

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ
(МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ) ПО РАЗРАБОТКЕ И
РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ВНЕДРЕНИЕ
АДАптиРОВАННЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ
НОЗОЛОГИЯМИ»**

г. Череповец

2017 г.

Содержание

Введение	4
1. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для глухих детей раннего и дошкольного возраста.....	13
2. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста.....	49
3. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей после кохлеарной имплантации раннего и дошкольного возраста.....	105
4. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для слепых детей раннего и дошкольного возраста.....	121
5. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для слабовидящих детей раннего и дошкольного возраста	182
6. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	241
7. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	271
8. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	285
9. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного	

возраста с расстройствами аутистического спектра.....	309
10. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.....	336
11. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста со сложными и множественными нарушениями.....	364
12. Методические рекомендации по разработке и реализации примерного индивидуального учебного плана для детей раннего и дошкольного возраста, обучающихся на дому в условиях реализации ФГОС ДО (11 нозологических групп).....	386
13. Методические рекомендации по разработке и реализации примерного индивидуального образовательного маршрута для детей раннего и дошкольного возраста (11 нозологических групп).....	395
14. Методические рекомендации по созданию развивающей предметно-пространственной среды для детей раннего и дошкольного возраста (11 нозологических групп).....	403
15. Методические рекомендации по применению образовательных и медицинских технологий в реализации адаптированных программ для детей раннего и дошкольного возраста (11 нозологических групп).....	433
16. Методические рекомендации по организации взаимодействия специалистов ДОО с родителями детей раннего и дошкольного возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья и детей-инвалидов.....	446
17. Методические рекомендации по организации семейных форм дошкольного образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.....	456
18. Методические рекомендации по написанию рабочей программы педагога в рамках реализации курса адаптированной программы дошкольного образования (11 нозологических групп).	483
19. Инструментарий для проведения мониторинга развития детей и достижений. Методические рекомендации по проведению.....	487

Введение

Проектирование образовательных программ и индивидуальных маршрутов обучения для детей с ОВЗ соответствует общей логике применения проектирования в образовании, нацеливаемого на создание прототипа образовательного процесса, характеризующегося заданными характеристиками и ориентированного на приведение процесса к заданному оптимальному состоянию. В процессе проектирования в центр внимания ставится педагогический процесс как таковой, условия его эффективности, возможные формы взаимодействия субъектов этого процесса, стратегии и тактики принятия решений по реализации процесса, регулированию оценке его качества.

Проектирование образовательных программ и индивидуальных маршрутов обучения в условиях инклюзии должно осуществляться в актуальном нормативно-правовом поле и в соответствии с имеющимися у детей ограничениями по здоровью. Нормативно-правовая база инклюзивного (интегрированного) образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья для разработки АОП представлена следующими документами:

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ с дополнениями и изменениями «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»

Письмо Минобразования РФ от 16 января 2002 года № 03-51-5ин/23-03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях»

Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»

Письмо Заместителя министра Минобрнауки Российской Федерации ИР-535/07 от 07.06.2013 года. «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»

Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 9 ноября 2015 г. № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»

Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"

Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»

Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № аф-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»

Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования

Приказ Минтруда России от 31.07.2015 № 328н «Об утверждении порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» и др.).

В основу адаптированной образовательной программы должны быть положены следующие **принципы**:

- полноценного проживания ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификация) детского развития;
- учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей дошкольников;
- коррекционной направленности образовательного процесса;
- целостности содержания образования;
- направленности на формирование деятельности, которая обеспечивает возможность овладения детьми всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничества с семьёй;
- приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- формирования познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;
- возрастной адекватности образования дошкольников (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- учёта этнокультурной ситуации развития детей.

Специфическими принципами формирования программы являются сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития. Важно, чтобы организация устанавливала партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей, оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости.

Индивидуализация дошкольного образования детей предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для него спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

Принцип развивающего обучения предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.

В соответствии с принципом полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей и в соответствии со Стандартом необходимо обеспечить всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности.

Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения поставленных целей означает, что за Организацией остаётся право выбора способов их достижения целей, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

В основе разработки АОП лежат следующие **подходы**:

1) дифференцированный подход к построению программы предполагает учет особых образовательных потребностей детей, которые проявляются в неоднородности по возможностям освоения содержания образования. Это предусматривает необходимость создания с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития детей разных вариантов АОП. Варианты программы создаются в соответствии с сформулированными в ФГОС дошкольного образования требованиями к целевому, содержательному и организационному разделам. Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя детям возможность реализовать индивидуальный потенциал развития;

2) деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психологической науки, раскрывающих основные закономерности процесса обучения и воспитания детей, структуру образовательной деятельности с учетом общих закономерностей развития детей с нормальным и нарушенным развитием. В соответствии с деятельностным подходом развитие личности дошкольников определяется характером организации доступной им деятельности: предметно-практической, игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой. Полноценное формирование этих видов деятельности у детей происходит в процессе целенаправленного воздействия;

3) концентрический подход при изложении содержания программного материала означает, что ознакомление детей с определенной областью действительности от года к году обучения усложняется, то есть содержание одной и той же темы раскрывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами. Кроме того, между разделами программы существуют тесные межпредметные связи. В одних случаях это тематические связи, в других – общность педагогического замысла. Такой подход предусматривает объединение комплекса различных видов специфических детских деятельностей вокруг единой «темы» и обеспечивает целостное представление детей об окружающем мире, возможность освоения информации через разные каналы восприятия – зрительный, слуховой, кинестетический;

4) при организации воспитательно-образовательного процесса необходимо обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих задач, при этом следует решать их, избегая перегрузки детей, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к

разумному «минимуму». Построение образовательного процесса на основе комплексно-тематического подхода с учетом интеграции направлений развития позволяет достичь этой цели. В качестве тем могут выступать «организующие моменты», «тематические недели», «события», «реализация проектов», «сезонные явления в природе», «праздники», «традиции» и др. Построение воспитательно-образовательного процесса вокруг одной центральной темы дает большие возможности для развития детей. Темы помогают организовать информацию оптимальным способом. У дошкольников появляются многочисленные возможности для практики, экспериментирования, развития основных навыков, понятийного мышления. Это обеспечивает достижение единства образовательных целей и преемственности в детском развитии на протяжении всего дошкольного возраста, органичное развитие детей в соответствии с их индивидуальными возможностями;

Адаптированная образовательная программа (АОП) разрабатывается образовательной организацией на базе основной образовательной программы (ООП) с учётом АООП и в соответствии с психофизическими особенностями ребенка. Исходя из положений ФГОС, адаптированная образовательная программа должна включать:

- а) обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений (соотношение определено Стандартом);
- б) три раздела: целевой, содержательный и организационный;
- в) система оценки достижения результатов освоения программы детей с ОВЗ должна учитывать их особые образовательные потребности;
- г) в реализации программы участвуют руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации для каждой занимаемой должности, который должен соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах с учетом профиля ограниченных возможностей здоровья обучающихся с ОВЗ; при необходимости возможно временное или постоянное участие тьютора и (или) ассистента (помощника); в процессе психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ принимают участие медицинские работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации.

АОП характеризуется тем, что в содержательный раздел включается программа коррекционной работы. Такая программа обеспечивает:

- выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ;

- реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательной деятельности всех детей с особыми образовательными потребностями с учетом состояния здоровья и особенностей психофизического развития;

- использование адаптированных образовательных программ основного общего образования, разрабатываемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность, совместно с другими участниками образовательных отношений, специальных учебных и дидактических пособий;

- соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников;

- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Основанием для разработки АОП является заключение ПМПК. Согласно разъяснениям, данным в письме Минобрнауки России «О введении ФГОС ОВЗ» (от 11.03.2016 г. № ВК-452/07) в рекомендациях ПМПК должна быть определена образовательная программа (основная образовательная программа дошкольного образования; вариант адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования; адаптированная образовательная программа или специальная индивидуальная образовательная программа развития, учитывающая особенности психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающегося с ОВЗ); форма получения образования; необходимость периода динамического наблюдения; направления работы специалистов сопровождения (учитель-логопед, педагог-психолог, специальный психолог, учитель-дефектолог (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог); условия прохождения процедуры мониторинга и др.

При разработке АОП учитывается наличие у ребенка с ОВЗ особых образовательных потребностей, которые определяются уровнем его психического развития, зависят не только от медицинского диагноза, но и от качества предшествующего обучения и воспитания; предполагают введение специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребенка; включают построение «обходных путей», использование специфических средств обучения, более дифференцированного, «пошагового» обучения, чем этого требует обучение

нормально развивающегося ребенка; воплощаются в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной организации образовательной среды; обеспечиваются расширением границ образовательного пространства, его обеспечение и за пределами образовательного учреждения, и за рамками дошкольного возраста; предполагают взаимодействие и согласованное участие специалистов разных профилей (специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей, нейро- и психофизиологов и др.) в образовании детей с ОВЗ, включение родителей в процесс их реабилитации средствами образования и их особую подготовку силами специалистов.

Разработка и реализация АОП включают несколько **этапов**:

1. Аналитический этап. На этом этапе анализируется вся документация, представленная на ребенка, происходит предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей, формируется междисциплинарная команда, которая будет заниматься разработкой и реализацией программы.

2. Диагностический этап. На этом этапе специалистами и педагогами образовательной организации проводится углубленная психолого-педагогическая диагностика. Результаты диагностики анализируются с целью определения зоны актуального и ближайшего развития ребенка, условий, необходимые для реализации программы, а также специальных условий для получения ребёнком образования.

3. Этап целеполагания. На этапе формулируется целевой и содержательный раздел АОП, оформляется при необходимости - индивидуальный учебный план и специальная индивидуальная программа развития ребёнка (СИПР).

4. Реализационный этап. Этап охватывает период в учебный год, в течение которого АОП реализуется в форме, определенной ПМПК, согласованной с родителями и включающей систему мер по коррекционной и психолого-педагогической поддержке образования ребёнка с ОВЗ.

5. Рефлексивный этап (или вторичный аналитический). На этапе оценивается эффективность реализации программы, исходя из результатов анализа качества образования, достижений ребенка при освоении образовательной программы.

Методические рекомендации призваны помочь руководящим и педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций в разработке адаптированной образовательной программы для разных категорий воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. При этом каждая адаптированная образовательная программа нацелена на

преодоление несоответствия между процессом обучения и воспитания ребенка с ОВЗ по основной образовательной программе дошкольного образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей.

При осуществлении разработки и внедрения АОП для ребенка с ОВЗ с целью включения родителей, как полноправных участников образовательного процесса, в процедуру адаптации и реализации программ педагогическим коллективом образовательных учреждений/организаций рекомендуется следующий **алгоритм** работы:

- выслушивание запроса родителей, его сопоставление с заключением и рекомендациями ПМПК, разработка программы углубленного обследования ребенка;

- проведение совместного с родителями углубленного обследования ребенка и анализ его результатов, определение особых образовательных потребностей ребенка, при необходимости - оптимизация запроса родителей (или законных представителей интересов ребенка);

- обсуждение, формулирование, согласование цели АОП, её содержания, результатов и критериев их оценки, специальных условий, методов, форм работы, сроков её реализации специалистами, педагогами и родителями;

- документальное оформление АОП, подписание АОП родителями;

- совместный анализ достижений ребенка и в случае необходимости корректирование АОП специалистами, педагогами и родителями. Цели и содержание работы каждого этапа алгоритма представлены в разделе 16 методических рекомендаций.

Методические рекомендации состоят из 19 разделов, 11 из которых последовательно и взаимосвязано раскрывают требования и подходы к структуре и содержанию адаптированных образовательных программ для детей дошкольного возраста с ОВЗ различных нозологических групп (глухих детей, слабослышащих и позднооглохших детей, детей после кохлеарной имплантации, слепых детей, слабовидящих детей, детей с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, с интеллектуальными нарушениями, со сложными и множественными нарушениями).

Одним из инструментов качественной индивидуализации образования при реализации АОП является специальная индивидуальная программа развития ребёнка (СИПР), необходимость разработки которой обусловлена специфичностью и существенным индивидуальным своеобразием структуры

дефекта детей с ОВЗ, мозаичностью и многообразием сочетаний первичных нарушений и вторичных системных последствий. Проблема индивидуализации в коррекционной педагогике традиционно решается на базе комплексного и динамического исследования детей с ограниченными возможностями здоровья, которое, в свою очередь, основывается на общих теоретических и методологических концепциях отечественной коррекционной педагогики и специальной психологии. Принцип индивидуализации предполагает всестороннее изучение каждого ребенка, выяснение причины, характера и тяжести дефекта, времени его возникновения, условий развития ребенка, а также изучение особенностей его психического и физического развития, характера, интересов, склонностей. Реализация принципа индивидуализации рассматривается в 12 и 13 разделах при разработке индивидуального учебного плана (индивидуальной программы развития ребенка) и индивидуального образовательного маршрута. Содержание 14-19 разделов методических рекомендаций поможет педагогам при разработке структурных компонентов содержательного и организационного разделов АОП.

При разработке содержания некоторых примерных фрагментов адаптированных образовательных программ для детей дошкольного возраста с различными типами нарушений в развитии использованы материалы ряда дошкольных образовательных организаций г. Череповца (МБДОУ «Детский сад № 38», МБОУ «Центр образования № 44», МБДОУ «Детский сад № 46», МАДОУ «Детский сад № 77», МБДОУ «Детский сад № 85», МБДОУ «Детский сад № 90», МБДОУ «Детский сад № 122», МБДОУ «Детский сад № 131»).

1. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для глухих детей раннего и дошкольного возраста

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития глухих детей раннего и дошкольного возраста (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности глухих детей диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения глухими детьми АООП (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей глухих детей;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для глухих детей и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного сурдопедагогом и другими специалистами, разработчиками АООП из представленного ниже примерного содержания выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями слуха.

Психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности глухих детей

Глухие дети дошкольного возраста с сохранным интеллектом. Такие дети составляют относительно однородную группу. У тех из них, кто не получил ранней педагогической помощи, депривация психического развития имеет характер не просто задержки тех или иных функций, а глубокого нарушения личностного развития, нередко выражающегося в

неадекватности поведения. Ребенок не только отстает в речевом развитии, но и часто приобретает такие негативные черты личности и поведения, как агрессивность, эмоциональная неустойчивость, двигательная расторможенность или, наоборот, скованность, негативное отношение к речи и общению в целом. К таким детям в полной мере относится понятие «аномальный ребёнок», введенное в психологию Л.С. Выготским. Совершенно другим глухой ребенок может стать в результате адекватно и своевременно осуществляемого коррекционно-воспитательного воздействия. Как правило, большинство глухих дошкольников реагируют на сильные акустические сигналы (гул самолёта, гудок поезда, звучание некоторых музыкальных инструментов, голос повышенной громкости на близком расстоянии). При этом ответная реакция на воспринятые звуки имеет безусловно-рефлекторный характер и сопровождается такими действиями, как поворот головы, торможение позы (замирание), расширение зрачков, вскидывание глаз, вздрагивание, усиленное моргание, иногда наблюдаются вегетативные (покраснение) и эмоциональные реакции (смех, улыбка, обида, плач). Однако постепенно число вариативных ответных реакций сокращается, наступает адаптация к акустическим сигналам. В отличие от слышащих детей у глухих дошкольников формирование предметных действий, развитие подражания, поиск и усвоение способов восприятия, необходимых для познания свойств объектов, происходят не в раннем, а в дошкольном возрасте. Подражая действиям взрослых, дети выделяют цвет, форму, величину, как будто бы осознают пространственные взаимоотношения объектов, однако успешно они выполняют такие действия, только если число объектов не превышает трёх-пяти. При увеличении их числа действия ребёнка приобретают хаотический характер. В становлении сенсорных и интеллектуальных процессов у глухих дошкольников наблюдаются общие со слышащими детьми тенденции. Вместе с тем сложные процессы, предусматривающие необходимость операций анализа, синтеза, обобщения, формируются у них более медленно и затрудненно. Их представления об окружающих предметах и явлениях крайне бедны. Зачастую они не только не могут обозначать их словом, но и затрудняются в выделении их из группы разнородных объектов, не узнают в изменившейся ситуации, не различают по функциональному назначению, часто ошибаются при соотнесении реального предмета с его изображением. К началу дошкольного обучения глухие дети, не получившие ранней педагогической помощи, как правило, не владеют словесной речью. Для них характерны вялость мышц артикуляционного аппарата и поверхностное речевое дыхание. В устных проявлениях таких малышей наблюдаются многообразные

голосовые реакции – лепет (несоотнесённый), голосовые звуки, гуление, кряхтенье, чмоканье, мычание, артикулирование без голоса и т.п. Из-за отсутствия обратной слуховой связи у большинства из них число голосовых реакций с возрастом уменьшается. Общение с взрослыми (главным образом с матерью) осуществляется при помощи предметных действий и отдельных указательных жестов. Иногда чувства дети выражают голосовыми реакциями – эмоциональными криками, смехом или плачем. Внешняя речь остаётся недоступной для их понимания, а их собственная без направленного обучения не развивается.

У глухих детей из семей глухих родителей жесты появляются раньше и бывают более разнообразными. Однако при этом глухие дошкольники стремятся к общению, и их коммуникативное поведение меняется по мере взросления: постепенно более сложные формы контактов начинают преобладать над относительно простыми. Так, от простого подчинения взрослому они переходят к вариативному коммуникативному взаимодействию с ним, учитывающему его реакции на их поведение (одобрение, порицание и т. д.), начинают активно поддерживать контакт, проявляя заинтересованность в общении. Подтверждением возможности высокого уровня развития глухих детей служит адекватность их поведенческих реакций на одобрение и неудачу. Так, встретив негативную реакцию взрослого на свои действия, глухой ребёнок не только не фиксирует на этом внимание, но и исправляет соответствующие действия.

Глухие дошкольники представляют собой сложную гетерогенную группу, различающуюся по состоянию слуха и речи. Глухие дошкольники способны адекватно воспринимать и осмысливать мир, в котором живут, однако применяемые ими для этого способы отличаются от тех, которыми естественно пользуются их нормально развивающиеся сверстники. В связи с этим для детей очень важно правильно определять адекватные условия жизнедеятельности, которые могут обеспечить успешность компенсации полной или частичной потери слуха и реализацию их специальных потребностей.

К особым образовательным потребностям, характерным для глухих дошкольников, относятся:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных линий, так и в процессе специальной коррекционной индивидуальной работы;

- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;
- учёт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения глухих детей и оценке их достижений;
- специальная помощь в осознании своих возможностей и ограничений, умении вступать в коммуникацию (как с целью разрешения возникающих трудностей, так и для корректного отстаивания своих прав);
- развитие возможностей восприятия звучащего мира, неречевых и речевых звучаний, формирование умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;
- формирование и коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь в различных коммуникативных ситуациях (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства и т.д.), использовать тон голоса, ударение и естественные жесты, чтобы дополнить и уточнить смысл, развитие умения вести групповой разговор;
- расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательного учреждения;
- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации.

Основными **направлениями работы** являются разностороннее развитие глухих детей, слухоречевое развитие, коррекцию их недостатков в физическом и психическом развитии, а также профилактика нарушений, имеющих следственный (вторичный, социальный) характер. Это позволяет сформировать у глухих дошкольников психологическую готовность к

освоению образования в организациях, осуществляющих обучение как по адаптированной основной образовательной программе, так и по основной образовательной программе в общем образовательном потоке (инклюзия). В разрабатываемой в учреждении Программе важно отразить преемственные связи между дошкольной образовательной организацией и школой.

Программа должна быть направлена на решение следующих **задач**:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья глухих 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 развития;
- обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования;
- создание благоприятных условий развития глухих детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития 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 и общества;
- формирование общей культуры личности глухих детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, развития предпосылок учебной деятельности;
- психолого-педагогическое изучение ребенка с целью уточнения состояния слуха, речи и интеллекта;
- обогащение общего и речевого развития, формирование устной речи и развитие слухового восприятия;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- организация помощи родителям по воспитанию глухих детей.

Планируемые результаты

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы могут быть представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представлять собой возрастные характеристики возможных достижений глухого ребенка к концу дошкольного образования. Реализация образовательных целей и задач Программы должна быть направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития глухого ребенка. Они представлены в виде изложения возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства. В соответствии с особенностями психофизического развития глухого ребенка, планируемые результаты освоения Программы могут быть предусмотрены в ряде представленных ниже целевых ориентиров.

Целевые ориентиры раннего возраста.

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими.
- владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;
- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;
- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;
- проявляет интерес к рассматриванию картинки; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;
- развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.);

- вырабатывается реакция на звуки окружающего мира.

Основополагающим критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для оцениваемых умений и навыков имеет сугубо индивидуальный темп. Срок появления той или иной функции определяется как фактический возраст, который может коррелировать с возрастом по паспорту, а может иметь тенденцию, как к ретардации, так и к акселерации. Акселерация и ретардация, в свою очередь, могут быть как общими, распространяющимися на все функциональные области, так и парциальными, в пределах одной или нескольких областей.

Целевые ориентиры освоения Программы детьми младшего дошкольного возраста.

К четырехлетнему возрасту глухой ребёнок:

– знает названия основных частей тела, их функции; обувается и раздевается, расстегивает пуговицы, моет руки, правильно держит ложку, пьёт из кружки; владеет доступными возрасту навыками самообслуживания, культуры приёма пищи;

– проявляет интерес к игровым действиям сверстников, с интересом рассматривает картинки, иллюстрации, демонстрации действий с предметами во время обыгрывания педагогом; проявляет интерес к окружающему миру природы, участвует в сезонных наблюдениях, принимает участие в продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование) с помощью взрослого;

– может по просьбе взрослого или по собственной инициативе подражать речи взрослых в доступной форме (артикулирование, воспроизведение звуков и слогов, лепетных и усеченных слов, контура слов); самостоятельно или после напоминания взрослого соблюдает элементарные правила поведения во время еды, умывания; самостоятельно или по напоминанию говорит «спасибо», «привет», «пока» (в семье, в группе);

– проявляет желание самостоятельно подбирать игрушки, использовать предметы- заместители; сооружает элементарные постройки по образцу; ориентируется в помещении группы и участка детского сада; знает свое имя, свой пол, имена членов своей семьи;

– может образовать группу из однородных предметов; различает один и много предметов; различает большие и маленькие предметы, называет их размер;

– узнает и называет некоторых домашних и диких животных, их детенышей; различает некоторые овощи, фрукты (1-2 вида); различает некоторые деревья ближайшего окружения (1-2 вида);

– подражает речи взрослых в доступной для детей форме (артикулирование, воспроизведение звуков и слогов, звукоподражаний, лепетных и усеченных слов, контура слов); подкладывает таблички с написанными словами и фразами к предметам, картинкам; проговаривает их; соотносит предмет – картинка – табличка; понимает и выполняет действия по устной и письменной инструкции в соответствии с тематикой;

– умеет правильно надевать и снимать слуховой аппарат; реагирует на неречевые и речевые сигналы; различает на слух неречевые звучания, темп звучания; воспроизводит слитные и прерывистые звучания, определяет источник звука; различает и опознаёт на слух знакомые слова, словосочетания и разнообразные фразы (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей; сопряженно и отраженно произносит знакомый речевой материал, по возможности используя разные интонации.

Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста.

