной жизни)
3. Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие мышления.
4. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию:
 - Развитие зрительного восприятия
 - Развитие слухового восприятия
 - Развитие тактильно-двигательного восприятия
5. Дидактические игры и упражнения на развитие ручной моторики (развитие хватания, развитие соотносящих действий, развитие движений пальцев, кистей и рук).
6. Дидактические игры и упражнения по формированию элементарных количественных представлений.
7. Дидактические игры по формированию игровых навыков и умений в сюжетной и театрализованной игре.
9. Дидактические игры по формированию зрительного, слухового внимания.

- **Настольно – печатные:** “Домино”, “Найди такую же картинку”, “Найди лишнее”, “Парные картинки”, “Чудесный мешочек”, “Цветные кубики” и др.
- **Для формирования слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, зрительно – пространственных представлений:** “Где звучит колокольчик”, “Домино” (различные варианты по форме, цвету, величине), “Закрой окошко”, “Кто за кем пришёл?”, “Лото малышам”, “Мозаика”, “Найди погремушку”, “Подбери пару”, “Почини коврик”, “Расставь по местам”, “Тихо – громко”, “Угадай, кто в домике живёт?”, “Угадай, кто позвал”, “Цвет и форма”, “Чего не стало?”, “Что делает кукла?”, “Что за чем звучало?”, “Чудесный мешочек”, “Шарики и воротики”, “Зверюшки на дорожках”, “Кто внимательный?”, “Кто за кем пришёл?”, “Мастерская форм”, “Найди и назови”, “О чём говорит улица?”, “Прятки с игрушками”, “Телефон”, “Чего не стало?”, “Что изменилось?”, “Чей домик?” и др.
- **На вызывание речевого подражания:** “Волшебный сундучок”, “Кормление куклы”, “Кто как кричит?”, “Кто пришёл в гости?”, “У бабушки в деревне”, “Репка”, “Узнай игрушку” и др.
- **Для развития общей, ручной и артикуляторной моторики:** “Весёлый язычок”, “Кидаем мячики”, “Мостик”, “На одной ножке вдоль дорожки”, “Обезьянки”, “Очки”, “Самолёты”, “Птицы и лиса” и игры – потешки (“Сорока – ворона”, “Этот пальчик – дедушка”), “Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем”, “Двое разговаривают”, “Зайцы”, “Ладони на столе”, “Ловкие пальцы”, “Лодочка”, “Лошадки”, “На одной ножке вдоль дорожки”, “Льчики

здороваются”, “Подбрось и поймай”, “Птички”, и др., специальные игровые комплексы артикуляторной гимнастики (для различных фонетических групп).

- **Конструктивные игры:** “Забор из кубиков и кирпичиков”, “Построим башню”, “Спрячь матрёшку” и др.
- **Для формирования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации:** “Времена года”, “Кому что дать”, “Кто где живёт”, “Назови одним словом”, “Найди такое же количество точек”, “Неподходящая картинка”, “Последовательные картинки”, “Почини коврик”, “Составь картинки”, “Сравни: чем отличаются?”, “Сравни: чем похожи?” и др.

3.2. Циклограмма коррекционной работы в подготовительной группе учителя – дефектолога Барагуновой В.Д. на 2019-2020 учебный год.

Дни недели	Время	Содержание работы
Понедельник	13.00 -13.15 13.15 – 17.00 13.20-13.40 13.50-14.10 14.20-14.40 14.50-15.10 15.20-15.40	Подготовка к занятиям Индивидуальные занятия и свободная деятельность: Бацазова Д.О. Дзугкоев К.Х Ногаева А.Р. Хугаев Г.А. Легоева А.А.
	15.50 – 17.00	Консультации с родителями
Вторник	9.00 -9.15 9.15 – 12.00 9.20-9.40 9.50-10.10 10.20-10.40 10.50-11.10 11.20-11.40	Подготовка к занятиям Индивидуальные занятия и свободная деятельность: Созаев Т.Б. Федорова В.К. Мамуков А.В Остаев С.В.. Дзугкоев К.Х
	12.00 – 13.00	Наблюдение за деятельностью детей
Среда	9.00 -9.15 9.15 – 12.00 9.20-9.40 9.50-10.10 10.20-10.40 10.50-11.10 11.20-11.40	Подготовка к занятиям Индивидуальные занятия и свободная деятельность: Ногаева А.Р. Хугаев Г.А. Легоева А.А. Созаев Т.Б. Федорова В.К.
	12.00 – 13.00	Методическая работа

Четверг	9.00 -9.15 9.15 – 12.00 9.20-9.40 9.50-10.10 10.20-10.40 10.50-11.10 11.20-11.40	Подготовка к занятиям Индивидуальные занятия и свободная деятельность: Бацазова Д.О. Остаев С.В. Дзугкоев К.Х Ногаева А.Р. Хугаев Г.А.
	12.00 – 13.00	Наблюдение за деятельностью детей
Пятница	9.00 -9.15 9.15 – 12.00 9.20-9.40 9.50-10.10 10.20-10.40 10.50-11.10 11.20-11.40	Подготовка к занятиям Индивидуальные занятия и свободная деятельность: Легоева А.А. Мамуков А.В. Федорова В.К. Бацазова Д.О. Созаев Т.Б.
	12.00 – 13.00	Методическая работа

Литература.

- 1.Ахутина Т.В. Диагностика развития зрительно- вербальных функций.-М.:2003.
- 2.Борякова Н.Ю.Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития.-М.:Гном-Пресс,1999.
- 3.Бокова Т.В. Времена года.-М.: РОССМЕН-Пресс, 2002.
- 4.Березина Л.Р. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников.-М.: Просвещение, 1988.
- 5.Бунеев Р.Н. Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР. М.:2006.
- 6.Гусарова Н.Н. Беседы по картине « Времена года».-Детство- Пресс, 1999.
- 7.ЕкжановаЕ.А. Специальная психология и коррекционная педагогика.-М.:2000.
- 8.Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей.-М.: Просвещение 1995.
- 9.Стребелева Е.А.Современный подход к дошкольному воспитанию детей с отклонениями в развитии.1997.
- 10.Неретина Т.Г. Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях ДОУ.-М.:2004.
- 11.Шевченко Т.А. Ознакомление с окружающим миром детей с ЗПР.-М.,;19