К пятилетнему возрасту глухой ребёнок:

– проявляет интерес к различным видам игр, проявляет интерес к животным и растениям, к их особенностям, к простейшим взаимосвязям в природе; участвует в сезонных наблюдениях;

– проявляет желание общаться со взрослыми, детьми (доступными средствами общения);

– проявляет эмоциональную отзывчивость на произведения изобразительного искусства, на красоту окружающих предметов (игрушки), объектов природы (растения, животные), испытывает чувство радости;

– самостоятельно или после напоминания говорит «спасибо», «привет», «пока» (в семье, в группе); умеет замечать беспорядок в одежде и устранять его при небольшой помощи взрослых;

– имеет первичные представления о себе: знает свое имя, возраст, пол;

– выполняет простейшие поручения взрослого; пытается отвечать на простейшие вопросы («кто?», «что?», «что делает?»...);

– умеет группировать предметы по цвету, размеру, форме; может составлять при помощи взрослого группы из однородных предметов и выделять один предмет из группы; умеет находить в окружающей обстановке один и много одинаковых предметов; правильно определяет количественное соотношение двух групп предметов; понимает конкретный смысл слов:

«больше», «меньше», «столько же»; различает круг, квадрат, треугольник, предметы, имеющие углы и округлую форму;

– понимает и выполняет инструкции, связанные с организацией занятий и быта; понимает и выполняет поручения с предметами различной тематики, с различными действиями (дай, покажи, позови, поставь, положи, посади), с предлогами (на, у, в, под, за); понимает и употребляет в речи вопросы: Кто это? Что это? Как называется? С кем? С чем? Чей? У кого? Кто дал? Что случилось? и т.д.

– различает на слух и воспроизводит количество звучаний в пределах 3; высокие и низкие звуки; количество звучаний в пределах четырех (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него); различает на слух знакомые слова, фразы, небольшой текст из 3-4 предложений по сюжетным картинкам (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– имеет потребность в речевом общении, сформирована внятная, максимально приближенная к естественной устная речь (в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями);

– самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей; – пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; произносит в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи слоги, слова и фразы с изменением силы и высоты голоса.

Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшего дошкольного возраста.

К шести-семи годам при успешном освоении Программы глухой ребёнок:

– знает и называет свое имя и фамилию, возраст, называет членов своей семьи, имена родителей, может назвать свой родной город, улицу, на которой живёт (адрес);

– считает (отсчитывает) в пределах 10; правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 10), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?»; уравнивает неравные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы); сравнивает предметы на глаз (по длине, ширине, высоте, толщине); проверяет точность определений путем наложения или приложения; называет текущий день недели;

– различает и называет виды транспорта; знает название родного города, страны, ее столицу; называет времена года;

– распознаёт и различает на слух знакомый речевой материал из различных разделов программы данного года обучения (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него), при прослушивании аудиозаписей звучание мужского и женского голоса (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– имеет потребность в речевом общении; сформирована внятная, максимально приближенная к естественной устная речь; самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей;

– пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; умеет выразить вопросительную и восклицательную интонацию в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи.

Содержание образовательной деятельности по образовательным областям

Ранний возраст

Социально-коммуникативное развитие.

Установление характера взаимодействия и общения ребенка со взрослыми, основных способов усвоения им общественного опыта, определение уровня сформированности навыков самообслуживания, особенностей поведения и эмоционально-волевых реакций.

Познавательное развитие.

У глухих детей раннего возраста действия развиваются по подражанию. На основе подражания действиям взрослого с предметами ребенок овладевает некоторыми умениями, что способствует развитию восприятия. Практическая ориентировка на свойства предметов у детей с нарушением слуха складывается в основном на третьем году жизни, в то время как у слышащих детей она формируется на втором году жизни. В процессе развития предметных действий происходит интенсивное развитие восприятия, формируются основные компоненты мышления. В 2-3 года ребенок овладевает предметными действиями, легко переносит их с одного предмета на другой. Взрослый должен научить ребенка использовать предметы-заместители для того, чтобы он мог перейти к предметной игре. Этот переход важен для дальнейшего психического развития ребенка. Можно предложить малышу покачать куклу, искупать и покормить ее, уложить спать. Формирование математических представлений тесно связано с развитием сенсорного опыта ребёнка. Это развитие его восприятия,

формирования представлений о внешних свойствах предметов: их форме, величине (большой – маленький), цвете (основные цвета), восприятие некоторых пространственных отношений между предметами (там – тут). Именно этот возраст наиболее благоприятен для накопления представлений об окружающем мире. Знакомство ребенка с величиной, цветом, формой, пространственными ориентирами начинается у ребёнка очень рано, с младенческого возраста. Он сталкивается с тем, что нужно учитывать величину и форму предметов, правильно ориентироваться в пространстве. Формой обучения первоначальным математическим представлениям является – дидактическая игра. Все задания даются в игровой форме. Ребенок, играя, сразу видит результат своей деятельности, достижение результата вызывает чувство радости. Упражняем детей в установлении сходства и различия между предметами, имеющими одинаковое название (например, разложить одинаковые кубики (мячи) по цвету, по размеру и т.д.), ориентироваться в пространстве (например, игра «Найди игрушку», «Где спрятался мишка?») (используем слова: там, тут). Необходимо работать с обогащением непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности, постепенно включая все виды восприятия. Помогать обследовать предметы, выделяя их цвет, форму, величину, движениями рук (обводить руками части предметы, пальчиком обводить контур предмета, гладить их и т.д.) Также необходимо обогащать сенсорный опыт детей (пирамидки, матрешки). Сначала детей учат собирать пирамидку из 3-х колец, до 5-ти. Расставлять матрёшки в порядке убывания (возрастания), разбирать и собирать игрушки – вкладыши. Развивать аналитические способности (умение сравнивать, соотносить, группировать, устанавливать сходство и различие однородных предметов по одному из сенсорных признаков – цвет, форма, величина).

Речевое развитие.

На первом году жизни у глухих детей задерживается развитие генетически обусловленных предпосылок к овладению устной речью. Из-за отсутствия слуха ребенок не может овладеть даже небольшим числом слов, которое появляется у слышащих детей в конце первого — начале второго года жизни. Вся работа по формированию и развитию речи у глухих детей должна быть построена по принципу ступенчатого введения материала, которая условно разделена нами на 3 ступени.

1 ступень Формирование слуховых представлений на базе новых слуховых возможностей глухих детей и подготовка к овладению устной речью. Необходимо воспитывать у детей интерес к миру звуков – речевых, шумовых, музыкальных, развивать слуховое восприятие окружающих звуков

детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху, создавать условия для проявления речевой активности, давать установку на устную речь, демонстрировать эмоциональное отношение к речи. Стимулировать детей к восприятию своего голоса, к проявлению новых голосовых способностей. Вызывать у детей эмоционально окрашенный голос без напряжения, нормальный по силе, высоте и тембру. Развивать голосовую и речевую активность детей в сочетании с игровым движением. Развивать элементарную ритмичность детей, используя звучащие жесты, все виды ходьбы и бега, игру на музыкальных инструментах. Развивать двигательную активность детей (макро- и микромоторику), координацию движений. Учить детей запоминать рече-телесно-двигательные комплексы при произнесении слогов, слогосочетаний, слов, воспроизводить их самостоятельно. Учить детей подражать предметным и речевым действием взрослых, «озвучивать» действия, движения, указательный жест (там, тут, далеко, дома и т.п. топ-топ-топ, оп-оп- оп, хлоп-хлоп-хлоп и т. п.). Учить детей называть в лепетной форме реальные предметы, игрушки и изображения (картинки). Учить детей называть предметы, действия и явления природы в полной или усечённой форме, допуская замены звуков. Учить детей произносить простые словосочетания и фразы (в полной или усечённой формах при приближенном произношении) с выраженной интонацией. Учить детей радоваться и огорчаться в соответствующих случаях, хвалить и поощрять друг друга. Воспитывать выразительность речевого общения. Учить детей позе (манере) слушающего и позе говорящего.

II ступень. Развитие дифференцированных слуховых представлений и становление спонтанной устной речи у глухих детей. Продолжать развивать слуховое восприятие детей, учить узнавать и анализировать окружающие звуки. Развивать слуховой контроль за собственной речью, формировать координацию между слухом и артикуляцией. Продолжать создавать ситуации общения детей друг с другом, с педагогами, побуждать детей пользоваться при общении имеющимся словарём. Развивать речевое (певческое) дыхание детей и речевые вокализации, укреплять голосовые связки, расширять голосовой диапазон детей. Развивать подвижность артикуляционного аппарата, формировать представления об артикуляционном укладе звуков. Продолжать вызывать у детей звуки по подражанию (на слух и слухо-зрительно), развивать речевую и певческую интонацию. Развивать способность повторять и запоминать интонационно-ритмический рисунок слова, фразы, считалки. Учить детей произносить самостоятельно целые слова и словосочетания слитно, в естественном темпе, с выраженным словестным ударением, соблюдая нормы орфоэпии. Учить

детей использовать устную речь для выражения различных коммуникативных намерений (вопросы, побуждения, сообщения, отрицания) при проведении речевых упражнений в конкретных речевых ситуациях. Обогащать словарный запас детей, уточнять и расширять значения слов и высказываний, активизировать их в различных ситуациях общения. Формировать грамматические представления путём практического овладения грамматическими формами. Учить детей употреблять речевые выражения из материалов курса АВК в самостоятельной речи, правильно строить предложения, соблюдать логическое ударение. Учить понимать морфологические структуры речи, составлять новые речевые единицы. Развивать слухо-речевую память. Развивать координацию движений и мелкую моторику. Развивать чувство ритма детей, воспитывать у детей эмоциональный отклик на музыку. Развивать у детей творческое воображение, творческие проявления.

III ступень. Развитие адекватных слуховых представлений и развитие активного речевого общения. Продолжать специальную работу по развитию речевого (певческого) дыхания. Учить детей длительной ритмичной ходьбе с одновременным произнесением слогов в слогосочетаниях, словах, словосочетаниях, фразах, выделяя ударный слог. Продолжать учить детей пользоваться голосом нормальной высоты и тембра, свободно изменять высоту и силу своего голоса. Укреплять зону речевого голоса, расширять возможности детей в передаче интонации мелодии песен. Развивать селективное слушание, обогащать слуховой опыт детей, развивать эмоциональное восприятие музыки. Развивать ритмичность детей через синтез музыки, слова и движения. Развивать произносительные навыки и навыки управления голосом и речевым дыханием на основе слухового контроля. Продолжать учить детей произносить все знакомые слова в соответствии с нормами орфоэпии. Развивать у детей навык выразительного исполнения речевых и песенных считалок, попевок; формировать выразительную и верно акцентированную речь детей через пение. Развивать разные виды речевой деятельности: устную и письменную. Развивать навык чтения и понимания прочитанного. Обогащать диалогическую речь детей разговорно-обиходной лексикой. Учить детей задавать друг другу вопросы и выслушивать ответы на них с последующим одобрением или пояснением. Учить детей передавать восклицательную, вопросительную и утвердительную интонации. Развивать понимание устной речи на основе накопления словаря и развития грамматических представлений. Продолжать учить детей индивидуально, группами и коллективно демонстрировать то, что изображено на картинке, и рассказывать об этом. Учить детей при

общении с педагогами, друг с другом, со слышащими детьми пользоваться связной речью. Воспитывать выразительность речевого поведения при оречевлении всех моментов общения. Развивать ритмичность и мелодичность речи. Воспитывать у детей внимательное отношение к речи окружающих и своей собственной. Развивать умения сотрудничества и сотворчества в коллективной деятельности. Развивать двигательные способности детей, формировать выразительные, координированные, музыкально-ритмические движения детей.

Художественно-эстетическое развитие.

Среди задач художественно-эстетического развития глухих детей можно выделить: развитие эстетического восприятия, накопление эстетических представлений и образов, формирование эстетических эмоций и чувств; развитие эстетического вкуса, оценок и суждений; освоение различных видов художественной деятельности (изобразительной, музыкальной, театрализованной), развитие художественных способностей.

Физическое развитие.

Физическое воспитание ребенка с нарушением слуха так же, как и слышащего, является составной частью дошкольного образования. Физическое воспитание служит задачей всестороннего развития детей. Человек должен быть развит не только в умственном, но и в физическом отношении. Чем более гармонично будет развиваться ребенок с нарушениями слуха, тем с большим успехом он будет решать стоящие перед ним образовательные задачи. Анализ научных исследований, педагогические наблюдения и проведенные обследования физического состояния детей раннего возраста с нарушением слуха выявили значительное отставание в показателях скоростно-силовых качеств и различных проявлениях координационных способностей. Глухие дети имеют особенности физического, функционального и психического развития. Эти особенности обуславливают специфику их физического развития. У глухих детей часто встречаются нарушение осанки, сколиоз, сутуловатость, плоская грудная клетка, крыловидные лопатки, плоскостопие. В этом же возрасте показатели физического развития глухих детей (рост, вес тела, окружность грудной клетки, жизненная емкость легких, сила мышц спины, живота и клетки) также имеют отличия от показателей слышащих детей. Наиболее заметны у глухих детей нарушения моторики. В технике выполнения циклических движений имеются отклонения: при ходьбе наблюдается неуверенность или шаркающая походка, бег на полусогнутых ногах при очень малой амплитуде движений рук и незначительном наклоне туловища. Движения сами по себе лишены пластичности, действия не точные. Развитие такого жизненно

важного качества как скорость движения у детей с нарушениями слуха также отстает от результатов слышащих, такого же возраста, особенно скорость двигательной реакции и одиночного движения. Также имеется ярко выраженное отставание развития двигательной памяти и снижение способности сохранить равновесие как статически, так и динамически. Недостатки в равновесии и деятельности вестибулярного анализатора приводят к приспособительным реакциям в статике и моторике. Имеются в виду дефекты: широкая постановка ног при ходьбе и беге, усиление плоскостопия, увеличение изогнутости позвоночника. Степень сохранности вестибулярного аппарата не всегда сопровождается устойчивостью равновесия. В дыхательной системе у глухих детей проявляются следующие отклонения: диспропорция в объеме и экскурсии грудной клетки, недостаточность жизненной емкости легких, неумение координировать дыхание с ритмом устной речи. Потеря слуха оказывает значительное влияние на функциональное состояние всех систем. Характерная замедленность двигательных актов у большинства детей с нарушением слуха может быть вызвана и нарушениями механизмов координации двигательных реакций. Эти нарушения прямо или опосредованно влияют на двигательные способности, связанные с быстротой реагирования, темпом движений, скоростными качествами. Адекватное физическое воспитание компенсирует физическое развитие и двигательную сферу детей раннего возраста с нарушением слуха. На занятиях физической культурой дети реализуют естественную потребность в перемещении, в то же время движение служит условием познания, приобретения нового опыта и новых впечатлений, набирает силу самостоятельность и уверенность в умении управлять своим телом.

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

- укрепления здоровья детей с нарушением слуха, становления ценностей здорового образа жизни;
- развития различных видов двигательной активности;
- формирования навыков безопасного поведения.

Укрепление здоровья детей, становление ценностей здорового образа жизни.

Важно организовать правильный режим дня, приучить детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объяснить, что полезно и что вредно для здоровья.

Развитие различных видов двигательной активности.

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием – как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории (горки, качели и т. п.) для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Вовлекают детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

Формирование навыков безопасного поведения .

Необходимо создавать в Организации безопасную среду, а также предостерегать детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира.

Специфические требования к организации занятий в рамках образовательной области «Физическое развитие».

В процессе деятельности с детьми с нарушениями слуха раннего возраста необходимо использовать устную речь. Включение речевого материала в содержание занятий положительно влияет на накопление и осмысление словарного запаса, связанного с формированием и совершенствованием двигательных умений и навыков на развитие интеллекта глухого ребенка. Общеразвивающие гимнастические упражнения направлены на развитие координации движений и двигательных качеств. Упражнения на формирование правильной осанки направлены на исправление дефектов опорно-двигательного аппарата. Подвижные игры позволяют совершенствовать технику основных движений в более сложных условиях. Необходимо выбрать те игры, которые способствуют развитию чувства равновесия, двигательной координации, зрительной ориентации, внимания, скорости движения, навыков бега, прыжков, лазания, перелезания.

При организации и проведении всех видов физических упражнений, в том числе и подвижных игр, инструктор по возможности должен постоянно находиться в поле зрения всех детей для того, чтобы они могли видеть его сигналы и движения. Речевой материал предъявляется во время изучения и совершенствования упражнений и игр. Особое место в программе должны занимать основные виды движения, относящиеся к разряду жизненно важных двигательных умений и навыков. Необходимо научить глухих и слабослышающих детей правильно и уверенно выполнять эти движения в изменяющихся условиях повседневной жизни.

Закаливание глухих детей раннего возраста.

Воздушные ванны

1. В отсутствие детей организуется сквозное проветривание групповой комнаты и спальни в соответствии с установленным графиком.

2. В присутствии детей организуется угловое проветривание групповой комнаты и спальни. При этом необходимо строго следить за тем, чтобы дети не находились в непосредственной близости к открытому окну.

3. Необходимо тщательно следить за тем, чтобы дети на протяжении всего дня находились в облегчённой одежде (при температуре воздуха не ниже 18-20 градусов).

4. Рекомендуется проводить утреннюю гимнастику в хорошо проветренной группе и в соответствующей одежде (хлопчатобумажные носки, облегчённая одежда).

5. Рекомендуется организовывать дневной сон без маек, если температура в спальне составляет 18 градусов и выше. Температура под одеялом достигает 38-39 градусов, и, проснувшись, ребёнок получает контрастную ванну с разницей в 18-20 градусов. Это отличный тренинг для терморегуляционного аппарата.

6. В течение дня неоднократно предлагается детям походить босиком по покрытому и непокрытому полу.

Водные процедуры

1. Рекомендуется организовывать ходьбу босиком по мокрой солевой дорожке, ребристой доске после дневного сна.

2. Необходимо обучение детей обширному умыванию прохладной водой: мытьё рук до локтя, растирание мокрой ладошкой груди и шеи. По окончании водной процедуры каждый ребёнок самостоятельно вытирается махровой салфеткой или полотенцем.

2. Рекомендуется организовывать полоскание рта и горла водой после каждого приёма пищи, постепенно снижая температуру воды на 1 градус, доводя до 18 градусов.

Организация сна детей

1. Необходимо проветривать спальню перед сном детей не менее получаса.

2. Организуется одевание и раздевание детей только в групповой комнате.

3. Через 15 минут после того, как засыпает последний ребёнок, рекомендуется открыть форточку. За 30 минут до пробуждения закрыть ее.

4. Важно следить за соблюдением тишины со стороны персонала во время сна детей.

5. Подъём организуется по мере пробуждения детей.

Организация детей на прогулку

1. Воспитатель первой выводит подгруппу детей, которые оделись быстрее, так предупреждается перегревание детского организма. Другую подгруппу на прогулку сопровождает помощник воспитателя.

2. Рекомендуется организовывать прогулки при температуре воздуха не ниже 20 градусов в безветренную и сухую погоду, регулируя время пребывания детей на воздухе.

3. Во избежание переохлаждения обязательно на прогулке организуется двигательная деятельность: подвижные, спортивные, народные игры, общеразвивающие упражнения, а также в летнее время как минимум два раза в неделю можно проводить занятия по физической культуре на свежем воздухе.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)

Для глухих детей раннего возраста сурдопедагогическая помощь может оказываться в различных структурных подразделениях образовательной организации, в том числе в вариативных организационных формах: группе кратковременного пребывания, лекотеке, центр игровой поддержке ребенка и др.

Содержание коррекционной работы направлено на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии глухих детей дошкольного возраста и оказание помощи детям этой категории в освоении Программы. Содержание коррекционной работы обеспечивает:

- выявление особых образовательных потребностей детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям дошкольного возраста с нарушениями слуха с учетом особенностей психофизического развития;
- возможность освоения детьми дошкольного возраста с нарушениями слуха Программы и их интеграции в образовательной организации;
- описание специальных условий обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных методических пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником Программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование практически-ориентированных навыков.

Целью работы по данному разделу программы является формирование и развитие у глухих детей навыков восприятия и воспроизведения устной речи. Работа по развитию остаточного слуха и обучению произношению направлена, прежде всего, на овладение устной речью как средством общения. Требования к усвоению умений в восприятии на слух речи и неречевых звучаний, к овладению произносительными навыками изложены по годам обучения. При этом учтено, что глухие дошкольники к моменту поступления в образовательную организацию (если с ними не проводилась специальная работа по формированию словесной речи) не понимают обращенную к ним речь и не произносят ни одного слова; они не умеют адекватно реагировать на предлагаемые им на слух речевые и неречевые звучания.

Основные задачи по развитию слухового восприятия у глухих дошкольников следующие: формирование и совершенствование слуховой функции; обогащение представлений о мире неречевых звуков; обучение произношению – формирование у детей внятной, членораздельной, естественной речи.

Реализация этих задач осуществляется в условиях большой работы как на специальных занятиях (фронтальных и индивидуальных), так и на занятиях по всем разделам программы, в быту, в свободной деятельности детей при постоянном использовании звукоусиливающей аппаратуры стационарного типа и индивидуальных слуховых аппаратов. Образовательный процесс, в результате которого формируются интегративные качества воспитанников, должен строиться на адекватных возрасту формах работы с детьми с нарушениями слуха.

Ранний возраст

Основным фактором, обуславливающим развитие глухого ребенка, его социальную реабилитацию и адаптацию, является организованное в сензитивный период коррекционное воздействие. Эффективность психолого-педагогической помощи проблемному ребенку зависит от следующих факторов:

1. Раннее выявление нарушения слуха;

2. Незамедлительное начало специальной коррекционной помощи после выявления нарушения слуха;

3. Использование «обходных путей» обучения, специфических средств и методов;

4. Регулярный контроль за соответствием выбранной программы обучения реальным достижениям, уровню развития ребенка;

5. Готовность окружающих взрослых к реальному участию в решении особых проблем ребенка за пределами образовательного учреждения;

6. Психолого-педагогическая помощь и поддержка необходима ребенку в любом возрасте;

7. Коррекционно-реабилитационный процесс должен осуществляться квалифицированными специалистами, компетентными в решении развивающих и коррекционных задач.

Родители с детьми старше одного года посещают индивидуальные занятия. Присутствие родителей и их активное участие в занятиях, позволяет им овладеть основными методами и приемами коррекции слухоречевых нарушений в условиях семьи, а также способствуют повышению уровня их педагогических знаний. Однако стоит обратить внимание на то, что у ребёнка в этом возрасте очень тесная связь с матерью, поэтому во время занятия не нужно забирать ребёнка у мамы. Педагог может работать с подвижной куклой, а мама с ребёнком повторяют все действия педагога. Постепенно ребёнок привыкает к педагогу и может работать непосредственно с педагогом, а мама наблюдает за занятием со стороны.

Основным содержанием работы с маленькими глухими детьми является: выработка реакции на звук, вызывание природного голоса, развитие вербального и невербального слуха, формирование словесной речи, как средства коммуникации (вызывание звукоподражаний и звуков речи с использованием фонетической ритмики, лепетных и полных слов, развитие фразовой и связной речи, накопление и расширение импрессивной речи, развитие навыков глобального чтения).

Начинается реабилитация с использования относительно сохранных низких частот на стационарной звукоусиливающей аппаратуре, желательно использование вибратора. В этот период активно ведётся работа над ритмом, темпом, интонацией. В начале реабилитации ведётся работа по адаптации ребёнка к речевому и слуховому статусу. Работа зависит от уровня психофизического развития ребёнка и его возможностей.

В этот период большое внимание уделяется развитию моторики тела, умению чувствовать своё тело и владеть им (напряжение-расслабление).

Коррекция вестибулярного чувства начинается с первых дней реабилитации. Большое внимание уделяется развитию у детей ориентации в пространстве. Необходимо установление социально-эмоционального контакта с ребёнком, вызывание интереса к коммуникативной игре, сотрудничеству. Развитие способностей концентрации, внимания и поощрение других психомоторных способностей.

Задачи первого года реабилитации:

- формирование и закрепление реакции на звуковой сигнал, производимый каким-то предметом или голосом «есть звук – нет звука»;
- дифференциация звуков и определение направления звука;
- дифференциация интенсивности звукового сигнала (громко – тихо);
- манипулирование звучащими предметами: много-один, много - два (бубен, барабан, палочки др.);
- вызывание природного голоса без напряжения, усиления, нормального по силе, высоте, тембру и его закрепление;
- стимуляция ребёнка к восприятию своего голоса и открытие своих новых способностей;
- развитие у ребёнка эмоционально-окрашенного голоса, поощрение его к голосованию;
- стимуляция детей к играм, которые имеют ритм;
- драматизация различных ситуаций, сопровождающихся высказываниями, имеющими аффективно-интонационную форму;
- обучение ребёнка игре;
- соотнесение первых слов с предметами;
- понимание вопросов и различение их на слух «Кто?», «Что?».

Первая ступень развития речи глухого ребёнка – доречевая, которая может продлиться от нескольких недель до нескольких месяцев. Это зависит от возраста ребёнка, времени реабилитации, частоты посещения занятий, среды, в которой живёт ребёнок. В каком бы возрасте не начиналась реабилитация, доречевую фазу пропускать нельзя.

Основные этапы доречевой фазы:

- 1) вызывание физиологического крика (плач, смех, возглас);
- 2) вызывание поэтического расположения ребёнка (напевание, качание ребёнка);
- 3) вызывание эмоционально-аффективного состояния (смех, радость, веселье, обида ...);
- 4) игры голосовыми органами;
- 5) коммуникация с окружающими голосом.

Необходимо проводить игры со слуховыми аппаратами и без них.

Развитие слухового восприятия

Обычно ребёнок не сразу узнаёт и откликается на окружающие звуки. Так, вначале педагог работает с ребёнком над пониманием «есть звук – нет звука». На первой фазе развития слушания ребёнок получает спонтанные сведения о звуке. Важно, чтобы у ребёнка возникли приятные ощущения при восприятии звука и голоса. Во время упражнений педагог не требует от ребёнка распознавания и понимания звука. Главное понимание, что звук есть.

У детей формируются следующие навыки:

- реакция на звук, как сигнал к действию;
- призыв к началу игры;
- различение нескольких сигналов, отличающихся продолжительностью, усилением или интонационной формой;
- определение звука в пространстве.

Дети, которые в начале реабилитации не проявляют интереса к занятиям, в дальнейшем охотно участвуют в слуховых играх. Подобные упражнения развивают возможности восприятия. Полезны также упражнения, в которых нужно что-то заметить, запомнить. Вызывание природного голоса и фонетическая прогрессия. Реабилитация проходит в игре, в которой ребёнок открывает для себя звук и свой голос, свою способность к имитации. Важно во время первых игр давать ребёнку слушать звук, который имеет определённое значение.

Вызывание голоса.

Когда дети говорят в микрофон, вибратор вибрирует. Педагог кладёт маленькую игрушку на вибратор, при сильном голосе игрушка падает, а при слабом голосе нет. В другой игре педагог прячет что-то в руке за спиной, ребёнок должен подать голос, чтобы педагог показал ему, что в руке.

В следующей игре ребёнок голосом «будит» педагога, он открывает глаза. Взрослый закрывает лицо руками, на голос ребёнка открывает его и смеётся. Педагог на голос ребёнка снимает с головы платок, которым закрывал лицо или поднимает коробку, которая закрывала игрушку. На индивидуальной работе ребёнку дается возможность слушать, свободно голосуя в микрофон. Чувствуя новые движения артикуляционных органов, и получая новые звуковые ощущения, ребенок сам пытается вызвать звук, меняя напряжение, ритм, усиление, которые необходимы для его голоса. Педагог фиксирует внимание ребенка в момент появления хорошего голоса, позволяя тем самым запомнить его. Когда на индивидуальной работе вызван нормальный голос, педагог инсценирует игру на групповой работе.

На начальном этапе в работу берется гласный звук [А]. Также как и у слышащих детей, этот звук наиболее легкий для подражания. Он удобен для

постановки голоса, т. к. во время его произнесения не меняется положение языка. На нем можно демонстрировать крик, плач, зевание, смех, радостное восклицание. Уже имея только один звук [А] можно рассказать вместе с ребёнком целую сказку, показывая книгу с яркими картинками и меняя темп, ритм и интонацию, соответственно действующему персонажу и ситуации. Затем вызывается звук [У]. Чистое произнесение звуков [А] и [У] помогает усвоению чистого произнесения звука [О]. А хорошее произнесение звука [П] с использованием напряженных [ПУ], [ПА] и [ОП] помогут для хорошего усвоения произношения [Т] в ТА, ТО, ТУ.

Звуки «ааа» и «ууу» используются в дальнейшей игре с имитацией самолёта и поезда, но и в начале работы и потом они даются с разным усилением, ритмом, при чём в разных играх и с разными игрушками, включая их в разные ситуации. Звуку придают разную модулирующую форму, «а-а-а» качание и успокаивание куклы, «у-у-у»- игра в прятки и «о-о-о» - зовут товарища, что дети без труда распознают. Произнесение гласных учит, кроме того, аффективно (эмоционально) реагировать на различные ситуации интонацией, жестом и выражением лица, добиваясь различного значения. На гласных легко различается интонация. С помощью гласных можно выражать различные эмоциональные состояния. В начале работы для выражения определённого состояния используется конкретный гласный. Обычно для выражения радости используется [А], жалости и страха – [И], для выражения удивления – [О]. Это делается для того, чтобы разница в значениях помогла различать эмоции между собой.

Первыми согласными в работу берутся три звука (п,б,м), которые дети могут хорошо научиться между собой различать и проговаривать, а затем и новые согласные (т, л, в) в форме открытого слога с «А». Отрабатывается сначала один слог, затем постепенно переходят к хорошему произнесению ПА, МА, БА, ТА и т.д. Чтобы дети научились лучше различать и говорить эти слоги, педагог подчёркивает и немного утрирует те свойства, по которым они между собой различаются. В этом хорошо помогают занятия фонетической ритмики (стимуляция движением) с подчёркиванием их значений. Успех в усвоении слога наиболее важный шаг на пути становления речи. Важно постепенное усвоение произношения первых слогов, различающихся по восприятию, что служит солидной основой в дальнейшей работе.

Материалом для усвоения грамматических категорий частей речи служат фонетические конструкции, выступающие временной заменой указательных местоимений (ТУ и ТО, ТУТ, ТАМ), действий глаголов (упал, на, дай), восклицаний (А! О! У!). Также, используются другие доступные для

воспроизведения детьми значения и некоторые выражения из детского жаргона для установления контакта. Полезно анализировать, какой фонетический материал усвоен, как его можно комбинировать и использовать в работе, и что ещё им можно выразить. Фонетически слова на этом этапе могут стоять один за другим, соблюдая последовательность усвоения действий и ритм. Действие сопровождается движением и голосованием, которыми от детей добиваются усвоения значения действий и обозначения их. Дети постепенно привыкают к определённому речевому знаку и без игрушки, картинки и движения начинают использовать его самостоятельно.

В такой же ситуации комбинируют усвоение двух действий (иногда трёх), которые следуют одно за другим или в процессе появления, добиваются и сложной структуры, состоящей из двух или трёх звуковых единиц (слов), которые имеют определённую ритмическую структуру.

Также вводятся различные игры: можно гасить свечи на торте, затем кусать кусок торта ПУ-ПУ-ПУ-ПУ АМ!; лететь по воздуху и спускаться АААААА ТУ! Возить авто и поезд и сталкивать их Брррр-Уууууу-Бррррр-Уууууу БУМ! Играть с мячом, который держат в руках и отпускают скакать по столу, а затем мяч падает на пол 0000 ОП ОПОП 0000 ОП ОПОП БУМ! Изображать походку кошки, она ловит мышь МЯУ МЯУМЯУ АП!

Необходимо отметить, что непрерывный звук сопровождается непрерывным движением, выделение фонетической единицы используется как некоторый особый случай, краткое и быстрое движение, которое обычно происходит в конце и означает падение, усталость, удар, или реакцию на что-то произошедшее. Первые двучленные выражения состоят обычно из двух единиц, без какого-либо грамматического вида, дети из конкретной ситуации понимают значение, чувствуют фразу. Эти первые краткие выражения усваиваются в контексте конкретной ситуации- игре. Начиная с вокализации и гуления, губной вибрации, чмоканья, пыхтения, педагог добивается хорошего произношения. Первые звуки, которые появляются у детей - А, У, П, Б, М, В Вибрация губ и пыхтение необходимы - из них затем появляются фрикативы. При таком начале работы ребёнок подготавливается к обучению звукам разных категорий. Длительное усвоение определённого произношения проводится в разнообразной игре, чтобы дети не ощущали утомления от повторений этих упражнений.

Начальные упражнения с новыми фонетическими структурами.

Предъявление картинок: - при произнесении «аааааа» проводится игра «самолёт»

- при произнесении «уууууу» проводится игра «Поезд».

- При произнесении «бррррр» игра с авто.
- При произнесении «оп опоп» (па па па) проводится игра с зайкой, дети могут скакать, или играть с мячом.
- При произнесении «па папа» - игра с уткой
- При произнесении «ававава (вавава)» игра с собакой или игра в собаку
 - игра с кошкой или в кошку
 - «амамам» - дети кормят куклу или сами имитируют еду
 - «ммммм» - дети изображают боль (болит зуб)
 - «бубубубу» - играют с медведем или изображают медведя.

Эти упражнения с играми сопровождаются проговариванием вместе с движениями, которые помогают восприятию, произнесению, запоминанию и различению усвоенных значений. В игре используются игрушки или картинки, драматизация, разные подвижные игры

В упражнениях, связанных с произношением, для иллюстрации часто используется фонетическая ритмика. Ритм с движением помогают усвоить и закрепить произношение. Первые фонетические структуры, которым учат детей, имеют множественное значение. Та или иная фонетическая структура может означать действие и сам предмет, а не только звук, который произносится. Например, дети говорят «бррррр» и двигают авто по столу, это может означать: видишь, это авто! - авто едет! - авто едет и работает «бррррр», или - видишь, везу авто. Это фонетическая структура, которую дети употребляют спонтанно. Каждая фонетическая структура, предлагаемая в начале работы, избирается не случайно. Это то, что появляется у детей первым, что выполняется ими легче всего. С точки зрения психо-акустического анализа, она обладает параметрами, которые влияют на восприятие. Так дети раньше всего произносят, воспринимают и различают: - гласные [а,у] с носовым [м], эти же гласные с согласными [п,б,м]. Обычно начинают с [ма], это необходимо для дальнейшего перехода к [ба] и [па]. Но есть дети, которые раньше успешно произносят [па]. У таких детей слабое напряжение. Чтобы помочь им достичь необходимого напряжения, используется фонетическая ритмика, или другие упражнения доступные ребёнку.

Обучение речи оказывается успешным, если опираться на сенсорные, аффективные и психические ощущения, но не использовать механическую технику обучения речи.

Усвоение просодических качеств. Основная задача обучения детей на данном этапе заключается в усвоении ритмов, в различении силы и длительности акустического сигнала или паузы.

1. Фономоторная двигательная игра помогает детям в усвоении некоторых фонетических выражений и определённых движений. Так, если нужно, чтобы ребёнок усвоил замедленные ритмические движения кошки, длительно произносит маммамама, быстрые движения собаки авававав, непрерывно произносит ааааааа, когда играет с самолётом, изображает сигнал ууууу при игре в поезд.

2. Также заметно усиливается, укорачивается сигнал, который до этого был тихим и продолжительным для его распознавания. В игре, усиливая краткий сигнал, педагог вместе с ребёнком возит машину рывками, а при тихом, непрерывном сигнале возит самолёт или поезд.

3. Затем предлагается громкий короткий сигнал, который следует за низким тихим коротким сигналом, между первым и вторым следует пауза, а затем их распознавание. В игре такие сдвоенные сигналы сопровождаются действием (н-р: прыжки и остановка). Игра служит и упражнению в выделении одного слога из нескольких слогов и примером для усвоения односложного ритма.

4. Постепенно переходят к распознаванию быстрого и медленного темпа, например: оп опоп - скачет конь (замедленный ритм) и быстро: ававав - движение и лаянье большой и маленькой собаки. Можно также упражнять в различении двух усиления (громко - тихо) опять с двумя игрушками (транспорт или животные). Ритм и фонетическая форма усваиваются хорошо, если усиление давать один раз сильное, а другой раз слабое, соотнося с большой и маленькой машиной «бrrrrrr», большим и маленьким самолётом «аааааа», большой и маленькой собакой «ававав». Используя бубен и показывая движения, дети учатся различать различные ритмы, например один удар от множества ударов. Постановка первых вопросов. В контексте игры дети понимают ситуацию, используют и учатся первым речевым выражениям и постановке вопросов: «ааааааа?» - что может означать «Где самолёт?» или «Это самолёт?», «Ав?» - «Где собака?» или «Это собака?», «Ба?» - «Хочешь ты меня поцеловать?» или «Могу я тебя поцеловать?»

Продолжительность начального этапа реабилитации может быть разной, это будет зависеть от темпа усвоения ребёнком материала, что связано с состоянием слуха, интеллекта, психологических особенностей ребёнка и его контакта с педагогом, участия семьи в реабилитации. Когда маленький ребёнок, научится различать наличие звука, сможет различать простые ритмические структуры (один – много), передавать интонацию, различать первые лепетные слова и слоги, а затем простые слова (тут, там, папа, мама, вода, дом) – можно сказать, что начальная фаза обучения закончена. Обычно она продолжается от 3-х до 6-ти месяцев.

Продолжение реабилитации на первом году обучения. Фонетическая и лингвистическая прогрессия. Упражнения с новыми фонетическими структурами. Дальнейшее обучение речи направлено на усвоение новых слов и грамматических структур, употребление их в разнообразных ситуациях. Разные ситуации помогут детям хорошо уяснить смысл новых понятий и выражений и научить ребёнка употреблять их в спонтанной речи. Односложные и двусложные фонетические структуры, несущие значения существительного или глагола, используются с помощью игрушек в инсценировании и игре, а также в жизненных ситуациях: Ла,ла - птица Оп, оп - конь или заяц Му - корова Ма или мяу - кошка Ва или ав - собака То - удары в бубен Та - топать По - трубить Пссс - тише Стой - остановка Ам - имитация еды Ап - ловить Бум - удар Ба - любить А бу - появиться и спрятаться Па па - приветствие и прощание Восклицания: А! - радость У! - негодование О! - удивление АО! - боль Первые слова: там, тут, то, это, мама, папа, баба, вот и др.

С самого начала усваиваются первые лёгкие фонетические выражения, начало обозначения конкретной ситуации и невербального обозначения просьбы, вопроса и др. предложений. В этой фазе, когда нет понятия падежей, обращается внимание на различие слов между собой, употребление существительного со сказуемым. Так происходит спонтанное усвоение детьми фраз, их понимание и копирование. Используется схема, в которой последовательно обозначены слова, она имеет некоторую функцию помощи при конструировании собственных высказываний, выражении собственной мысли. Для иллюстрации часто проводится ритмическая игра, связанная с движением, определённым действием, эмоциональной мимической реакцией и т.д.. Создаются условия для появления высказываний. В занятия необходимо включать игры в просторе. Дети любят играть в них, управлять воображаемым автомобилем и поездом, пока не вырастут. Вначале детские выражения могут обозначать действие и предмет, который эти действия производит одним слогом, н-р «оп опоп» - лошадь, зайка или мяч, а «то тото» - бубен, или стук по каким-то предметам, затем двумя речевыми единицами «мяу оп оп», «мяч оп оп» - где «оп оп» означает «скачет». Также «то то», когда будем работать с картинкой, означает: мама, папа, брат стучат в бубен. Одинаково обозначаются удары по разным предметам. После, при изучении слова «стучать», можно использовать некоторое время в работе оба обозначения. «Папа стучит то-то то-то», где «то-то» имеет своё значение. Также можно на некоторое время оставить в детской речи выражения: «Мама любит - ба. Папа идёт па-па. Авто едет брррр. Мяч упал - бум! Кошка идёт мяу-мяу», которые затем постепенно убираются. Детям объясняется, что так

говорят маленькие дети, а они уже большие и нужно говорить словами, красиво. Но преподаватель не должен ругать ребёнка, если он всё ещё использует полное значение слова только в сочетании с лепетом, процесс расширения и сужения значения длительный, а усвоение нового значения слова требует разных ситуаций и важно для формирования речи. Так словарь детей постепенно развивается.

На уровне первого года обучения наибольшее внимание уделяется:

- усвоению односложных и двусложных слов, приближённое произношение, понимание и запоминание которых развивает способность самостоятельного обозначения (называния);

- структурированию первых двусложных выражений, первых двусложных фраз детского языка, которые несут морфологическое формирование или дают предугадать (почувствовать) тему и контекст, структуру будущих предложений;

- усвоению ритма двусложных слов (мама, баба, папа), которые произносятся с ударением на первом слоге.

Вместе с усвоением двух новых согласных [Д] и [Н], дети учатся словам [Да] и [Нет], которыми обозначают согласие и отрицание, а затем оценивают некоторое поведение и знание в реальности и в игре. Затем учат обозначать (называть) предметы, которые окружают ребенка: Свою маму - МАМА, отца - ПАПА, бабушку и дедушку - БАБА и ДЕДА, куклу – ЛЯЛЯ, называть всех остальных женщин - ТЁТЯ, а всех мужчин - ДЯДЯ. На этом уровне учат имена детей, с которыми контактируют (в группе, во дворе и т.д.).

При произношении новых слов и самостоятельном назывании некоторых людей и предметов используются разные приёмы. Используются фотографии членов семьи и детей, картинки из игры в «Лото», домино с картинками, детские рисунки и др. Игрушки или картинки предъявляются детям в занимательной игре, в которой они прячутся, ищут, неожиданно появляются, дети зовут их, укладывают спать, берут их и т.д. При этом удобно работать с игрушками или аппликацией на столе или фланелеграфе, с которыми ребёнок может действовать, манипулировать.

Хорошо, если каждый раз при изучении нового речевого выражения, одновременно в тетрадь ребенка добавляется и новая картинка. Называние картинки или инсценирование ситуации сопровождается первыми усвоенными словами в соединении, которые учат: иди - когда зовёт; вон или там - при указании; па-па - при прощании; есть или нет - при наличии или отсутствии; оп - при скакании; бррр - возит машину; у, ау, ао - при выражении жалости или просьбе о помощи; нет - при отсутствии (или игре в

прятки); ап - при ловле мяча; ба - поцелуй; в-в-в - при выражении холода и т.д.

Чтобы дети легче усваивали новые слова, выражения, рекомендуется использовать их длительное время в похожих ситуациях, предваряя телесным выражением. С этими словами составляются и вопросы: ЛЯЛЯ ТУТ? - где кукла? АВТО БУМ? - машина ударила? ЛЯЛЯ А-А-А? - кукла спит? и т.д. Так формируются первые двусложные предложения.

Затем приступают к усвоению первых глаголов и грамматически правильных словосочетаний с глаголами: спит, идёт, бобо (болит), упала. Эти слова, употребляемые в определённом значении, в первых двучленах имеют своё значение. Они помогают в составлении диалога. Так ребёнка спрашивают: «Ляля спит?». Он понимает вопрос и кивает головой, педагог показывает пальцем и говорит: «Нет!». Затем учит говорить: «Не спит». А в конце: «Ляля не спит». Используется предложение в сочетании с рисунком, ситуацией, невербальным выражением ребёнка данного значения. Так ребёнок понимает предложение «Папа в авто», когда видит сам или мы ему показываем. От значения предложения из контекста и невербального выражения ребёнок постепенно начинает усваивать и порядок слов в предложении с помощью различения субъекта и объекта. Так, например: «Вова стучит по машине». В этот период дети используют двусложные слова, состоящие из разных слогов - авто, деда, тётя, вата, вода, пока, лодка, стоп, слон, стул, стол, два. В этот период у детей может быть приближенное произношение. Пока (временно) можно не исправлять произношение (спасибо - сибо, собака - табака и т.д.). Некоторым сложным словам, можно изменить облик: телевизор – те-ве, машина - авто.

Необходимо добиваться правильного произнесения сочетания согласных: пт, ст, сп, пл, мп и др. в словах: лампа, спать, стол, плохо, птица.... Такая же схема используется для трёхчленных предложений. На этом этапе ребёнку необходимы некоторые слова и выражения для начала спонтанной работы. Необходимо и дома заниматься с ребёнком. Используя различные ситуации, учить различным словам и выражениям.

Требовать от ребёнка использования в речи всех изученных выражений: ДАЙ, ЭТО, СПАСИБО, НЕ ДАМ, например, при игре говорить ТУТ ЕСТЬ и ТУТ НЕТ, на занятиях и дома проговаривать или спрашивать, показывая ЭТО или ТО, когда хотим назвать показываемое.

Ребёнок учится называть игрушки. Сначала их называет педагог, а ребёнок связывает название с определённой игрушкой и запоминает её. Затем педагог просит ребёнка самостоятельно назвать игрушку. Можно проводить игру и наоборот: ребёнок называет игрушку, а педагог отгадывает о какой

игрушке речь и берёт её. Демонстрация действий с игрушкой и составление предложений.

Усвоение просодических качеств. На этом этапе необходимы правильное восприятие и имитации речевого ритма и интонации первых двусложных слов и фраз. Исходя из возможностей детей, используют разные упражнения:

1. Отделение одного слога из ряда слогов. Н-р: то тотототото
2. Отделение двух слогов из ряда слогов. То тотототото
3. Использование ритма двусложных слов. МАма
4. Различные варианты с двумя фонетическими структурами. Аааааа ту Бррррр ту Оп опоп ту
5. Распознавание модуляции голоса и произнесение аффективного восклицания. О-о о-оо-о О!
6. Использование ритма некоторых первых двойных изречений. Мяу оп Мяу па-па Мяу амам
7. Использование ритма первых двойных предложений, которые затем изучаются. Та-пата-па.

Рекомендуется постепенно вводить упражнения по различению определённых ритмов: стучать в бубен или барабан, хлопать без голоса и с голосом, различать длинный и короткий сигнал, сильный и слабый сигнал, быстрый и медленный ритм. Затем различение сложных ритмических структур, начиная с двух элементов 1 -1, 2- 2, 2-1 (одинаковых или различных по усилению и длительности) и отличать один или два удара от множества ударов.

Важная задача: научить воспринимать и воспроизводить ритм двусложных слов и предложений, состоящих из двух двусложных слов. Этому способствуют различные ритмические игры.

Упражнения на слуховое восприятие. При развитии слухового восприятия используются речевые выражения, которые ребёнок произносит, достаточно хорошо усвоил, и которые теперь может различать на слух. Ребёнок сначала привыкает глядеть на нас и на картинку, слушает и показывает, что он услышал. Затем необходимо давать этот же материал, без зрительного восприятия. Ребёнок легче произносит знакомые и ранее усвоенные в игре значения, которые были связаны со слухо-речевым подражанием движений, эмоций или других имитаций.

Детям, у которых есть сложности в восприятии и распознавании просодических фонетических структур, оказывается помощь. То, что другие дети слушают или должны слушать, они могут вначале воспринимать тактильно, через движение или визуально. Используются прикосновения

(чаще всего прикосновения рукой), стимуляция движением, рисунок, другие слова - полисенсорное подражание. Работа начинается всегда с лёгкого и переходит к более трудному.

Сначала дети слушают и смотрят, как педагог бьёт в бубен, и повторяют его действия. Когда дети это усвоят, пробуют исключать зрение и давать только слушать. На уровне первого года упражнения по развитию слухового восприятия содержат такие элементы и упражнения, которые послужат основой при дальнейшем обучении. В упражнениях всегда берётся то, что дети могут научиться опознавать или различать. Предлагается различить два сигнала по их громкости, длине, ритму и регистру.

Затем проводятся упражнения, в которых нужно различить несколько речевых знаков, фонетических структур, которые фонетически между собой заметно отличаются. Например: А, бррр, оп оп, то тототоБррр, оп опоп, мяу мяу, ла лалала или Ма-мяу оп-оп, мяу-мяу ам, мяу-мяу псссс! или Аааааатут! Бррррр тут! Оп опоп тут! или Па-па бррррр! Па-па оп-оп !Па-па мяу-мяу! Па-пауууууу! Та-та-та-та псссс! Бррррр бум! Оп опопоп упал! А-аа-аа-а псссс! Ммммммммммба!

В конце предлагается глобально-интонационная форма различных аффективных реакций, например: плача, крика от боли, смеха, радостного восклицания и т.д., то, чему раньше учили в игре.

Каждый раз при проведении упражнений педагог вместе с ребёнком играет с игрушками на столе, постоянно обновляя игру. Так при «оп опоп» скачет конь, а при «ооооопа!» он перепрыгивает ограду. При «бррррр» машину возим по столу, а при «нет» останавливаем около нашей руки, при «мааамааамааа» кошка тянется, а при «Ап!» ловит мышку (палец ребёнка). Затем ребёнку на слух предъявляется одно из выражений, используемых в игре. А ребёнок должен показать соответствующую игрушку или картинку, которую во время игры нарисовали, выполнить действие.

Различение звуковых структур в сочетании с интонацией, усилением, длительностью, паузой, даёт в результате ребёнку возможность легче воспринимать и запоминать их. Вводится новое на основе старого и от ребёнка требуется различения на слух всё большее количество речевых выражений: Авто бррррбррррбрррр бум! Ляля оп, оп, оп, оп ... о-па! Папа па-па, па-па, ... нет!

Работа считается успешной, если ребёнок:

1. долго и с желанием говорит в микрофон;
2. контролирует голос слушанием, в наушниках или со слуховыми аппаратами, говорит лучше и громче, чем без них;

3. спонтанно часто подаёт хороший голос нормального тембра, модулированный ритмом и интонацией (как слышащий ребёнок, находящийся на той же фазе речевого развития);

4. при побуждении педагога использует в речи тот словарь, интонацию, ритмическую структуру, которые усвоил;

5. соотносит игрушки, фигурки животных, членов семьи;

6. ребёнок понимает вопросы «Кто это?», «Что это?», «Что делает?» и отвечает на них;

7. произносит гласные [а], [о], [у], [э] и сочетания с ними согласных п, м, б, т, д, в, ф, н, л.

Целевые ориентиры на завершающем этапе

На выходе из дошкольной образовательной организации ребенок:

– демонстрирует установку на положительное отношение 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; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

– проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними; стремится играть рядом с товарищами в игровом уголке; в играх использует предметы-заменители и воображаемые предметы и действия; принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных); эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу; подчиняет свои действия логике сюжета, умеет взаимодействовать со сверстниками, организовывать своё поведение; в самостоятельной игре сопровождает доступными формами речи свои действия;

– пользуется речью как средством общения; понимает обращённую речь, выражает свои просьбы, отвечает на вопросы доступными средствами общения (использует речевые инструкции поручений, отчёты о выполненных действиях, опорный словарь с названиями тематических предметов, названиями действий, вопросами, текстами по различным темам); понимает и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкции, опорный словарь);

– называет любимого детского писателя, любимые сказки и рассказы, выделяет название читаемого, находит соответствующую страницу; отвечает на вопросы по содержанию, вопросы обобщающего характера, раскрывающие понимание смысла читаемого (о поступках персонажей, об особенностях их характера и т.д.); отражает прочитанное при подборе

иллюстраций или проведении драматизации, в схематических рисунках, лепке, постройках макетов;

– владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

– обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живёт; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики и т.п.; – владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание, профилактика зубных заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой); – соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в детском саду, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильной оценки хороших и плохих поступков; стремится к самостоятельности, владеет приёмами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

– правильно надевает и снимает индивидуальный слуховой аппарат, включает и выключает его; различает на слух неречевые и речевые звучания, бытовые шумы;

– воспроизводит слитные речевые звучания, знакомый речевой материал (со стационарной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– имеет потребность в речевом общении; сформированную максимально приближённую к естественной устную речь; пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; сопряжено и отражённо произносит знакомый речевой материал, выражая разные интонации; соблюдает нормы орфоэпии в сопряжённой, отражённой и самостоятельной речи, при чтении с опорой на надстрочные знаки.

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

Перечень литературных источников

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
2. Гаврилова, Е.В. Педагогические условия воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха: автореф. дис. канд. пед. наук / Е.В. Гаврилова. – М., 2011. – 23 с.
3. Голицына, Н.В. Особенности формирования социальных представлений дошкольников нарушенным слухом [Текст] / Н. В. Голицына // Логопедия сегодня: науч.- метод.журн. - 2012. - № 2(36). - С. 5-8.
4. Жданова М. А., Казакова Е. И., Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога (под ред. Шипицыной Л.М.) Издательство: ВЛАДОС Гуманитарный издательский центр. – 2003. - 528 с.
5. Заболтина, В.В. Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе театрализованных игр [Текст] / В. В. Заболтина // Логопед: науч.-метод. журн. - 2010. - № 6(46). - С. 72-78
6. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
7. Картавцева, А.И. Комплексный подход в адаптивном физическом воспитании незлышащих детей старшего дошкольного возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. И. Картавцева . - СПб., 2010. - 24 с.
8. Копнина, О.О. Работа с семьей как одно из направлений социализации глухого ребенка / О. О. Копнина // Инвалидность в современном российском обществе: социология и социальные технологии: монография / М-во образования и науки Рос. 185 Федерации, Сев.-Кавказ. Федер. ун-т, Ин-т образования и соц. наук. - Ставрополь : Мир данных, 2013. - С. 134-171
9. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под.ред. Н. М. Назаровой. - М.: Академия, 2011. – 331 с.
10. Леонгард, Э.И. Методическое пособие в помощь педагогам, работающим по системе Э.И.Леонгард. – М.: Центр Леонгард по обучению и соцукультурной реабилитации глухих, 2009.
11. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.

12. Макарова Н.В. Психолого-педагогическая помощь детям раннего возраста с нарушениями развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д., 2007.
13. Миронова Э.В., Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Педагогическое выявление детей с подозрением на снижение слуха // URL: <http://www.eduhmao.ru/info/1/3828/24573/>
14. Николаева, Т.В. Комплексное педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом // Дефектология. - 2004. - № 2. - С.21-26.
15. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом [Текст]: методическое пособие / Т.В. Николаева. - М.: Экзамен, 2006. - 112 с.
16. Николаева, Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушенным слухом. М.: Экзамен, 2006.
17. Николаева, Т.В. На пути к разработке компьютерных инструментов обучения сурдопедагогов: выделение профессиональных умений в области психолого- педагогического обследования ребенка с нарушенным слухом [Текст] / Т. В. Николаева // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2012. - № 2. - С. 82-89.
18. Носкова, Л.П. Словесная речь как средство социализации неслышащего ребенка [Текст]: монография / Л. П. Носкова; Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. - 2-е изд. - 186 СПб.: ЛГУ, 2011. - 63 с.
19. Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Педагогический скрининг, направленный на выявление младенцев с подозрением на снижение слуха // Альманах Института коррекционной педагогики № 3, 2001. URL: <http://almanah.ikprao.ru/3/st05.htm>
20. Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Ранняя педагогическая коррекция отклонений в развитии детей с нарушенным слухом// Альманах Института коррекционной педагогики, 2003 № 7. URL: <http://almanah.ikprao.ru/3/st05.htm>
21. Руленкова, Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода: пособие для педагога-дефектолога / Л. И. Руленкова. - М.: Парадигма, 2011. - 191 с.
22. Сошникова, Н.Г. Социальное воспитание глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста со сложными нарушениями развития: монография / Н. Г. Сошникова. - Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2011. - 203 с.

23. Специальная педагогика: В 3 т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.М. Назаровой. Т. 3: Педагогические системы специального образования. М., 2008.

24. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.

25. Таваркиладзе Т.В., Шматко Н.Д. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни. Методическое пособие. М., 2005.

26. Тигранова, Л.И. Развитие логического мышления и познавательной активности детей с нарушением слуха [Текст] / Л. И. Тигранова // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2012. - № 2. - С. 22-26.

27. Шматко, Н.Д. Оценка представлений об окружающем мире ребенка с нарушенным слухом в конце дошкольного - начале школьного периода обучения: (пример. набор заданий) / Н. Д. Шматко, О. И. Кукушкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития : науч.-метод. и практ. журн. - 2013. - № 7. - С. 17-25 .

2. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста.

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности слабослышащих и позднооглохших детей диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;

- планируемые результаты освоения слабослышащими и позднооглохшими детьми АООП (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших детей;

- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для слабослышащих и позднооглохших детей и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного сурдопедагогом и другими специалистами, разработчиками АООП из представленного ниже примерного содержания выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями слуха.

Краткая психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности слабослышащих и позднооглохших детей раннего и дошкольного возраста

Слабослышащие дети раннего возраста. На этом этапе ребенок притязает на признание другими людьми, т. е. у него формируется социально обусловленная потребность в признании окружающими. В раннем возрасте у ребенка формируется чувство симпатии к близким людям, стремление своим поведением заслужить их одобрение, положительную оценку. У него возникает стремление к самостоятельности. Для слабослышащих детей раннего возраста характерны те же тенденции по отношению к взрослому, которые есть у слышащих детей этого возраста: они стремятся к контакту со взрослыми и активны в его поддержании, проявляют заинтересованность в

общении с ним в процессе совместной деятельности, чаще всего игры. Большинство детей учитывают реакции взрослого, особенно одобрение их действий. Даже самые маленькие дети реагируют на замечания взрослых, хотя не всегда стремятся исправиться. Дети раннего возраста, как правило, не оценивают свою неудачу, не стремятся внести исправление в поведение. Адекватная реакция на неудачу и стремление к исправлению ошибки отмечается у детей дошкольного возраста.

Отсутствие речевого общения приводит и к трудностям понимания других людей. Детям раннего возраста с нарушенным слухом присуща повышенная ориентировка на реакцию взрослого, зависимость от него. Ребенок не начинает или прекращает действия, не получив одобрения взрослого, чаще всего он старательно действует по подражанию взрослому. Это нередко носит механический характер в силу непонимания смысла действий. Такое подражание способствует усвоению социального опыта в практических условиях, но не содействует развитию самостоятельности и инициативности, которые формируются на этапе кризиса трех лет. Такая зависимость от реакций взрослого отмечается у детей и в процессе обучения.

У слабослышащих детей раннего возраста развиваются действия по подражанию. На основе подражания действиям взрослого с предметами ребенок овладевает некоторыми умениями, что способствует развитию восприятия. Практическая ориентировка на свойства предметов у детей с нарушением слуха складывается в основном на третьем году жизни, в то время как у слышащих детей она формируется на втором году жизни.

У некоторых детей к двум-трем годам появляются лепетные слова и звукоподражания, немного слов, обозначающих названия игрушек, окружающих предметов. Эти слова произносятся усеченно, с большим количеством грамматических и фонетических искажений. Лишь у небольшого числа слабослышащих детей с лучшим состоянием слуха появляется короткая фраза. Некоторые дети с тяжелой тугоухостью в раннем возрасте по состоянию речи внешне похожи на глухих, хотя в процессе обследования у этих детей выявляется больше, чем у глухих, голосовых реакций, лепетных и усеченных слов, заметно лучшее подражание речи взрослых.

Слабослышащие дети имеют свои отличительные особенности физического, функционального и психического развития. Эти особенности обуславливают специфику их физического развития. Среди слабослышащих детей встречаются чаще нарушение осанки, сколиоз, сутуловатость, плоская грудная клетка, крыловидные лопатки, плоскостопие. В этом же возрасте показатели физического развития слабослышащих детей (рост, вес тела,

окружность грудной клетки, жизненная емкость легких, сила мышц спины, живота и клетки) также имеют отличия от показателей слышащих детей.

Наиболее заметны у слабослышащих детей нарушения моторики. В технике выполнения циклических движений имеются отклонения: при ходьбе наблюдается неуверенность или шаркающая походка, бег на полусогнутых ногах при очень малой амплитуде движений рук и незначительном наклоне туловища. Движения сами по себе лишены пластичности, действия не точные.

Развитие такого жизненно важного качества как скорость движения у детей с нарушениями слуха также отстает от результатов слышащих, такого же возраста, особенно скорость двигательной реакции и одиночного движения. Также имеется ярко выраженное отставание развития двигательной памяти и снижение способности сохранить равновесие как статически, так и динамически.

Недостатки в равновесии и деятельности вестибулярного анализатора приводят к приспособительным реакциям в статике и моторике. Имеются в виду дефекты: широкая постановка ног при ходьбе и беге, усиление плоскостопия, увеличение изогнутости позвоночника. Степень сохранности вестибулярного аппарата не всегда сопровождается устойчивостью равновесия.

В дыхательной системе у слабослышащих детей проявляются следующие отклонения: диспропорция в объеме и экскурсии грудной клетки, недостаточность жизненной емкости легких, неумение координировать дыхание с ритмом устной речи.

Характерная замедленность двигательных актов у большинства детей с нарушением слуха может быть вызвана и нарушениями механизмов координации двигательных реакций. Эти нарушения прямо или опосредованно влияют на двигательные способности, связанные с быстротой реагирования, темпом движений, скоростными качествами.

Слабослышащие дошкольники с сохранным интеллектом. Такие дети составляют весьма неоднородную группу (по состоянию слуха, речи и по многим другим параметрам). Объясняется это чрезвычайным многообразием проявлений слуховой недостаточности, большим спектром тугоухости, разными уровнями сформированности навыков слухового восприятия. При этом важно отметить, что многие слабослышащие дети, обладая различными степенями сохранного слуха, не умеют пользоваться им в целях познания и общения.

В дошкольном возрасте слуховое восприятие слабослышащих детей развивается и без специального обучения. В возрасте 6–7 лет приблизительно

у 67% из них обнаруживаются реакции на голос разговорной громкости и при восприятии шепота ушной раковины, однако у них сравнительно поздно развиваются реакции на звуковые раздражители. Дефицит слуховой информации порождает различные отклонения в речевом развитии, которое зависит от многих факторов, таких как степень и сроки снижения слуха, уровень общего психического развития, наличие педагогической помощи, речевая среда, в которой находился ребёнок. Многообразные сочетания этих факторов обуславливают вариативность речевого развития.

У большинства слабослышащих детей к началу дошкольного обучения речевое развитие находится на низком уровне: они знают лишь небольшое количество слов, как правило, воспроизводят названия игрушек и бытовых предметов в лепетной и усеченной форме. Немногие дети (старше трех лет) владеют незначительным объёмом элементарных аграмматично построенных фраз, которые как по содержанию, так и по структуре отличаются от синтаксических конструкций речи слышащих сверстников.

Выделяют следующие уровни развития устной речи слабослышащих дошкольников:

- доречевой уровень характеризуется наличием голосовых рефлекторно возникающих звуковых реакций и неотнесенного лепета типа кх, па, мамама, татата и др., что соответствует реакциям периода гуления и лепета у слышащих малышей. Дети не понимают обращенную к ним устную речь, общаются посредством голосовых проявлений неотнесенного лепета, естественных жестов и мимики
- второй уровень характеризуется использованием отдельных лепетных и полных слов: ав-ав (собака), мама, упи (кубик) и др.
- третий уровень отличается наличием в речи детей определенного количества коротких простых фраз типа Мама, дай. Папа, ди (иди). При этом слова, как правило, произносятся усеченно и приближенно, лишь в отдельных случаях точно. Часть детей не понимают обращенную к ним речь, общаются посредством неотнесенного лепета, естественных жестов и мимики, а также отдельных слов и коротких фраз.

Многие слабослышащие дошкольники не понимают обращенной к ним речи и ориентируются в общении на такие факторы, как действия, естественные жесты и эмоции взрослых. Дети с легкой и средней степенью тугоухости могли бы понимать окружающих, но нередко их восприятие речи приобретает искажённый характер из-за неразличения близких по звучанию слов и фраз. Искажённое восприятие речи окружающих, ограниченность словарного запаса, неумение выразить себя – все это нарушает общение с

другими детьми и взрослыми, что отрицательно сказывается на познавательном развитии и формировании личности детей. Вместе с тем, по мере взросления постепенно развиваются и умение поддерживать речевой контакт, и способность к оценке собственных действий и поступков.

Позднооглохшие дети дошкольного возраста. Нарушение слуха у таких детей, прежде всего, сказывается на их поведении, что проявляется в разнообразных реакциях на возникающие в быту повседневные звуки. У такого ребёнка можно наблюдать отсутствие реакций на увеличение звука аудиовизуальной техники, отстранение от взрослого при его попытке сказать что-либо на ушко, вздрагивание при неожиданных резких звуках.

Потеря слуха отражается на общем поведении: некоторые дети становятся расторможенными, капризными, агрессивными, а другие, наоборот, уходят в себя, избегают общения с окружающими.

Речь разрушается постепенно, и уже через один-два месяца после потери слуха обнаруживаются её качественные изменения, которые проявляются как в собственной речи ребёнка, так и в восприятии речи окружающих, точнее – в реакции на неё. Сначала нарушения речевого поведения становятся заметными в непривычных для ребёнка речевых ситуациях (то есть слышимая им раньше речь как бы пропала, но в знакомой обстановке ребёнок ещё помнит, как надо себя вести). Вскоре выявляются изменения в качестве речи самого ребёнка, затрагивающие её звуковой, лексический и грамматический строй. Завершающим этапом становится потеря речи.

Речь оглохшего дошкольника меняется не только количественно, но и качественно. Сокращается словарный запас, сначала забываются слова пассивного словаря, затем – поздно приобретенные и мало употребляемые; исчезают слова-глаголы, так как ребёнок в определенных условиях может легко без них обходиться, а потом и названия предметов, которые редко находятся в поле зрения или внимания. Количественное сокращение словарного запаса приводит к качественному изменению фразы: упрощаются синтаксические конструкции, из распространенной фраза превращается в простую, а затем – в однословную назывную и, наконец, подменяется жестом.

Параллельно происходят количественные и качественные изменения в произносительных навыках: с меньшей силой произносятся безударные в начале и конце слов, на фоне постепенного ослабления артикуляции «глотаются», разрушаются или забываются звуки (сначала менее автоматизированные, то есть те, что были усвоены позже).

Доказано, что у двух-трехлетнего оглохшего ребёнка речь может полностью распасться. При этом её регрессия происходит постепенно, наблюдается процесс, обратный становлению речи: исчезают глаголы, потом названия предметов; ослабляются, затем исчезают безударные гласные звуки, концы и начала слов и далее шипящие звуки; смягчаются звуки, артикуляция становится в большей мере передней. Далее членораздельная речь заменяется разнообразным, но неразборчивым лепетом. На завершающем этапе распада речи появляется однообразная голосовая реакция (неартикулируемые звуки) в ответ на любые речевые обращения, отрицательные и утвердительные кивки головой на понимаемый жест или на обращение.

Важно отметить, что в настоящее время для улучшения слухового восприятия детей с различными нарушениями слуха широко используются *слуховые аппараты*. Однако далеко не у всех их применение приводит к существенному улучшению слухового восприятия. В силу целого ряда технических, физиологических и патофизиологических причин у лиц с высокой степенью сенсоневральной тугоухости и глухотой обычные слуховые аппараты улучшают речевое восприятие незначительно либо не улучшают вообще.

К особым образовательным потребностям, характерным для слабослышащих и позднооглохших дошкольников, относятся:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных линий, так и в процессе индивидуальной работы;
- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;
- учёт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения слабослышащих и позднооглохших детей и оценке их достижений;

- специальная помощь в осознании своих возможностей и ограничений, умении вступать в коммуникацию (как с целью разрешения возникающих трудностей, так и для корректного отстаивания своих прав);
- развитие возможностей восприятия звучащего мира, неречевых и речевых звучаний, формирование умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;
- формирование и коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства и т.д.), использовать тон голоса, ударение и естественные жесты, чтобы дополнить и уточнить смысл, развитие умения вести групповой разговор;
- расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательного учреждения;
- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательного учреждения.

Основными **направлениями работы** являются:

- образовательная деятельность по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому;
- образовательная деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа).

Коррекционная программа:

- является неотъемлемой частью адаптированной образовательной программы ребенка;
- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала ребенка и семьи;
- учитывает особые образовательные потребности ребенка.

Целевые ориентиры раннего возраста

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует; знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия);
- стремится к общению со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;
- понимает речь, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек;
- проявляет интерес к сверстникам, наблюдая за их действиями и подражает им;
- проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;
- владеет простейшими навыками самообслуживания;
- стремится повторять за взрослым предложения из 2-х-3-х слов, двусложия;
- любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми;
- включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др.

Целевые ориентиры дошкольного возраста

Целевые ориентиры в младшем дошкольном возрасте.

К четырехлетнему возрасту при успешном освоении Программы слабослышащий и позднооглохший ребёнок:

- знает названия основных частей тела, их функции; обувается и раздевается, расстегивает пуговицы, моет руки, правильно держит ложку, пьёт из кружки; владеет доступными возрасту навыками самообслуживания, культуры приёма пищи; умеет ориентироваться в пространстве зала, бегать, ходить, не наталкиваясь на других детей, проявляет желание играть в совместные подвижные игры;
- проявляет интерес к игровым действиям сверстников, с интересом рассматривает картинки, иллюстрации, демонстрации действий с предметами во время обыгрывания педагогом; проявляет интерес к окружающему миру природы, участвует в сезонных наблюдениях, принимает участие в продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование) с помощью взрослого;
- может по просьбе взрослого или по собственной инициативе подражать речи взрослых в доступной форме (артикулирование, воспроизведение звуков и слогов, лепетных и усеченных слов, контура слов);

самостоятельно или после напоминания взрослого соблюдает элементарные правила поведения во время еды, умывания; самостоятельно или по напоминанию говорит «спасибо», «привет», «пока» (в семье, в группе);

– проявляет желание самостоятельно подбирать игрушки, использовать предметы-заместители; сооружает элементарные постройки по образцу; ориентируется в помещении группы и участка детского сада; знает свое имя, свой пол, имена членов своей семьи;

– может образовать группу из однородных предметов; различает один и много предметов; различает большие и маленькие предметы, называет их размер;

– узнает и называет некоторых домашних и диких животных, их детенышей; различает некоторые овощи, фрукты (1-2 вида); различает некоторые деревья ближайшего окружения (1-2 вида);

– подражает речи взрослых в доступной для детей форме (артикулирование, воспроизведение звуков и слогов, звукоподражаний, лепетных и усеченных слов, контура слов); подкладывает таблички с написанными словами и фразами к предметам, картинкам; проговаривает их; соотносит предмет – картинка – табличка; понимает и выполняет действия по устной и письменной инструкции в соответствии с тематикой;

– умеет правильно надевать и снимать наушники, говорить в микрофон; правильно пользоваться аппаратурой коллективного пользования; реагирует на неречевые и речевые сигналы; различает на слух неречевые звучания, темп звучания; воспроизводит слитные и прерывистые звучания, определяет источник звука; различает и опознаёт на слух знакомые слова, словосочетания и разнообразные фразы (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

– самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей; сопряженно и отраженно произносит знакомый речевой материал, по возможности выражая разные интонации.

Целевые ориентиры среднего дошкольного возраста

К пятилетнему возрасту при успешном освоении Программы слабослышащий и позднооглохший ребёнок:

– проявляет интерес к различным видам игр, проявляет интерес к животным и растениям, к их особенностям, к простейшим взаимосвязям в природе; участвует в сезонных наблюдениях;

– проявляет желание общаться со взрослыми, детьми (доступными средствами общения);

– проявляет эмоциональную отзывчивость на произведения изобразительного искусства, на красоту окружающих предметов (игрушки), объектов природы (растения, животные), испытывает чувство радости;

– самостоятельно или после напоминания говорит «спасибо», «привет», «пока» (в семье, в группе); умеет замечать беспорядок в одежде и устранять его при небольшой помощи взрослых;

– имеет первичные представления о себе: знает свое имя, возраст, пол;

– выполняет простейшие поручения взрослого; пытается отвечать на простейшие вопросы («кто?», «что?», «что делает?»...);

– умеет группировать предметы по цвету, размеру, форме; может составлять при помощи взрослого группы из однородных предметов и выделять один предмет из группы; умеет находить в окружающей обстановке один и много одинаковых предметов; правильно определяет количественное соотношение двух групп предметов; понимает конкретный смысл слов: «больше», «меньше», «столько же»; различает круг, квадрат, треугольник, предметы, имеющие углы и округлую форму;

– понимает и выполняет инструкции, связанные с организацией занятий и быта; понимает и выполняет поручения с предметами различной тематики, с различными действиями (дай, покажи, позови, поставь, положи, посади), с предлогами (на, у, в, под, за); понимает и употребляет в речи вопросы: Кто это? Что это? Как называется? С кем? С чем? Чей? У кого? Кто дал? Что случилось? и т.д.

– различает на слух и воспроизводит количество звучаний в пределах 3; высокие и низкие звуки; количество звучаний в пределах четырех (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него); различает на слух знакомые слова, фразы, небольшой текст из 3-4 предложений по сюжетным картинкам (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– имеет потребность в речевом общении, сформирована внятная, максимально приближенная к естественной устная речь (в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями);

– самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слового состава с учетом индивидуальных особенностей;

– пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; произносит в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи слоги, слова и фразы с изменением силы и высоты голоса.

Целевые ориентиры старшего дошкольного возраста

К шести-семи годам при успешном освоении при успешном освоении Программы слабослышащий и позднооглохший ребёнок:

– знает и называет свое имя и фамилию, возраст, называет членов своей семьи, имена родителей. Может назвать свой родной город, улицу, на которой живёт (адрес);

– считает (отсчитывает) в пределах 10; правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 10), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?»; уравнивает неравные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы); сравнивает предметы на глаз (по длине, ширине, высоте, толщине); проверяет точность определений путем наложения или приложения; называет текущий день недели;

– различает и называет виды транспорта; знает название родного города, страны, ее столицу; называет времена года, отмечает их особенности; знает о значении солнца, воздуха и воды для человека, животных, растений;

– отвечает на вопросы взрослого по картинкам, описывает 2-3 фразами картинку; отвечает на вопросы по содержанию произведения; понимает и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкции, опорный словарь) с глаголами, наречиями, состоящих из нескольких простых предложений; дает поручения, отчитывается о выполненных действиях; составляет небольшой рассказ на заданную тему с опорой на речевой материал (по вопросам, серии картинок);

– распознаёт и различает на слух знакомый речевой материал (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него), при прослушивании аудиозаписей звучание мужского и женского голоса (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– имеет потребность в речевом общении; сформирована внятная, максимально приближенная к естественной устная речь; самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей;

– пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; умеет выражать вопросительную и восклицательную интонацию в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи;

– самостоятельно произносит слова и фразы из разных разделов программы, наиболее часто употребляемые на занятиях, слитно, в нормальном темпе, с выраженным ударением, с соблюдением орфоэпических норм произношения;

– в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи выделяет логическое ударение и выражает повествовательную, вопросительную и восклицательную интонации; соблюдает нормы орфоэпии в сопряженной,

отраженной и самостоятельной речи, при чтении с опорой на надстрочные знаки.

Целевые ориентиры на завершающем этапе

– ребёнок демонстрирует установку на положительное отношение 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; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

– ребёнок проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними; стремится играть рядом с товарищами в игровом уголке; в играх использует предметы-заменители и воображаемые предметы и действия; принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных); эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу; подчиняет свои действия логике сюжета, умеет взаимодействовать со сверстниками, организовывать своё поведение; в самостоятельной игре сопровождает доступными формами речи свои действия;

– пользуется речью как средством общения; понимает обращённую речь, выражает свои просьбы, отвечает на вопросы доступными средствами общения (использует речевые инструкции поручений, отчёты о выполненных действиях, опорный словарь с названиями тематических предметов, названиями действий, вопросами, текстами по различным темам); понимает и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкции, опорный словарь);

– называет любимого детского писателя, любимые сказки и рассказы, выделяет название читаемого, находит соответствующую страницу; отвечает на вопросы по содержанию, вопросы обобщающего характера, раскрывающие понимание смысла читаемого (о поступках персонажей, об особенностях их характера и т.д.); отражает прочитанное при подборе иллюстраций или проведении драматизации, в схематических рисунках, лепке, постройках макетов;

– ребёнок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

– обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живёт; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики и т.п.;

– владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание, профилактика зубных заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

– соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в детском саду, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильной оценки хороших и плохих поступков; стремится к самостоятельности, владеет приёмами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

– правильно надевает и снимает индивидуальный слуховой аппарат, включает и выключает его; различает на слух неречевые и речевые звучания, бытовые шумы; воспроизводит слитные речевые звучания, знакомый речевой материал (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);

– имеет потребность в речевом общении; сформированную максимально приближённую к естественной устную речь; пользуется голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; сопряжено и отражённо произносит знакомый речевой материал, выражая разные интонации; соблюдает нормы орфоэпии в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи, при чтении с опорой на надстрочные знаки.

При соблюдении требований к специальным условиям настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей с нарушением слуха дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Представленные выше целевые ориентиры:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития слабослышащих и позднооглохших детей;

- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями слабослышащих и позднооглохших детей;

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

- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Дети с нарушениями слуха могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры должны учитывать развитие его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

В АОО ребенка должна быть предусмотрена система мониторинга динамики его развития, динамики его образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детское портфолио, фиксирующее достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карту развития ребенка;
- использование шкал индивидуального развития ребенка.

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

Ранний возраст

Социально-коммуникативное развитие

Важное значение приобретает формирование стиля педагогического общения со слабослышащим ребенком. Для развития активности и самостоятельности важно включение ребенка в интересные игры и другие доступные виды деятельности, где он может добиться успеха, почувствовать свои достижения. Этапы познания себя формируются у слабослышащих малышей позже, чем у их слышащих сверстников.

Познавательное развитие

В процессе развития предметных действий происходит интенсивное развитие восприятия, формируются основные компоненты мышления.

Взрослый должен научить ребенка использовать предметы-заместители для того, чтобы он мог перейти к предметной игре. Этот переход важен для дальнейшего психического развития ребенка. Можно предложить малышу покачать куклу, искупать и покормить ее, уложить спать.

Формирование математических представлений тесно связано с развитием сенсорного опыта ребёнка. Это развитие его восприятия, формирования представлений о внешних свойствах предметов: их форме, величине (большой – маленький), цвете (основные цвета), восприятие некоторых пространственных отношений между предметами (там – тут). Именно этот возраст наиболее благоприятен для накопления представлений об окружающем мире.

Знакомство ребенка с величиной, цветом, формой, пространственными ориентирами начинается у ребёнка очень рано. Он сталкивается с тем, что нужно учитывать величину и форму предметов, правильно ориентироваться в пространстве. Формой обучения первоначальным математическим представлениям является – дидактическая игра. Все задания даются в игровой форме. Ребенок, играя, сразу видит результат своей деятельности, достижение результата вызывает чувство радости. Упражняем детей в установлении сходства и различия между предметами, имеющими одинаковое название (например, разложить одинаковые кубики (мячи) по цвету, по размеру и т.д.), ориентироваться в пространстве (например, игра «Найди игрушку», «Где спрятался мишка?») (используем слова: там, тут).

Необходимо работать с обогащением непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности, постепенно включая все виды восприятия. Помогать обследовать предметы, выделяя их цвет, форму, величину, движениями рук (обводить руками части предметы, пальчиком обводить контур предмета, гладить их и т.д.) Также необходимо обогащать сенсорный опыт детей (пирамидки, матрешки).

Сначала детей учат собирать пирамидку из 3-х колец, до 5-ти. Расставлять матрешки в порядке убывания (возрастания), разбирать и собирать игрушки – вкладыши. Развивать аналитические способности (умение сравнивать, соотносить, группировать, устанавливать сходство и различие однородных предметов по одному из сенсорных признаков – цвет, форма, величина).

Речевое развитие

Вся работа по формированию и развитию речи у слабослышащих детей должна быть построена по принципу ступенчатого введения материала, которая условно разделена на 3 ступени.

1 ступень

Воспитывать у детей интерес к миру звуков – речевых, шумовых, музыкальных, развивать слуховое восприятие окружающих звуков.

Создавать условия для проявления речевой активности, давать установку на устную речь, демонстрировать эмоциональное отношение к

речи. Стимулировать детей к восприятию своего голоса, к проявлению новых голосовых способностей. Вызывать у детей эмоционально окрашенный голос без напряжения, нормальный по силе, высоте и тембру. Развивать голосовую и речевую активность детей в сочетании с игровым движением.

Развивать элементарную ритмичность детей, используя звучащие жесты, все виды ходьбы и бега, игру на музыкальных инструментах.

Развивать двигательную активность детей (макро- и микромоторику), координацию движений.

Учить детей запоминать рече-телесно-двигательные комплексы при произнесении слогов, слогосочетаний, слов, воспроизводить их самостоятельно.

Учить детей подражать предметным и речевым действием взрослых, «озвучивать» действия, движения, указательный жест (там, тут, далеко, дома и т.п. топ-топ-топ, оп-оп-оп, хлоп-хлоп-хлоп и т. п.).

Учить детей называть в лепетной форме реальные предметы, игрушки и изображения (картинки).

Учить детей называть предметы, действия и явления природы в полной или усечённой форме, допуская замены звуков.

Учить детей произносить простые словосочетания и фразы (в полной или усечённой формах при приближенном произношении) с выраженной интонацией.

Учить детей радоваться и огорчаться в соответствующих случаях, хвалить и поощрять друг друга.

Воспитывать выразительность речевого общения. Учить детей позы (манере) слушающего и позы говорящего.

II ступень.

Развитие дифференцированных слуховых представлений и становление спонтанной устной речи у слабослышащих детей.

Продолжать развивать слуховое восприятие детей, учить узнавать и анализировать окружающие звуки.

Развивать слуховой контроль за собственной речью, формировать координацию между слухом и артикуляцией.

Продолжать создавать ситуации общения детей друг с другом, с педагогами, побуждать детей пользоваться при общении имеющимся словарём.

Развивать речевое (певческое) дыхание детей и речевые вокализации, укреплять голосовые связки, расширять голосовой диапазон детей.

Развивать подвижность артикуляционного аппарата, формировать представления об артикуляционном укладе звуков.

Продолжать вызывать у детей звуки по подражанию (на слух и слухозрительно), развивать речевую и певческую интонацию.

Развивать способность повторять и запоминать интонационно-ритмический рисунок слова, фразы, считалки.

Учить детей произносить самостоятельно целые слова и словосочетания слитно, в естественном темпе, с выраженным словестным ударением, соблюдая нормы орфоэпии.

Учить детей использовать устную речь для выражения различных коммуникативных намерений (вопросы, побуждения, сообщения, отрицания) при проведении речевых упражнений в конкретных речевых ситуациях.

Обогащать словарный запас детей, уточнять и расширять значения слов и высказываний, активизировать их в различных ситуациях общения.

Формировать грамматические представления путём практического овладения грамматическими формами.

Учить детей употреблять речевые выражения из материалов курса АВК в самостоятельной речи, правильно строить предложения, соблюдать логическое ударение.

Учить понимать морфологические структуры речи, составлять новые речевые единицы.

Развивать слухо-речевую память.

Развивать координацию движений и мелкую моторику.

Развивать чувство ритма детей.

Воспитывать у детей эмоциональный отклик на музыку.

Развивать у детей творческое воображение, творческие проявления.

III ступень.

Развитие адекватных слуховых представлений и развитие активного речевого общения.

Продолжать специальную работу по развитию речевого (певческого) дыхания.

Учить детей длительной ритмичной ходьбе с одновременным произнесением слогов в слогосочетаниях, словах, словосочетаниях, фразах, выделяя ударный слог.

Продолжать учить детей пользоваться голосом нормальной высоты и тембра, свободно изменять высоту и силу своего голоса.

Укреплять зону речевого голоса, расширять возможности детей в передаче интонации мелодии песен.

Развивать селективное слушание, обогащать слуховой опыт детей, развивать эмоциональное восприятие музыки.

Развивать ритмичность детей через синтез музыки, слова и движения.

Развивать произносительные навыки и навыки управления голосом и речевым дыханием на основе слухового контроля.

Продолжать учить детей произносить все знакомые слова в соответствии с нормами орфоэпии.

Развивать у детей навык выразительного исполнения речевых и песенных считалок, попевок; формировать выразительную и верно акцентированную речь детей через пение.

Развивать разные виды речевой деятельности: устную и письменную.

Развивать навык чтения и понимания прочитанного.

Обогащать диалогическую речь детей разговорно-обиходной лексикой.

Учить детей задавать друг другу вопросы и выслушивать ответы на них с последующим одобрением или пояснением.

Учить детей передавать восклицательную, вопросительную и утвердительную интонации.

Развивать понимание устной речи на основе накопления словаря и развития грамматических представлений.

Продолжать учить детей индивидуально, группами и коллективно демонстрировать то, что изображено на картинке, и рассказывать об этом.

Учить детей при общении с педагогами, друг с другом, со слышащими детьми пользоваться связной речью.

Воспитывать выразительность речевого поведения при оречевлении всех моментов общения.

Развивать ритмичность и мелодичность речи.

Воспитывать у детей внимательное отношение к речи окружающих и своей собственной.

Развивать умения сотрудничества и сотворчества в коллективной деятельности.

Развивать двигательные способности детей, формировать выразительные, координированные, музыкально-ритмические движения детей.

Художественно-эстетическое развитие

Среди задач художественно-эстетического развития слабослышащих детей можно выделить: развитие эстетического восприятия, накопление эстетических представлений и образов, формирование эстетических эмоций и чувств; развитие эстетического вкуса, оценок и суждений; освоение различных видов художественной деятельности (изобразительной, музыкальной, театрализованной), развитие художественных способностей.

Физическое развитие

Правильное физическое воспитание компенсирует физическое развитие и двигательную сферу детей раннего возраста с нарушением слуха. На занятиях физической культурой дети реализуют естественную потребность в перемещении, в то же время движение служит условием познания, приобретения нового опыта и новых впечатлений, набирает силу самостоятельность и уверенность в умении управлять своим телом.

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

– укрепления здоровья детей с нарушением слуха, становления ценностей

здорового образа жизни;

– развития различных видов двигательной активности;

– формирования навыков безопасного поведения.

Укрепление здоровья детей, становление ценностей здорового образа жизни.

Взрослые организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

Развитие различных видов двигательной активности

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории (горки, качели и т.п.) для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Вовлекают детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

Формирование навыков безопасного поведения

Взрослые создают в Организации безопасную среду, а также предостерегают детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира.

Специфические требования к организации занятий в рамках образовательной области «Физическое развитие»

В процессе деятельности с детьми с нарушениями слуха раннего возраста необходимо использовать устную речь. Включение речевого материала в содержание занятий положительно влияет на накопление и осмысление словарного запаса, связанного с формированием и

совершенствованием двигательных умений и навыков на развитие интеллекта слабослышащего ребенка.

Общеразвивающие гимнастические упражнения направлены на воспитание координации движений и развития двигательных качеств. Упражнения на формирование правильной осанки направлены на воспитание и исправление дефектов опорно-двигательного аппарата.

Подвижные игры позволяют совершенствовать технику основных движений в более сложных условиях. Необходимо выбрать те игры, которые способствуют развитию чувства равновесия, двигательной координации, зрительной ориентации, внимания, скорости движения, навыков бега, прыжков, лазания, перелезания. При организации и проведении всех видов физических упражнений, в том числе и подвижных игр, инструктор по возможности должен постоянно находиться в поле зрения всех детей для того, чтобы они могли видеть его сигналы и движения.

Речевой материал предъявляется во время изучения и совершенствования упражнений и игр.

Особое место в программе должны занимать основные виды движения, относящиеся к разряду жизненно важных двигательных умений и навыков. Необходимо научить слабослышащих детей правильно и уверенно выполнять эти движения в изменяющихся условиях повседневной жизни.

Закаливание слабослышащих детей раннего возраста

Воздушные ванны

1. В отсутствие детей организуется сквозное проветривание групповой комнаты и спальни в соответствии с установленным графиком.

2. В присутствии детей организуется угловое проветривание групповой комнаты и спальни. При этом необходимо строго следить за тем, чтобы дети не находились в непосредственной близости к открытому окну.

3. Необходимо тщательно следить за тем, чтобы дети на протяжении всего дня находились в облегчённой одежде (при температуре воздуха не ниже 18-20 градусов).

4. Рекомендуется проводить утреннюю гимнастику в хорошо проветренной группе и в соответствующей одежде (хлопчатобумажные носки, облегчённая одежда).

5. Рекомендуется организовывать дневной сон без маек, если температура в спальне составляет 18 градусов и выше. Температура под одеялом достигает 38-39 градусов, и, проснувшись, ребёнок получает контрастную ванну с разницей в 18-20 градусов. Это отличный тренинг для терморегуляционного аппарата.

6. В течение дня неоднократно предлагается детям походить босиком по покрытому и непокрытому полу.

Водные процедуры

1. Рекомендуется организовывать ходьбу босиком по мокрой солевой дорожке, ребристой доске после дневного сна.

2. Необходимо обучение детей обширному умыванию прохладной водой: мытьё рук до локтя, растирание мокрой ладонью груди и шеи. По окончании водной процедуры каждый ребёнок самостоятельно вытирается махровой салфеткой или полотенцем.

2. Рекомендуется организовывать полоскание рта и горла водой после каждого приёма пищи, постепенно снижая температуру воды на 1 градус, доводя до 18 градусов.

Организация сна детей

1. Необходимо проветривать спальню перед сном детей не менее получаса.

2. Организуется одевание и раздевание детей только в групповой комнате.

3. Через 15 минут после того, как засыпает последний ребёнок, рекомендуется открыть форточку. За 30 минут до пробуждения закрыть ее.

4. Важно следить за соблюдением тишины со стороны персонала во время сна детей.

5. Подъём организуется по мере пробуждения детей.

Организация детей на прогулку

1. Воспитатель первой выводит подгруппу детей, которые оделись быстрее, так предупреждается перегревание детского организма. Другую подгруппу на прогулку сопровождает помощник воспитателя.

2. Рекомендуется организовывать прогулки при температуре воздуха не ниже 20 градусов в безветренную и сухую погоду, регулируя время пребывания детей на воздухе.

3. Во избежание переохлаждения обязательно на прогулке организуется двигательная деятельность: подвижные, спортивные, народные игры, общеразвивающие упражнения, а также в летнее время как минимум два раза в неделю можно проводить занятия по физической культуре на свежем воздухе.

Дошкольный возраст

Социально-коммуникативное развитие

Трудовая деятельность

Среди главных задач трудового воспитания слабослышащих и позднооглохших детей можно выделить: воспитание трудолюбия,

потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду; развитие трудовых умений детей, овладение элементарной культурой труда; воспитание ценностного отношения к собственному труду; формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека, воспитание интереса и уважения к труду взрослых.

Задачи трудового обучения слабослышащих детей решаются в двух направлениях:

- 1) формирование трудовых умений и навыков, связанных с различными видами труда;
- 2) ознакомление детей с трудом взрослых, воспитание интереса и уважения к нему и его результатам.

Эти два направления трудового обучения детей реализуются комплексно, так как они тесно связаны.

Различные формы детского труда (самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд) способствуют решению важных педагогических задач, развитию предпосылок к овладению простейшей трудовой деятельностью: активизации речевой и умственной деятельности, формированию интереса к коллективному труду и к собственным трудовым умениям, уважительного отношения к труду старших. Для успешной реализации форм детского труда создаются специальные условия, которые позволяют формировать у слабослышащих и позднооглохших детей трудовые умения и навыки.

Охрана жизнедеятельности

Овладение детьми основами безопасности жизнедеятельности связано с решением на коррекционно-образовательных занятиях следующих задач:

1. Формировать представления об опасных для человека и природы ситуациях и способах поведения в них;
2. Приобщать к правилам безопасного для человека и окружающего мира поведения;
3. Формировать знания о правилах безопасности дорожного движения для пешехода и пассажира транспортного средства; воспитывать осторожное и осмотрительное отношение к потенциально опасным для человека и природы ситуациям.

Основными формами работы являются: наблюдения, игры с созданием проблемных игровых ситуаций (сюжетно-ролевые, театрализованные), экскурсии; беседы с детьми о правилах безопасного поведения на улице города, в природе, дома, при общении с незнакомыми людьми;

рассматривание и обсуждение иллюстраций, фотографий; просмотр и анализ мультфильмов, видеофильмов; рассказы о выходе из трудных житейских ситуаций, инсценировки жизненных проблемных ситуаций; викторины, проектная деятельность, встречи с интересными людьми.

Игровая деятельность

Игра представляет собой важнейший вид деятельности, в процессе которого наиболее эффективно осуществляется физическое, умственное, речевое и нравственное развитие слабослышащих и позднооглохших дошкольников. Основными педагогическими условиями развития игровой деятельности слабослышащих и позднооглохших дошкольников являются: осознание сурдопедагогами и воспитателями значения игры для психологического развития детей с нарушениями слуха; обучение играм в свободной деятельности, на прогулках, занятиях и на специальных занятиях; оснащение групповых помещений играми и игрушками в соответствии с возрастом детей и их игровыми интересами; постоянное руководство со стороны воспитателя, которое меняется в зависимости от возраста детей (показ возможных способов использования игрушек; подбор и введение игрушек в игру; планирование игры, предположение её сюжета и т. д.); тесная связь с такими направлениями развития, как «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие». Необходимо предусмотреть обучение ребенка сюжетно-ролевым, дидактическим и подвижным играм.

Коммуникативная деятельность

Задачи: формировать взаимодействие и общение с взрослыми; развивать общение ребёнка со сверстниками и межличностные отношения; развивать сферу самосознания, формировать образ самого себя.

Взаимодействие взрослых со слабослышащими и позднооглохшими детьми должно способствовать осознанию ребёнком себя среди детей и взрослых, формировать у детей интерес и обогащать их представления о социальных и природных явлениях, развивать такие свойства личности, как самостоятельность, инициативность, ответственность.

Основными условиями взаимодействия взрослых со слабослышащими детьми дошкольного возраста являются сознание эмоционального комфорта в группе, развитие интереса, доверия к взрослому, стремление к сотрудничеству с ним.

Особое значение для слабослышащих и позднооглохших детей приобретает обучение установлению контактов с взрослыми, поддержание общения, овладение нормами речевого поведения в различных ситуациях, при встречах и общении со знакомыми и незнакомыми людьми. Детей нужно

учить приветливо улыбаться, знать основные формы обращений при встрече, прощании, при необходимости извиниться, поблагодарить, обратиться к незнакомому человеку. Очень важно развивать у детей с нарушениями слуха собственную инициативу в установлении контактов с взрослыми.

На всех этапах общения со слабослышащими и позднооглохшими детьми для развития их личностных качеств важное значение имеет оценка их действий взрослыми. Оцениваются не поведение в целом, а конкретные поступки. Особенно важна такая оценка для детей, испытывающих трудности в обучении, отстающих от других детей и болезненно переживающих свои неудачи.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Трудовая деятельность.

При поступлении в образовательную организацию, осуществляющую дошкольное образование детей с нарушением слуха, дети нередко оказываются беспомощными в самообслуживании. Чаще всего это является результатом семейного воспитания, поскольку физическая ослабленность большинства детей, моторная неловкость, медлительность в выполнении бытовых действий побуждают окружающих взрослых к подмене элементарного, доступного по возрасту труда ребенка собственным. Однако при особой организации педагогического процесса элементарная трудовая деятельность может приобретать достаточно развитые формы и оказывать коррекционное воздействие на личностное развитие ребенка.

Ознакомление с трудом взрослых в условиях дошкольного учреждения начинается с организации наблюдений за трудом взрослых, которые их окружают в детском саду (няни и воспитателя, повара, медсестры). Дети учатся подражать действиям взрослых, имитировать их в играх.

Все занятия с детьми младшего дошкольного возраста направлены на привитие культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.

Основными методами работы с младшими дошкольниками являются расчлененный показ способов и последовательности выполнения действий, совместные действия, действия по образцу и по словесной инструкции, объяснение, рассматривание картинок.

Охрана жизнедеятельности.

При обучении слабослышащих и позднооглохших детей младшего дошкольного возраста основам безопасности жизнедеятельности внимание уделяется наблюдению, совместным действиям детей и взрослых. В ходе подвижных игр и игровых упражнений дети знакомятся с наиболее употребляемыми знаковыми системами (светофор, цвет специального

автомобиля, например скорой помощи, пожарной машины) и элементарными правилами безопасного поведения.

Взрослые создают ситуации образовательного и речевого общения, знакомят детей с картинками, формирующими представления о правилах безопасного поведения человека в окружающем мире.

Игровая деятельность.

Основным методом обучения игре слабослышащих младших дошкольников является выполнение действий по подражанию воспитателю.

Содержание образовательной области реализуется в свободных играх, а также на занятиях. Игры включают большое количество действий с игрушками, в них отображается то, что дети видят в реальной жизни. Проведению игр предшествуют наблюдения за действиями взрослых, используемыми ими предметами, а также рассматривание картинок, обыгрывание игрушек. Дети учатся переносить наблюдаемые действия в игру с помощью воспитателя, который демонстрирует правильную последовательность действий в игре. Такие игры носят дидактический характер.

Коммуникативная деятельность.

Содержанием взаимодействия взрослых с детьми младшего дошкольного возраста является предметная деятельность, в ходе организации которой педагоги создают условия для развития познавательной активности ребенка, понимания функций предмета и его свойств. На этом этапе важнейшее значение для познавательного развития ребенка имеют формирование способности к знаковому опосредованию в процессе использования предметов-заместителей, возникновение ассоциирования в процессе рисования.

Основными формами взаимодействия взрослых с младшими дошкольниками являются:

- фиксирование внимания детей на взрослых за счет использования речи, мимики, жестов, привлечения внимания к внешности, действиям (Тётя Таня пришла. Привет. Оля, скажи: «Привет»);
- демонстрирование сочувствия детям или взрослым, привлекая к этому других детей («Пожалей!»);
- наблюдение за действиями взрослых в детском саду, на участке, имитирование их с помощью жестов, воспроизведение в игровых действиях;
- рассматривание изображённых на картинках людей, воспроизведение их действий;

– выражение в бытовых и игровых ситуациях взрослыми своих эмоций и чувств, как положительных (по поводу успехов ребёнка), так и отрицательных (связанных с его действиями и поведением);

– оценка действий детей по отношению друг к другу, их старания на занятиях.

Слабослышащие и позднооглохшие дети, поступающие в дошкольные учреждения, плохо вступают в контакт с другими детьми. Поэтому с целью воспитания интереса и доброжелательного отношения к сверстникам в процессе различных видов деятельности и занятий внимание ребёнка фиксируется на других детях, детей знакомят, называя имена (в устной и письменной форме), учат соотносить внешность ребёнка с его фотографией.

Педагогам следует побуждать детей рассматривать друг друга, обращать внимание детей на внешний вид девочек и мальчиков, их одежду. Внимание также привлекается к эмоциональному состоянию детей, необходимо показывать, как можно помочь, утешить, пожалеть другого ребёнка. На этом этапе общение детей организуется в простых играх парами.

Одной из форм общения между детьми являются контакты, возникающие между ними по поводу игрушек или предметов. Дети могут подражать друг другу, координировать свои действия и стараться понять друг друга. По мере того как развиваются способности к совместным действиям и умение общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительным.

Развитию коммуникативных навыков и формированию позитивного опыта общения способствует развитие следующих качеств личности ребенка: доброжелательности; уважения к товарищам; готовности проявить сочувствие; уверенности в себе; предпосылок произвольного поведения, самоконтроля.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Трудовая деятельность.

Занятия с дошкольниками среднего возраста распределяются следующим образом: одна треть учебного времени отводится на хозяйственно-бытовой труд, две трети – на самообслуживание и ручной труд. Количество занятий по формированию трудовых умений и навыков со старшими дошкольниками распределяется примерно поровну между перечисленными видами детского труда.

В работе с дошкольниками среднего возраста особое место отводится планированию предстоящей работы, распределению обязанностей, а также оценке результатов труда.

Охрана жизнедеятельности.

У детей среднего дошкольного возраста формируются представления о правилах поведения в различных экстремальных ситуациях, которые могут возникнуть дома, на улице, в природе. В ходе коррекционно-образовательных занятий с детьми проигрываются различные опасные и безопасные ситуации, способы поведения, прежде всего безопасного. Детей знакомят с картинками, фотографиями, мультфильмами, видеороликами, в которых рассказывается о правилах безопасного и опасного поведения, организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры, инсценировки жизненных проблемных ситуаций с использованием игровых комплексов серии «Азбука безопасности». В процессе предметно-практической деятельности создают коллажи, макеты, аппликации на темы безопасного образа жизни.

Игровая деятельность.

В качестве методических приемов при обучении игре дошкольников среднего возраста широко применяются обыгрывание игрушек и показ игровых действий, при необходимости используются совместные действия ребенка и педагога. Накопление опыта игровых действий, расширение количества сюжетов игр дают возможность усложнить игровую деятельность детей путём использования предметов-заместителей. На этом этапе обучения половина всего учебного времени отводится сюжетно-ролевым играм, остальное время распределяется поровну между подвижной и дидактической играми.

Коммуникативная деятельность.

С детьми среднего дошкольного возраста организуется общение на познавательные темы, которое включается в различные виды деятельности (игры, конструирование, труд в природе и др.). Представления, формируемые у слабослышащих и позднооглохших дошкольников, фиксируются в речи.

В средней группе в словарь включаются слова, необходимые для усвоения норм поведения и формирования нравственных представлений (помогает, заботится, ухаживает, добрый, злой, заботливый, рада, доволен, огорчился, соскучился, приятно, неприятно).

Основными формами взаимодействия взрослых с дошкольниками среднего возраста являются: чтение и обсуждение небольших текстов, в тематике которых отражена жизнь детей и взрослых; демонстрация взрослыми различных эмоциональных состояний (радостное, печальное, рассерженное и т.д.); демонстрация необходимости выражения сочувствия, помощи (Тетя Катя убирала посуду в группе, она устала. Помогите ей убрать посуду).

Слабослышащие и позднооглохшие дети среднего дошкольного возраста испытывают большой интерес к общению со сверстниками. Необходимо поддерживать интерес детей к общению и сотрудничеству в совместных играх, рисовании, конструировании, предлагая детям выполнять коллективную работу в небольших группах, учитывая при этом межличностные отношения детей и их индивидуальные особенности.

На занятиях по труду, в играх и других коллективных видах деятельности важно оценивать общий результат труда и вклад в него каждого участника.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Трудовая деятельность.

В старшем дошкольном возрасте ознакомление с трудом взрослых носит систематизированный характер. Эта работа проводится на экскурсиях, занятиях по ознакомлению с окружающим миром и по развитию речи. Дети знакомятся с такими профессиями, как продавец, врач, водитель, строитель, учитель. Важным средством активизации сформированных представлений и знаний о деятельности представителей разных профессий является организация сюжетно-ролевых игр, в которых дети выступают в разных ролях, что отражает понимание ими деятельности людей.

Охрана жизнедеятельности.

Со слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста проводятся недели пожарной безопасности, безопасности на дороге и т.д. В коррекционно-образовательную работу со слабослышащими и позднооглохшими детьми старшего дошкольного возраста включается проектная деятельность, в ходе которой образуются цепочки ситуаций дидактической направленности, которые реализуются в совместной деятельности всех её участников (детей, педагогов, родителей).

В результате появляется новый значимый для детей «продукт». Это могут быть книга о правилах пожарной или дорожной безопасности, альбом рисунков, последовательно знакомящих с правилами пожарной безопасности или правилами поведения на дороге, воде, трудом пожарных, детский спектакль, в котором изучаются знаки пожарной безопасности, дорожного движения, светофоры; обыгрывание случаев, которые могут произойти с детьми, если их действия станут причиной пожароопасных ситуаций или дорожно-транспортных происшествий, происшествий у водоёмов, во время прогулки в парк. Проектная деятельность по основам безопасности жизнедеятельности включает мотивацию, постановку проблемной задачи, совместную разработку плана действий, освоение новой деятельности и

упражнения по её закреплению, представление остальным участникам проекта «продуктов» собственной деятельности.

Игровая деятельность.

Игры старших дошкольников становятся более длительными, по мере их освоения видоизменяются, обогащаются новыми элементами, расширяется круг действующих лиц и отображаемых явлений. На этом этапе обучения сюжетно-ролевым играм отводится две трети учебного времени. Однако дидактические игры и упражнения продолжают использоваться на других занятиях как метод обучения.

Для эмоционального и речевого развития старших слабослышащих и позднооглохших детей с большое значение имеют игры-драматизации, которые проводятся с участием воспитателя и сурдопедагога.

Коммуникативная деятельность.

Для старших дошкольников очень важны уважительное, равноправное отношение к ним со стороны взрослых, объективная оценка деятельности. Мир взрослых отражается через сюжетно-ролевую игру, в которой объектом интереса становятся поведение людей, их взаимоотношения. Эмоционально насыщенное общение взрослых с детьми происходит в театрализованной деятельности (инсценировка сказок, представления кукольного театра); в процессе просмотра мультфильмов, видеофильмов, рассматривания альбомов, иллюстраций, игр, сюжетного рисования, экскурсий (музей, магазин, почту и др.).

На этом этапе интенсивно расширяются представления о труде взрослых, происходят формирование интереса к трудовой деятельности, понимание её значимости. В процессе работы по обогащению представлений о жизни взрослых важно фиксировать внимание детей на эмоциональном состоянии людей, их настроении, выяснении причины его смены. Обязательно при этом уточняются значения слов, связанных с нравственными и этическими понятиями, эмоциональными состояниями.

Познавательное развитие

Формирование элементарных математических представлений

Задачи - формировать взаимосвязанные, систематизированные элементарные представления о количестве и числе, о пространственных свойствах (величине, форме) и отношениях предметов, о времени, а также усвоение способов количественного сопоставления (установление взаимно-однозначного соответствия, счет, измерение).

Математические представления формируются на специальных занятиях с опорой на опыт, полученный детьми во всех видах деятельности.

Содержание составляют следующие понятия: количество и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве и времени.

Математическое развитие слабослышащих и позднооглохших дошкольников реализуется в разнообразных формах педагогического воздействия на основе взаимодействия ребёнка и взрослого. Это экскурсии и наблюдения, игры с природным материалом, тканью, игры и игровые упражнения с сенсорными эталонами, бытовыми предметами-орудиями, конструктивные игры, игры на развитие ритмической способности детей, пальчиковые игры, игры с образными игрушками, подвижные, театрализованные, сюжетно-дидактические, логические игры со знаково-символическими материалами (цифры, геометрическими фигурами, пиктограммами), упражнения с иллюстративными материалами (фотографии, картинки и картины) и др.

Ознакомление с окружающим миром

Поступающие в образовательную организацию слабослышащие и позднооглохшие воспитанники имеют крайне бедные представления об окружающих их предметах и людях. Дети не только не могут их назвать, обозначить словом, но и плохо выделяют их из массы разнородных предметов, с трудом узнают в изменившейся ситуации, не различают предметы по функциональному назначению, не всегда могут соотнести реальный предмет с его изображениями. Вот почему необходимо специально знакомить детей с миром вещей, окружающих человека. Задачей данного раздела является проведение целенаправленной работы по ознакомлению с внешним видом, строением, способами использования и сферой функционирования самых необходимых в жизни человека предметов, а также с условиями существования самого человека и животных.

Усвоение речи на таких занятиях является не основной, а попутной задачей. В содержание работы входит последовательное изучение круга предметов и явлений, объединенных общей темой.

Конструирование

Под детским конструированием принято понимать разнообразные постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. Конструктивная деятельность – это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению. Конструирование обладает чрезвычайно широкими возможностями для умственного, нравственного, эстетического, трудового воспитания, а также развития сенсорных и мыслительных способностей детей.

При правильно организованной деятельности слабослышащие и позднооглохшие дошкольники приобретают:

– конструктивно-технические умения – сооружать отдельные предметы из строительного материала (здания, мосты и т. д.); делать из бумаги различные поделки (елочные игрушки, кораблики и т. д.);

– обобщенные умения – целенаправленно рассматривать предметы, сравнивать их между собой и расчленять на части, видеть в них общее и различное, находить основные конструктивные части, от которых зависит расположение других частей, делать умозаключения и обобщения.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Формирование элементарных математических представлений. На первом году обучения основная задача заключается в том, чтобы научить детей сопоставлять объекты по количеству, величине, форме, пространственному расположению, отделив эти признаки друг от друга; сделать количество осознанным и значимым признаком.

Выделение количества проходит без пересчета, на основе установления поэлементного сопоставления между разными множествами. Способами сопоставления по количеству, величине, форме служат прикладывание и накладывания объектов друг на друга с обязательным соблюдением точки отсчета.

Ознакомление с окружающим миром.

Формирование знаний о предметах и явлениях окружающей действительности является важным компонентом умственного развития ребёнка и связано с необходимостью его включения в окружающий мир.

В процессе ознакомления с окружающим миром дети должны получить как можно больше впечатлений об изучаемых предметах, увидеть их в самой жизни, в разнообразных связях и проявлениях. В ходе этих наблюдений в процессе овладения действиями с предметами дети усваивают и необходимый речевой минимум. Однако работа над словом, фразой должна быть продолжена на занятиях по развитию речи, где реальные предметы уже не являются для детей новыми, а привлекаются как своеобразный наглядный материал. Акцент переносится с наблюдений за предметами на действия собственно речевые (отрабатывается сам речевой материал).

Большое значение для жизни ребёнка имеет знакомство с природой: с животными, растениями, их внешним видом, условиями жизни, уходом за ними, поведением домашних и диких животных.

Основными видами организации деятельности на этом этапе обучения выступают предметно-практическая деятельность, экспериментирование, дидактические и сюжетные игры.

Конструирование.

Дошкольников младшего возраста знакомят со строительными конструктивными материалами. В игровой форме дети учатся действовать двумя руками, прослеживая их движения взглядом, получают первые представления о пространственных признаках объектов. Они начинают воспринимать и воспроизводить пространственные отношения между предметами по подражанию и простейшему образцу, обыгрывать готовые постройки. Детей побуждают использовать первоначальные конструктивные умения в процессе отобразительных игр и т. д.

В этот период много времени нужно уделять играм со сборно-разборными игрушками, иллюстрированными кубиками (четыре части), пазлами из четырёх частей. Такие игры имеют большое значение в развитии взаимодействия взрослых и детей и направлены на решение общеразвивающих специфических задач коррекционного обучения дошкольников с нарушением слуха.

В начале работы конструктивные игры организуются с небольшими группами детей (численностью два-три человека). Постепенно группа увеличивается до пяти человек.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Формирование элементарных математических представлений.

На втором году обучения и далее к известным детям способам количественного сопоставления прибавляются пересчет и измерение, что подводит их к возможности формирования полноценного понятия о числе и единице.

Ознакомление с окружающим миром.

Для слабослышащих и позднооглохших дошкольников среднего возраста сведения по изученным ранее темам расширяются и обобщаются, часть из них уже сообщается с помощью речевых средств. Весь материал перегруппировывается, сами темы либо укрупняются, либо конкретизируются. Работа ведется в направлениях, которые обеспечивают усвоение минимума обществоведческих, природоведческих, математических знаний. Каждое из этих направлений обеспечивает познание детьми различных областей жизни человека.

В старшем дошкольном возрасте интенсивно развивается познание быта и условий жизни человека, расширяются представления о сферах его

деятельности, предметах и орудиях, необходимых для её осуществления. Уточняется информация об их внешнем виде и сфере пользования, устанавливаются связи между назначением предмета, строением и материалом, из которого он сделан.

Расширение информации о явлениях живой и неживой природы, ее обогащение новыми сведениями и обобщение связано с формированием у дошкольников умения устанавливать причинно-следственные связи, понимать закономерности развития животных и растений, установления последовательности в смене времен года и др.

Формирование отношения ребёнка к окружающему миру связано с усвоением знаний об общественной жизни, труде, деятельности взрослых, отношений между взрослыми и детьми. В связи с этим дети знакомятся с темами «Семья», «Праздники», «Профессии», «Город», «Транспорт» и др.

Основными методами обучения являются наблюдения на занятиях, экскурсиях, действия с натуральными предметами, с их изображениями, просмотр кинофильмов, диафильмов, составление тематических альбомов, лото и др.

Конструирование.

При обучении конструированию дошкольников среднего возраста возрастает удельный вес их самостоятельной деятельности. В ходе занятия решаются всё более сложные задачи, связанные с взаимодействием детей друг с другом в ходе конструирования, с формированием операционально-технических умений, пространственной ориентировки, моторики. Занятия с конструктивными материалами направлены на обучение слабослышащих и позднооглохших детей точному выполнению двигательной программы, развитие основных компонентов согласованного движения рук: объема, точности, темпа, активности, координации.

На занятиях конструированием уточняются и закрепляются названия цветов спектра, проводятся сериации предметов (их объёмных и плоскостных моделей) по цвету, форме и величине. У детей формируется кинестетическая основа движений рук. Элементы конструирования включаются в совместную деятельность детей и воспитателей. Они используются для проведения строительно-конструктивных игр с детьми, для создания игровой среды для сюжетно-ролевых и театрализованных игр и т. д.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Формирование элементарных математических представлений.

К концу обучения дети должны овладеть количественным и порядковым счетом (прямым и обратным) в пределах 10, нумерацией в

пределах 20; у них должны быть сформированы представление о числовом ряде, о составе числа в пределах 10, об объединении и разъединении групп объектов (сложении и вычитании) в тех же пределах; умение записывать результат с помощью разрезных цифр и знаков «-», «+», составлять и решать простые арифметические задачи по демонстрации действий на предметах с последующей записью в виде примера из разрезных цифр ($2+3=5$; $10-2=8$ и т. п.); умение соизмерять по величине протяженные и объемные предметы, сыпучие и жидкие тела, пользуясь разными способами (приложением, наложением, измерением с помощью условной меры).

Дети должны знать все встречающиеся в программе определения величин, форм, пространственных отношений; уметь ориентироваться в окружающем пространстве и в пространстве листа бумаги, в близких отрезках времени (день, час, минута), временах суток, в днях недели, месяцах, временах года.

В процессе обучения дети должны усвоить слова, связанные с сопоставлением по количеству, форме, величине (сколько, столько, такой, не такой, больше, меньше, поровну, одинаково, одинаковые, разные и т.п.); все обозначения величин, форм, пространственных отношений, времени, числа, обозначения арифметических действий и т. п. Обязательно усвоение грамматически правильного сочетания числа с названием обозначаемых предметов (два гриба, пять грибов, три куклы, пять кукол).

Ознакомление с окружающим миром.

На последнем году обучения методы ознакомления с окружающим миром расширяются за счет проведения бесед, чтения текстов на заданную тему, рассказывания, описания, выпуска книжек-самоделок, альбомов. Но во всех случаях в центре внимания должны находиться сами предметы, факты реальной действительности, а не отработка речевых умений как таковых. Накопление слов и выражений, связанных с познанием окружающего, в дальнейшем ускоряет процесс осознания окружающей действительности, перестраивает и обогащает способы восприятия окружающего. Важным условием овладения речью является наличие у детей интереса к предметам и явлениям, поддержание их активности в процессе наблюдений и практических действий, включение новой информации в собственную игровую, и изобразительную деятельность.

Конструирование.

Развитие мотивационного, целевого, содержательного, операционного и контрольного компонентов конструктивной деятельности слабослышащих и позднооглохших детей продолжается и в старшем дошкольном возрасте в

процессе коррекционно-развивающей работы. При этом особое внимание уделяется самостоятельности детей.

При обучении слабослышащих и позднооглохших старших дошкольников конструированию развивается планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании в дальнейшем учебной деятельности. Дети, конструируя постройку или поделку, мысленно представляют, какими они будут, и заранее планируют, как их будут выполнять и в какой последовательности. Им предлагаются творческие задания, задания на конструирование по своему замыслу, на выполнение коллективных построек. Помимо создания конструкций по объёмным и графическим образцам дети учатся зарисовывать готовые конструкции (созданные как по заданию, так и по собственному замыслу). Их знакомят с составлением схем и планов, с использованием символов-векторов и пр.

При организации занятий с детьми старшего дошкольного возраста следует учитывать, что они могут испытывать затруднения в употреблении слов, характеризующих качества, признаки, состояния конструктивных материалов, действий с элементами конструкторов. Дети испытывают трудности при рассказывании о собственном конструировании. Поэтому важно уделять внимание речевому сопровождению детьми своей конструктивной деятельности, формированию и развитию их коммуникативных навыков в ходе совместных строительно-конструктивных игр.

В процессе конструктивной деятельности речь детей обогащается новыми терминами, понятиями (брусочек, куб, пирамида и др.), которые в других видах деятельности употребляются редко. Дети упражняются в правильном употреблении понятий (высокий – низкий, длинный – короткий, широкий – узкий, большой – маленький), в точном словесном указании направления (над – под, вправо – влево, вниз – вверх, сзади – спереди, ближе и т. д.).

Речевое развитие

Развитие речи и обучение чтению

Одним из важных факторов, влияющих на овладение речью слабослышащими и позднооглохшими детьми, является организация слухоречевой среды в условиях дошкольной образовательной организации. Создание слухоречевой среды предполагает постоянное мотивационное общение с ребёнком с нарушенным слухом, независимо от его возможностей восприятия речи и уровня речевого развития. В создании этой среды

участвуют педагоги, сотрудники дошкольного учреждения, родители, другие взрослые, вступающие в постоянное общение с ребёнком.

Основными условиями создания слухоречевой среды являются: мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности; формирование у детей потребности в речевом общении; поддержание всех проявлений речи ребёнка, побуждение детей к активному применению речи; использование остаточного слуха как необходимого условия формирования устной речи и общения; контроль за речью детей со стороны взрослых; соблюдение единых требований к речи взрослых.

Речевая среда является необходимым условием осознания результативности речевого развития дошкольников.

Для коррекции речевых недостатков дошкольникам с нарушением слуха необходимы **специальные занятия**, так как вне этих занятий не может быть сформирована полноценная словесная речь.

Задачи: формирование словарного состава речи, которое заключается в планомерном развитии значений состава слов и словосочетаний, развитие различных форм речи, активизация различных речевых умений в условиях реальных ситуаций общения, развитие разнообразных видов речевой деятельности (говорения, чтения, письма, слухозрительного восприятия, слушания), связной речи.

В качестве методов формирования речи слабослышащих и позднооглохших дошкольников рекомендуются: подражание речи педагога в различных видах предметной и игровой деятельности; дидактические игры, продуктивная деятельность детей (рисование, лепка, ручной труд); работа с картинками, специальные речевые упражнения и т. д.

Работа по развитию речи обеспечивается в различных условиях:

– в быту, во время проведения режимных моментов (прогулка, прием пищи, одевание, раздевание, туалет и т. д.), где основное внимание должно быть уделено уточнению значений слов и фраз, активизации усвоенного речевого материала в процессе общения с детьми и взрослыми;

– на занятиях по изобразительной деятельности и конструированию, игре, ознакомлению с окружающим миром, труду, физическому воспитанию и т. д., где детям даются материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела программы, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности детей;

– на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходят усвоение значения слов и фраз, уточнение их звукобуквенного состава, формирование разных видов речевой деятельности (говорения, слухозрительного восприятия, чтения, письма, слушания). В ходе занятий

усвоенный речевой материал включается в различные коммуникативные ситуации;

– на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия и обучения произношению, где идет уточнение произносительной стороны речи при максимальном использовании остаточного слуха детей;

– в семье, где родители, ориентируясь на рекомендации сурдопедагога, могут достаточно эффективно продолжать развитие речи детей, закреплять у них речевые навыки.

Основная работа по развитию речи проводится на занятиях, где обеспечивается отработка речевого материала в определенной системе.

На всех этапах обучения основной формой речи является устная речь.

Формирование потребности в устном общении, развитие слухозрительного восприятия, собственного говорения детей – важнейшие задачи на всех этапах обучения. Слабослышащие и позднооглохшие дети, приходя в дошкольное учреждение, имеют крайне бедные представления об окружающих их предметах и явлениях. Одним из средств компенсации ограниченного речевого общения слабослышащего ребенка является чтение.

В процессе обучения чтению слабослышащих и позднооглохших детей решаются задачи:

- овладение глобальным и аналитическим чтением; обучение технике чтения и осмыслению прочитанного; формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений; развитие речи; приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса;

- воспитание отношения к чтению как к источнику знания и средству общения с окружающими.

Требования к речи, представленные в данном разделе (к ее объему, качеству воспроизведения, использованию разных форм речи) должны учитываться и выполняться на занятиях по всем образовательным областям программы и в быту.

Знакомство с художественной литературой

В ходе формирования словесной речи у слабослышащих и позднооглохших детей в дошкольном возрасте создаются благоприятные условия для целенаправленного обучения их чтению художественной литературы. Предлагаемый для чтения материал должен соотноситься с возрастными возможностями детей, быть интересным и привлекательным по оформлению, посильным с точки зрения навыков зрительного восприятия и техники чтения. Языковой уровень предъявляемого для чтения текста предусматривает изложение содержания в основном известными по

значению словами, фразами и типами высказываний. Тексты для чтения выбираются в определенной степени адаптированными, но они должны приближаться к известным образцам детской художественной литературы.

Тексты должны нести воспитательную нагрузку без прямых поучений и дидактического нажима. Читая любой текст, ребёнок косвенно, через взаимоотношения действующих лиц и их поступки, должен учиться доброте, взаимопомощи, трудолюбию, полезным делам.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Развитие речи и обучение чтению.

Начиная с первого года обучения, используется восприятие слов и фраз, написанных на табличках, постепенно дети переходят к анализу письменного слова. На знакомом речевом материале начинается обучение чтению. Отработка звукобуквенной структуры слова обеспечивается в процессе работы с разрезной азбукой, собственного письма детей. Целесообразность использования такого вспомогательного средства, как дактилология, определяется сурдопедагогом в зависимости от состава группы, уровня развития речи, наличия детей с дополнительными нарушениями, темпов усвоения программы. При затруднениях в овладении аналитическим чтением, в усвоении звукобуквенной структуры слова и в овладении грамматическими формами возможно использование дактилологии. В устном общении использование дактилологии нецелесообразно. Учитывая значительную разнородность состава групп слабослышащих детей по уровню развития речи, в программе определены условия для реализации дифференцированного подхода к формированию речи.

В работе с детьми младшего дошкольного возраста с нарушением слуха основными видами речевой деятельности становятся слушание, слухозрительное восприятие слов и фраз, глобальное чтение табличек. Детей следует побуждать к приближенному произнесению слов и фраз: они могут воспроизводить слова и фразы приближенно, усеченно. В письменной речи дети усваивают глобальный способ восприятия графических образов. Основными методами овладения различными формами речи на этом этапе обучения выступают подражание и работа по образцу во всевозможных дидактических играх.

В обучении чтению необходимо соблюдение постепенности и последовательности. Начиная с первого года обучения ребенка с нарушением слуха в дошкольном учреждении, широко используется восприятие слов и фраз, написанных на табличках (глобальное чтение). Подкладывая таблички

к предметам, картинкам с последующим приближенным проговариванием, используя таблички в общении, дети овладевают навыком понимания написанного слова.

На этом этапе систематически проводятся упражнения для развития мелкой моторики пальцев рук, кистей, упражнения по различению букв, работа с разрезной азбукой.

Знакомство с художественной литературой.

На первом году обучения дошкольники накапливают определенный минимум речевого материала на уровне предметной отнесенности слов, учатся воспринимать его слухо-зрительно и по табличкам (глобальное чтение). У них формируются навыки приближенного произношения слов и коротких фраз, выбора нужной таблички, складывания из разрезной азбуки (по образцу и по памяти). Уровень аналитической деятельности позволяет детям самостоятельно узнавать в целых словах отдельные буквы, и их количество постепенно нарастает. За счет включения вспомогательного средства (дактилологии) дети поднимаются на уровень аналитического чтения и уточнения звуко-буквенной структуры слов. Это позволяет переходить к работе над связным текстом.

С целью обеспечения понимания детьми смыслового содержания прочитанного используются иллюстрации к текстам, а также различные вопросы и задания для анализа текстов, но и особая подготовительная работа к чтению. Эта подготовка включает предварительное рассказывание взрослым с демонстрацией действий и моделирование ситуаций с проговариванием текстового материала. Читая после подготовительной работы текст, дети узнают в нем знакомые слова и фразы, видят реальные ситуации и осваивают их словесные обозначение. Это делает процесс чтения доступным для ребёнка, а его смысловую сторону – узнаваемой.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Развитие речи и обучение чтению.

Слабослышащие и позднооглохшие дети среднего дошкольного возраста способны осуществить переход от целостного восприятия к анализу речевого материала, что связано с большим их вниманием к отдельным звукам, буквам. Более высокий уровень анализа устной речи связан с необходимостью уточнения звукового состава, с улучшением качества произношения.

На втором году обучения дети должны усвоить слова и фразы, данные им для глобального чтения, знать буквенный и звуковой составы слова, воспринимать слово как некоторое обобщение, использовать его в общении.

Производить анализ слова ребенок может разными способами: усваивая его звуковой состав; с помощью разрезной азбуки.

Отметим, что основной формой речи на этом этапе обучения становится устная речь.

На данном этапе начинается обучение письму печатными буквами, которое носит характер списывания, с ориентацией ребенка не на выделение отдельных букв, а на общий образ слова и уточнение его значения.

Знакомство с художественной литературой.

Работа над пониманием прочитанного идет в следующих направлениях: расширение круга жизненных впечатлений ребенка; оформление их в слова. В процессе работы по выявлению понимания прочитанного используются следующие виды упражнений: демонстрация действий; инсценирование; подбор иллюстраций; ответы на вопросы; зарисовка (схематичная); составление предложений по картинкам или другим наглядным пособиям; работа с разрезными предложениями; работа с серией картинок для обучения пониманию последовательности событий; работа с рассыпным текстом; составление рассказа по опорной картине (после серии картин); запись наблюдаемых ежедневно событий, явлений в окружающей обстановке.

Основные методы обучения чтению художественной литературы слабослышащих и позднооглохших дошкольников: чтение и обсуждение; инсценирование и драматизация литературных произведений разных жанров; разучивание стихов; беседы; дидактические игры; игры-фантазирование, речетворчество; викторины; чтение пословиц, поговорок, дразнилок, считалок; создание проблемных ситуаций; рассматривание и обсуждение иллюстраций книг; рисование, лепка, аппликация по мотивам знакомых стихов и сказок; рисование иллюстраций к художественным произведениям; чтение и слушание музыки и др.

Оптимальным вариантом работы с текстом художественного произведения является восприятие его со страниц книги. К правилам обращения с книгой детей подводят постепенно. На первых порах, до восприятия написанного, книга может содержать картинки, в процессе рассматривания которых дети решают различного рода задания на наглядном материале: показать парную картинку, определить, кто и что делает, и т. д. Рассматривая на страницах книги рисунки различных бытовых предметов, дети могут показать действия, которые выполняются при использовании каждого предмета, и предметы, которые могут передвигаться; группировать виды транспорта, которые передвигаются по земле, по воздуху, воде и т. д. На этом материале дети учатся правильно обращаться с книгой (открывать,

листать, находить соответствующий объект, показывать рисунок, не пачкать и не загибать страницы и т. п.).

До систематической работы с текстами детям даются в руки иллюстрированные книжки для малышей (книжки-малышки). По аналогии с готовыми книжками дети с помощью педагогов и родителей изготавливают свои книжки-самоделки. В них вклеиваются различные картинки, фотографии, детские рисунки, отражающие конкретные события из жизни детей или их семей с соответствующими подписями в виде коротких рассказов.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Развитие речи и обучение чтению.

На коррекционных занятиях с детьми старшего дошкольного возраста повышаются требования к уровню анализа устной речи, что связано с вызыванием и постановкой звуков, автоматизацией их на уровне слогов, слов, предложений.. Собственное говорение детей опирается на отработку фонетических элементов речи, переход их от анализа к синтезу.

Слабослышащим и позднооглохшим детям предлагается освоить восприятие и понимание письменных текстов и рассказов, данных в устной форме, а также самостоятельное изложение. На этих этапах повышается уровень анализа устной речи, что связано с вызыванием и постановкой звуков, автоматизацией их на уровне слогов, слов и предложений; совершенствуются навыки аналитического чтения.

Знакомство с художественной литературой.

Для формирования интереса к чтению детям необходимо предъявлять самый разный материал: письма или записки от мам с интересной для каждого информацией; книжки-самоделки с описанием самых важных событий (праздники, дни рождения, наблюдения на прогулках и экскурсиях и пр.); адаптированные тексты известных русских сказок; стихи для детей.

Традиционными являются тексты сказок «Репка», «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба», которые перед чтением драматизируются. Возможно использование на занятиях «Азбуки» Л.Н. Толстого, книг К.Д. Ушинского, в которых встречаются доступные и интересные для детей рассказы, сказки и басни. На основе их содержания организуются игры, кукольные спектакли, они становятся темой для рисования и т. д.

В старшем дошкольном возрасте поощряется самостоятельное чтение вне занятий. Для этого в каждой группе заводится библиотека разнообразной детской художественной литературы. Используются небольшие тексты из знакомых слов для самостоятельного чтения и чтения на занятиях. Педагог,

ориентируясь на состав своей группы и уровень развития каждого ребенка, может подбирать тексты для самостоятельного чтения и из обычных книжек.

Художественно-эстетическое развитие

Изобразительная деятельность

Основные задачи занятий по данному разделу программы заключаются в формировании изобразительной деятельности детей и использовании её в качестве средства сенсорного воспитания, формирования представлений, эстетического воспитания, развития речи, детского творчества; приобщения к изобразительному искусству. Перечисленные задачи решаются в процессе проведения дидактических игр, занятий по лепке, рисованию, аппликации, по ознакомлению детей с произведениями искусства.

На всем протяжении обучения идут уточнение и обобщение восприятия предметов и их свойств, формирование представлений о них; совершенствование восприятия произведений искусства, формирование оценочного отношения к ним; усвоение приемов и навыков изобразительной деятельности; усвоение речевого материала. Поощряется самостоятельное конструирование, рисование вне занятий.

Основными методами работы являются создание игровой ситуации, эмоциональной атмосферы, привлекающей внимание детей к изображаемому предмету, явлению; показ при формировании навыков и умений; руководство анализом образца, обследованием предмета, наблюдением за событиями при формировании самостоятельной изобразительной деятельности детей; обобщение результатов обследования, оформление в слове. Соединение результатов восприятия с их словесным обозначением создает чувственную основу слова, позволяющую ему вызвать (актуализировать) представления о предметах, их свойствах и отношениях, не воспринимаемых в данный момент, передавать информацию о незнакомых предметах и явлениях на основе актуализации представлений о знакомых свойствах и отношениях. Поэтому основная группа слов, подлежащих усвоению на занятиях по изобразительной деятельности, – слова-названия изображаемых предметов, их свойств и отношений (название цветов, геометрических форм, величин, пространственных отношений). Вторая группа – слова-названия материалов, орудий изобразительной деятельности, действий, которые ребенок производит, осуществляя деятельность.

Музыкальное развитие

Музыкальное воспитание находится в тесной связи с общими задачами коррекции и компенсации недостатков развития детей с нарушением слуха, решаемыми специфическими средствами педагогического воздействия, направленными на формирование восприятия музыки, вокально-

интонационное развитие голоса, развитие ритма речи и ритмичности движений.

Формирование восприятия музыки осуществляется на основе дифференцированного подхода к использованию сохранного остаточного слуха детей.

Применение слуховых аппаратов проводится в электромагнитном поле, получаемом с помощью индукционной установки, а также вне поля. С применением звукоусиливающей аппаратуры громкость исполняемой музыки должна соответствовать нотным обозначениям (постоянное использование повышенной громкости не допускается).

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Изобразительная деятельность.

При обучении изобразительной деятельности детей младшего дошкольного возраста в качестве одного из методов используется подражание действиям педагога. На этом этапе главная задача – показать детям, что постройка, рисунок, лепка, аппликация – изображения предметов, отражающие их свойства, отношения; привить интерес и любовь к изобразительной деятельности; сформировать первичные навыки работы с материалами и орудиями изобразительной деятельности.

Более сложная деятельность требует от ребенка в процессе рисования, лепки, аппликации по образцу, так как ребенок не видит действий взрослых, перед ним находится только результат. Для того чтобы воспроизвести образец, его необходимо проанализировать: определить цвет, форму, величину, выделить части изображения. Анализ образца проводится под руководством воспитателя, в процессе анализа у детей постепенно складываются навыки самостоятельного расчлененного восприятия образца.

Музыкальное развитие. Необходимо выявить музыкально-слуховой диапазон каждого ребенка с учетом акустических возможностей помещения и музыкального инструмента, используемых на занятиях. Проверка восприятия звуков фортепиано проводится по октавам, с постепенным увеличением расстояния от звучащего инструмента (вибрацию пола следует исключить, подложить под ноги ребенка коврик-подушку). Определив диапазон воспринимаемых октав у детей, следует разделить групповой состав на подгруппы: в одну подгруппу включаются дети, воспринимающие полный диапазон октав; в другую – дети, воспринимающие ограниченный диапазон октав фортепиано.

Слабослышащие дети воспринимают, как правило, полный диапазон звуков фортепиано, поэтому им в известной мере доступно целостное

восприятие музыки без помощи звукоусиливающих приборов. Однако использование индивидуальных слуховых аппаратов в процессе формирования восприятия музыки помогает в развитии слуховых и особенно вокально-речевых реакций детей.

В работе с позднооглохшими детьми, которые воспринимают ограниченный диапазон октав, так как им не доступны звуки высокого и частично среднего регистров фортепиано, обязательно применяются на занятиях по музыкальному воспитанию слуховые аппараты (используются аппараты, рекомендованные каждому ребенку для постоянного ношения).

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Изобразительная деятельность.

При обучении изобразительной деятельности детей среднего дошкольного возраста переходят к предметному изображению с натуры и по представлению. В процессе обучения рисованию с натуры важно научить детей самостоятельно воспринимать окружающие предметы и явления и передавать их в своих рисунках. Для того чтобы научить детей последовательно воспринимать предмет и его свойства, воспитатель знакомит их с навыками целенаправленного обследования предметов, которое предшествует рисованию. В процессе обследования дети сначала целостно воспринимают предмет, затем выделяют его основные части, определяют цвет, форму, величину, пространственное расположение частей, а затем снова целостно воспринимают его. При обучении рисованию с натуры значение придается расположению предмета: чтобы ребенок мог изобразить предмет, он должен увидеть плоскостной образ, поэтому предмет должен находиться на уровне глаз ребенка. Целенаправленное обследование объекта под руководством воспитателя завершается самостоятельным рисованием или лепкой. В случае затруднений передачи каких-либо свойств, пространственного расположения элементов дети повторно обращаются к анализу натуры. По окончании работы воспитатель помогает детям сопоставить рисунки с предметами.

Большое значение для детей с нарушением слуха имеют рисование, лепка, аппликация с опорой на представления детей. Рисование по представлению связано с использованием словесных заданий и описаний, потому что представления детей могут быть актуализированы через речь. Вначале воспитатель учит детей точно воспроизводить в рисунке содержание описания предмета, которое составлялось в процессе обследования натуры. Обычно переход от рисования или лепки с натуры к рисованию по тексту происходит на одном и том же занятии, когда после рисования с натуры

педагог убирает натуру и выполненные работы детей, оставив только текст и предложив нарисовать предмет с опорой на текст. Постепенно предлагаются описания предметов, которые дети рисовали с натуры раньше, и таким образом круг изображаемых по представлению предметов увеличивается. Научившись изображать по представлению знакомые предметы и явления, дети после беседы с воспитателем рисуют то, что видели на прогулке, в театре, в выходные дни.

Музыкальное развитие.

Формирование восприятия музыки, ее образного содержания, воспитание эмоциональной отзывчивости детей проводятся путем использования слухозрительного восприятия. Дети слушают музыку, наблюдая за движениями рук играющего на фортепиано, за его эмоциональной настроенностью. Чтобы восприятие музыки осуществлялось детьми на основе слуха, необходимо исключить зрительную опору на движения рук (головы, корпуса) исполнителя с помощью экрана-ширмы. При ошибочных реакциях детей ширма должна легко отодвигаться, чтобы вернуть детей к слухозрительному восприятию. Последовательность заданий по развитию слухового восприятия излагается в программе с учетом постепенного нарастания трудности. Для выработки устойчивых слуховых навыков следует вводить в работу все виды развития слуха. Каждый вид заданий требует разной длительности развития слухового восприятия (от слухозрительного к слуховому и к формированию самостоятельных реакций).

В праздничные выступления детей на утренниках необходимо включать некоторые элементы и целые музыкально-ритмические композиции (танцы, упражнения, игры и др.), выполняемые на основе слуха, но основным видом восприятия для утренников считать слухозрительное восприятие.

Задания по развитию голоса и ритмическим стимуляциям должны усваиваться и выполняться детьми на слухозрительной основе. Взрослые (сурдопедагоги, воспитатели), находящиеся в поле зрения детей, поддерживают их речевую активность в период разучивания постоянным произнесением задания в характере музыки (выполнение взрослым музыкально-ритмического движения необязательно). Развитие голосов детей неразрывно связано с музыкально-слуховыми впечатлениями от восприятия регистров фортепиано. Основной методический прием формирования умения изменять высоту голоса состоит в обучении детей соотношению их голосовых проявлений, которые были вызваны эмоциональной ситуацией музыкально-игрового образа, с регистрами клавиатуры фортепиано.

При выполнении ритмодекламаций и заданных ритмов основное внимание следует уделять укреплению речевой зоны голоса детей и слаженности сопровождающих декламацию ритмодвигательных упражнений.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Изобразительная деятельность. Старшие дошкольники подводятся к тематическому рисованию, при котором могут по своему усмотрению изображать разные предметы и сюжеты, и рисованию по замыслу, подготавливаются к формированию творческого подхода к изобразительной деятельности. Рисование по замыслу выражается в развитии интереса к рисованию, умении рисовать по представлению предметы реальные и виденные раньше, а также те предметы и явления, которые можно представить на основе прочитанного и творчески отразить в рисунке или лепке. Рисование по замыслу предполагает общение воспитателя с ребёнком по поводу темы и содержания рисунка, обучение ребёнка определению замысла, умению обогащать уже знакомые сюжеты, наполнять их социальным содержанием.

Музыкальное развитие.

В этот период продолжается работа, проводимая на предыдущих этапах и направленная на формирование восприятия музыки, вокально-интонационное развитие голоса, развитие ритма речи и ритмичности движений.

Усвоение и расширение словаря детей осуществляется в процессе музыкально-ритмической деятельности. Запас усвоенных детьми слов должен опираться на выработанные слуховые, голосовые, ритмические навыки и умения.

Физическое развитие

Физические упражнения и укрепление здоровья

Основные задачи: укрепление здоровья, содействие физическому развитию и закаливание организма; овладение основными движениями и двигательными качествами; развитие и тренировка функции равновесия, формирование правильной осанки, коррекция и профилактика плоскостопия, развитие дыхания, координации движений и ориентирования в пространстве.

Требования направлены на развитие основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики. Особое внимание должно уделяться коррекции моторного и физического развития.

Физкультурные занятия сопровождаются речевыми инструкциями, которые включают в себя как постоянно употребляемые в разных видах

деятельности слова и фразы, так и специфические, обозначающие названия предметов и действий, которые с ними будут производиться. Постепенно усложняясь и увеличиваясь в объеме, речевой материал должен, однако, носить вспомогательную функцию и использоваться не в ущерб основным задачам физического воспитания. Физическое воспитание слабослышащих дошкольников должно органично сочетаться с другими приемами и видами деятельности (фонетическая ритмика, физкультпаузы, музыкальные занятия, трудовое обучение), а также с организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельностью детей.

Здоровый образ жизни

Основным направлением профилактической работы является профилактика нарушений сенсомоторной сферы детей, прежде всего слуха и зрения. Кроме того, пристального внимания взрослых требует профилактика травм, опорно-двигательного аппарата, так как часто эти дети ослаблены и страдают моторной недостаточностью.

Основные задачи: сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей; воспитание культурно-гигиенических навыков; формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни отражают две линии оздоровительной работы: приобщение детей к физической культуре и использование развивающих форм оздоровительной работы.

Развитие мелкой моторики

Игры и упражнения, направленные на формирование тонких движений пальцев рук, включаются в занятия сурдопедагога и воспитателя. Они проводятся в часы, отведённые для игр, и во время прогулок. Если ребёнок затрудняется в самостоятельном выполнении движений, упражнения включаются в индивидуальные занятия.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Физические упражнения и укрепление здоровья.

Воспитание физической культуры слабослышащих и позднооглохших детей осуществляется на занятиях по физической культуре, по развитию движений (в групповой комнате), музыкальных занятиях, во время утренней зарядки, подвижных игр, а также организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельности детей на прогулке и в помещении. Необходимо развивать основные движения (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупную и мелкую моторику. Особое внимание должно уделяться коррекции моторного и физического развития.

Здоровый образ жизни.

Задачи коррекционно-образовательной работы по формированию представлений о здоровье и здоровом образе жизни решаются:

- в ходе проведения динамических пауз (2–5 минут) на занятиях по мере утомляемости детей (включают в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия);
- в процессе проведения подвижных и спортивных игр на физкультурных занятиях, на прогулке, в групповой комнате;
- в специальных играх и упражнениях, во время которых проводится релаксация под звуки спокойной классической музыки, звуки природы;
- в ходе проведения пальчиковой гимнастики на занятиях, играх, в специальных упражнениях;
- в процессе выполнения гимнастики для глаз, динамической и ортопедической гимнастики;
- в ходе проведения комплекса закаливающих процедур (воздушные ванны, ходьба босиком по ребристым дорожкам, полоскание горла и др.);
- в процессе проведения физкультурных занятий в спортивном, музыкальном залах и групповой комнате;
- в ходе организации и проведения наблюдений, дидактических игр (настольных игр), сказкотерапии, коммуникативных игр (разыгрывание этюдов, игры разной степени подвижности, занятия рисованием, лепкой и др.), сюжетно-ролевых игр; драматизации сказок; чтения, рассматривания и обсуждения познавательных книг о здоровье и здоровом образе жизни; рассматривания фотографий, иллюстраций;
- в процессе организации предметно-практической деятельности детей (создание коллажей, макетов, стенгазет, фотовыставок о здоровом образе жизни); проектной деятельности («Рецепты здоровья», «Как стать Неболейкой», «Витамины здоровья» и др.); проведения тематических досугов («Солнце, воздух и вода – наши верные друзья», «Приключения Неболейки» и др.);
- в ходе создания специальных речевых ситуаций общения; решения игровых задач и проблемных ситуаций на темы о здоровом образе жизни;
- в процессе индивидуальной коррекционной работы.

Формами организации развития представлений о здоровье и здоровом образе жизни являются: физкультурные занятия, самостоятельная деятельность детей, подвижные игры, утренняя гимнастика (традиционная, дыхательная), двигательнo-оздоровительные физкультминутки, физические упражнения после дневного сна, физические упражнения в сочетании с закаливающими процедурами, физкультурные прогулки (в парк, на стадион,

в лес), тематические досуги, физкультурные и спортивные праздники, оздоровительные процедуры в водной среде.

В процессе коррекционно-образовательного обучения у слабослышащих и позднооглохших детей формируются элементарные навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, которые сначала выполняются совместно с взрослыми, при подражании их действиям, затем по образцу, ориентируясь на картинку, а потом самостоятельно.

Включению слабослышащих и позднооглохших дошкольников младшего возраста в социальную среду способствуют воспитание потребности ухаживать за своими вещами и игрушками и формирование умений это делать. При этом ребёнок ориентируется на совместные с педагогом (родителем) действия, на действия по образцу и по словесной инструкции.

Развитие мелкой моторики.

Совершенствованию ручной моторики способствуют физические упражнения и игры. Умение свободно и непринужденно пользоваться движениями своих рук воспитывается специальными упражнениями. Это начальный этап, предшествующий занятиям по развитию мелкой моторики рук. На простых, доступных для понимания и выполнения упражнениях слабослышащие и позднооглохшие дети учатся тонко выполнять произвольные движения по команде взрослого. При этом нужно следить, чтобы упражнения выполнялись без излишнего напряжения и в то же время четко и выразительно. Начинать нужно с простых упражнений. Показав упражнение два раза, предложить ребенку выполнить его по команде, без показа. Это развивает слуховое внимание: «*Руки в стороны*», «*Руки подняты до уровня плеч и составляют с ними одну линию*». Необходимо следить, чтобы в плечах и в руках не было излишнего напряжения. Предлагая ребенку выполнять различные упражнения для рук, нужно постепенно усложнять их.

Для развития мелкой моторики очень полезны игры и упражнения с мячом (перекладывание, а затем перебрасывание мяча из руки в руку; подбрасывание мяча на разную высоту и ловля мяча двумя руками и одной; подбрасывание мяча на разную высоту и ловля его после дополнительных движений). Развитию силы кистей рук способствуют упражнения с кистевым экспандером, а также физические упражнения, основанные на хватательных движениях. Более сложными являются отжимание от гимнастической скамейки или пола на пальцах рук, подтягивание на перекладине.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Физические упражнения и укрепление здоровья.

Воспитание физической культуры слабослышащих и позднооглохших детей осуществляется на занятиях по физической культуре, по развитию движений (в групповой комнате), музыкальных занятиях, во время утренней зарядки, подвижных игр, а также организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельности детей на прогулке и в помещении. Программные требования направлены на развитие основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики. Особое внимание в уделено коррекции моторного и физического развития.

Здоровый образ жизни.

Взрослые обучают слабослышащих и позднооглохших детей использованию невербальных и вербальных средств общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур (сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случаях затруднений). Особое внимание в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур обращается на использование алгоритма действий (может даваться детям поэтапно и с помощью наглядных схем, таких как мнемотаблицы, алгоритмические предписания и т. п.). Постепенно дети знакомятся с некоторыми знаками безопасности: предупреждающими, запрещающими и информационными.

Все необходимое для становления и развития навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков (предметы гигиены, одежда, посуда) располагается в определённых местах хранения, что позволяет детям запоминать их местонахождение.

Формируя и развивая средства общения на основе игровой, предметно-практической, речевой деятельности, взрослые стимулируют детей к беседам о способах выполнения гигиенических процедур, о необходимости соблюдать режим питания, правила поведения в общественных местах. При обучении детей самообслуживанию используются естественные бытовые и специально создаваемые педагогические ситуации, игры, игровые упражнения, чтение художественной литературы, просмотр иллюстративного материала, видеоматериалов. Эти ситуации проигрываются в сюжетно-ролевых театрализованных играх с тематикой по безопасности жизнедеятельности.

Развитие мелкой моторики.

Оптимальный вариант развития мелкой моторики – использование физкультминуток. Физкультминутка как элемент двигательной активности предлагается детям с целью переключения на другой вид деятельности,

повышения работоспособности, снятия нагрузки, связанной с сидением. Речи при проговаривании стихов одновременно с движениями ритмизируется, делается более громкой, чёткой, эмоциональной, а наличие рифмы положительно влияет на слуховое восприятие.

Игры и упражнения, направленные на формирование тонких движений пальцев рук, включаются в занятия сурдопедагога и воспитателя. Они проводятся в часы, отведённые для игр, и во время прогулок. Если ребёнок затрудняется в самостоятельном выполнении движений, упражнения включаются в индивидуальные занятия.

Для формирования тонких движений пальцев рук могут быть успешно использованы игры с пальчиками, сопровождаемые чтением народных стихов-потешек. Эти игры создают благоприятный фон, обеспечивают хорошую тренировку пальцев, способствуют развитию умения слушать и понимать содержание потешек, учат улавливать ритм речи. Игры эти очень эмоциональные, их можно проводить как в детском саду, так и дома. Они увлекательны и способствуют развитию речи, творческой деятельности («Сорока», «Моя семья» и др.).

Наряду с играми для тренировки тонких движений рук используются разнообразные упражнения без речевого сопровождения («Пальчики здороваются», «Человечек», «Деревья» и др.).

Пальчиковые игры отображают реальность окружающего мира – предметы, животных, людей, их деятельность, явления природы. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Таким образом вырабатываются ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Пальчиковые игры с речевым сопровождением – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Многие игры требуют участия обеих рук, что даёт возможность детям ориентироваться в понятиях «вправо», «влево», «вверх», «вниз». Очень важны такие игры для развития творчества детей. Если ребёнок усвоит какую-нибудь одну пальчиковую игру, он обязательно будет стараться придумать новую инсценировку для других стишков и песенок («Домик», «Собака», «Кошка» и др.). Игры увлекательны и способствуют развитию речи и творческого воображения. У детей, повторяющих движения взрослых, вырабатывается умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. При выполнении каждого упражнения нужно стараться вовлекать все пальчики, упражнения выполнять как правой, так и левой рукой.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Физические упражнения и укрепление здоровья.

Воспитание физической культуры слабослышащих и позднооглохших детей осуществляется на занятиях по физической культуре, по развитию движений (в групповой комнате), музыкальных занятиях, во время утренней зарядки, подвижных игр, а также организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельности детей на прогулке и в помещении. Программные требования направлены на развитие основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики. Особое внимание в уделено коррекции моторного и физического развития.

Здоровый образ жизни.

К старшему дошкольному возрасту у слабослышащих и позднооглохших детей на основе приобретенных культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания формируются полезные привычки, то есть процесс личной гигиены становится жизненно необходим для ребёнка и выполняется осмысленно. В этот период важно научить детей определять состояние своего здоровья (здоров или болен, что именно болит), а также состояние здоровья окружающих детей и взрослых и связно рассказать о них, описывая некоторые симптомы болезненного состояния. Для этого ребёнок должен получить представления о внешних и внутренних особенностях тела человека, о здоровье и его профилактике. Все эти сведения сообщаются детям с нарушением слуха старшего возраста в доступной форме.

Важным аспектом формирования представлений о сохранении здоровья является обучение детей правилам поведения в ситуациях дорожного движения, в экстремальных ситуациях, при возникновении пожара.

Развитие мелкой моторики.

Развитие ручной умелости невозможно без своевременного овладения навыками самообслуживания. К старшему дошкольному возрасту у ребёнка не должно быть затруднений в застёгивании и расстёгивании пуговиц, молний, кнопок, завязывании шнурков на обуви, узелков на платке и т. п. Важно и посильное участие детей в домашних делах: сервировке стола, уборке помещения, игрушек и т. д. Эти повседневные нагрузки не только имеют высокую нравственную ценность, но и являются хорошей систематической тренировкой для пальцев рук.

Для развития у детей с нарушением слуха ручной умелости и детского творчества используются различные виды инсценировки. Спектакли, игры,

напоминающие театральные представления, требуют кропотливой совместной работы детей и взрослых. В группе возможно создание пальчикового театра, персонажами которого будут герои таких сказок, как «Колобок», «Теремок», «Репка». Соответствующими движениями кисти или пальцами руки дети имитируют движение персонажей: наклоны и повороты головы, разнообразные движения туловища и рук куклы.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)

Целью работы является формирование и развитие у слабослышащих детей навыков восприятия и воспроизведения устной речи. Работа по развитию остаточного слуха и обучению произношению направлена, прежде всего, на овладение устной речью как средством общения.

Основные задачи по развитию слухового восприятия у слабослышащих дошкольников следующие: формирование и совершенствование слуховой функции; обогащение представлений о мире неречевых звуков; обучение произношению – формирование у детей внятной, членораздельной, естественной речи.

Особенности коррекционного воздействия на ребенка зависят от характера имеющегося у него дефекта, от степени выраженности нарушений отдельных функций, от возрастных и компенсаторных возможностей ребенка, от характера медико-педагогического воздействия, от условий жизни и воспитания ребенка и ряда других факторов.

Большое значение для организации правильной коррекционной работы и обучения ребёнка, определения индивидуального маршрута его развития имеет диагностика. При первичном знакомстве с ребёнком учитель-дефектолог старается установить с ним эмоциональный контакт, изучает все имеющиеся у родителей медицинские и психолого-педагогические заключения, уточняет у родителей особенности характера, поведения и развития ребёнка.

Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценке его реабилитационного потенциала включает выявление состояния:

- зрительного восприятия;
- вестибулярного аппарата;
- слухового восприятия;
- общей, мелкой и артикуляционной моторики;
- развития речи и произношения.

Мониторинг развития слухового восприятия и сформированности звукопроизношения проводится учителем-дефектологом, в том числе с использованием компьютерной диагностики. Диагностика развития ребенка

используется как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по Программе.

Диагностическое обследование проводится в индивидуальной форме.

Обследование детей дошкольного возраста проводится 2 раза в год, в первые 2 недели сентября и в последние 2 недели апреля.

По итогам диагностического исследования делается вывод о сформированности компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируется успешность и проблемы развития ребёнка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

Педагогическая диагностика – это оценка индивидуального развития детей для получения информации об уровне актуального развития ребёнка или о динамике такого развития по мере реализации Программы. Данные являются профессиональными материалами самого педагога.

В соответствии с возможностями слабослышащих детей определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае.

Перечень литературных источников

1. Белая, Н.А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н. А. Белая. - М., 2016. - 26 с.

2. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.

3. Зонтова, О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом / О. В. Зонтова; Санкт-Петербург. НИИ уха, горла, носа и речи. - СПб.: Умная Маша, 2010. - 200 с.

4. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.

5. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под.ред. Н. М. Назаровой. - М.: Академия, 2011. – 331 с.
6. Леонгард, Э.И. Методическое пособие в помощь педагогам, работающим по системе Э.И.Леонгард. – М.: Центр Леонгард по обучению и социокультурной реабилитации глухих, 2009.
7. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
8. Майер, А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в ДОО. – М.: Педагогическое общество России, 2014.
9. Макарова Н.В. Психолого-педагогическая помощь детям раннего возраста с нарушениями развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д., 2007.
10. Николаева Т.В. Комплексное педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом // Дефектология. - 2004. - № 2. - С.21-26.
11. Николаева Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушенным слухом. М.: Экзамен, 2006.
12. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом [Текст]: методическое пособие / Т.В. Николаева. - М.: Экзамен, 2006. - 112 с.
13. Носкова, Л.П. Словесная речь как средство социализации неслышащего ребенка [Текст]: монография / Л. П. Носкова; Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. - 2-е изд. - СПб.: ЛГУ, 2011. - 63 с.
14. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
15. Тигранова, Л.И. Развитие логического мышления и познавательной активности детей с нарушением слуха [Текст] / Л. И. Тигранова // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2012. - № 2. - С. 22-26.
16. Труханова, Ю.А. Психологические условия развития воображения у слабослышащих старших дошкольников [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ю. А. Труханова. - Н. Новгород, 2011. - 25 с.

3. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей после кохлеарной имплантации раннего и дошкольного возраста

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с кохлеарными имплантами (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АОП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АОП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей с кохлеарными имплантами диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения детьми с кохлеарными имплантами АОП (возможные достижения ребенком освоения

адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей глухих детей;

- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей с кохлеарными имплантами и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного сурдопедагогом и другими специалистами, разработчиками АООП из представленного ниже примерного содержания выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями слуха.

Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка с кохлеарным имплантом в условиях детского сада позволяет рассматривать его как неотъемлемую часть слухоречевой реабилитации. После кохлеарной имплантации начинается длительный процесс слухоречевой реабилитации, направленный на достижение оптимального результата в развитии естественного слухоречевого поведения ребенка.

Социально-психологический статус ребенка после кохлеарной имплантации меняется в процессе постоперационной реабилитации трижды. До момента подключения речевого процессора ребенок может характеризоваться в соответствии с устоявшимися классификациями как глухой, слабослышащий с тяжелой тугоухостью, оглохший (сохранивший речь или теряющий ее). После подключения процессора состояние слуха детей уравнивается – все благополучно прооперированные становятся детьми, которые могут ощущать звуки интенсивностью 30-40 дБ, что соответствует легкой тугоухости (первая степень по международной классификации). Статус детей меняется. Они уже способны воспринимать звуковые сигналы, надежно воспринимать неречевые звучания и реагировать на них. Однако ребенок продолжает вести себя в быту, как глухой человек, опираясь на умения и навыки, сформированные ранее в условиях тяжелого нарушения слуха. До тех пор, пока не завершится первоначальный этап реабилитации, то есть пока не произойдет перестройка коммуникации и взаимодействия ребенка с близкими на естественный лад, он сохраняет этот особый (переходный) статус. Благополучное завершение первоначального этапа реабилитации означает, что ребенок с кохлеарными имплантами встал на путь естественного развития коммуникации, и его статус вновь изменился: он начинает вести себя и взаимодействовать с окружающими как слышащий,

демонстрирует естественное («слуховое») поведение в повседневной домашней жизни.

Основные особенности слухового восприятия и понимания речи детьми с кохлеарным имплантом:

- слуховое восприятие на уровне нормально слышащего ребенка достигается в течение 6 до 18 месяцев (ориентировочно);
- речевой материал воспринимается на слух;
- используются естественные жесты;
- овладение новыми словами сначала на слухо-зрительной основе, затем на слух (по мере развития слухового восприятия);
- овладение навыком побуквенно-послогового чтения;
- овладение произношением звуков и слов на слухо-зрительной и слуховой основе;
- принцип обучения произношению такой же, как у нормально слышащих детей (по подражанию речи окружающих).

Краткая психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности детей с кохлеарными имплантами

Дети с кохлеарными имплантами как диагностико-педагогическая категория характеризуются неоднородным составом. Их речевая система либо не сформирована, либо формируется неадекватно слуховым возможностям. Это зависит от следующих факторов:

- возраст ребенка, в котором диагностирована потеря слуха;
- возраст ребенка на момент кохлеарной имплантации;
- наличие у ребенка слухового опыта, включая ношение слухового аппарата до операции;
- состояние речи, использование устной речи как средства общения;
- наличие сопутствующих нарушений.

Если разделить детей с кохлеарными имплантами на потерявших слух до и после формирования речи, то можно выделить следующие их особенности:

1) первую группу составляют дети, имплантированные до 2-х лет жизни. Это дети, которые:

- общаются через естественные жесты, крик, гласноподобные и слоноподобные вокализации;
- могут на слухозрительной основе повторить отдельные звукоподражания по просьбе взрослого;

- не произносят никаких звуков и даже повторяют артикуляцию взрослого без голоса (они не носили постоянно слуховой аппарат, не занимались регулярно с сурдопедагогом над развитием устной речи, либо имеют дополнительные расстройства моторики, внимания, интеллекта;

2) вторую группу образуют дети, имплантированные после 2-х лет жизни. Это дети, которые:

- очень ограничено понимают речь путем чтения с губ или зрительно-слуховым способом с помощью слухового аппарата, прежде всего, из-за несформированности системы родного языка;

- собственная речь представлена отдельными словами, 2-3-х словной фразой с нарушениями звукослоговой структуры и аграмматизмами (дети старше 3-х лет, которым рано надели слуховой аппарат и с которыми регулярно занимались развитием слуха и речи сурдопедагог и родители, дети с прогрессирующим снижением слуха).

Несмотря на хороший слух, дети с кохлеарными имплантами, относящиеся к первой группе (т.е. потерявшие слух до формирования речи), по особенностям речевого развития более сходны с глухими детьми.

Дети, относящиеся ко второй группе (т.е. потерявшие слух после формирования речи), часто сталкиваются с речевыми нарушениями, обусловленными поражением речевых центров головного мозга. Вторая группа детей является наиболее распространенной, но сложной по реабилитации. Дело в том, что после подключения речевого процессора усилия ребенка в основном направлены на формирование слухового восприятия, в то время как бесследно проходит сензитивный период развития речи. Дети с кохлеарным имплантом первой и второй групп по существу являются неговорящими или говорящими с грубо выраженными нарушениями. Их особенности лучше проявляются во время спонтанного процесса восприятия и понимания речи, в т.ч. собственной речи.

При имплантации до 2-х лет жизни ребенка спонтанный процесс развития речи запускается через 1-2 мес. после подключения речевого процессора, при имплантации после 2-х лет жизни – через 8-12 мес. При спонтанном процессе ребенок с кохлеарным имплантом:

- пользуется остаточным слухом;
- следит за артикуляцией говорящего человека;
- понимает на слухозрительной основе отдельные слова и фразы;
- произносит и использует несколько слов;
- быстро догоняет в своем речевом развитии нормально слышащих детей, проходит естественные этапы предречевого (лепет) и начального речевого развития (первые слова, первые фразы из 2-х слов).

Целью психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом, обучающихся в дошкольной организации образования, является социализация и интеграция в среду слышащих, подготовка к обучению в общеобразовательной школе. Задачи сопровождения: 1) создание психолого-педагогических условий для слухового и речевого развития имплантированного ребенка, развития общения, коммуникативных умений и языковых навыков, активизации познавательной сферы и игровой деятельности; 2) психолого-педагогическая помощь и поддержка родителей; 3) развитие профессиональной компетентности педагогов.

Содержание психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом в условиях детского сада зависит от того, на каком этапе слухоречевой реабилитации находится ребенок.

Большинство имплантированных детей поступают в детский сад, завершив запускающий этап реабилитации, т.е. научившись различать и распознавать речевые и неречевые звуки, а также воспринимать на слух отдельные слоги и слова. По сравнению с нормально слышащими сверстниками они могут отставать не только в слухоречевом, но и познавательном, эмоционально-волевом развитии.

Все педагоги и специалисты:

- принимают участие в психолого-педагогическом обследовании детей с кохлеарным имплантом и в составлении АОП ребенка;
- соблюдают преемственность в работе с другими педагогами по выполнению АОП ребенка;
- проводят фронтальные, индивидуальные и групповые занятия с детьми с кохлеарным имплантом;
- оказывают консультативную и информационно-методическую помощь другим педагогам;
- осуществляют психолого-педагогическую поддержку родителей;
- участвуют в работе педагогических (методических) советов и других форм методической работы;
- проходят специальную подготовку по работе с детьми с кохлеарными имплантами;
- принимают участие в семинарах, конференциях, тренингах и т.д. по вопросам коррекционно-педагогической работы с детьми с кохлеарными имплантами;
- ведут соответствующую документацию.

В зависимости от занимаемой должности каждый педагог реализует определенное направление работы в рамках АОП:

учитель-логопед:

- организует деятельность сопровождения и координирует взаимодействие педагогов дошкольной группы, в которых воспитывается имплантированный ребенок;

- проводит логопедическое обследование ребенка с кохлеарным имплантом, составляет заключение и практические рекомендации на основе полученных данных;

- обеспечивает коррекционную направленность учебно-воспитательной работы с имплантированным ребенком;

- разрабатывает рекомендации другим педагогам по использованию логопедических приемов в работе с имплантированным ребенком;

- обеспечивает развитие речи ребенка с кохлеарным имплантом, как и всех детей группы;

учитель-сурдопедагог:

- проводит сурдопедагогическое обследование детей с кохлеарным имплантом, составляет заключение и практические рекомендации на основе полученных данных;

- обеспечивает слухоречевое развитие детей с кохлеарным имплантом;

- определяет и контролирует лор-гигиенические условия для слухового обучения детей;

- консультирует педагогов по вопросам применения сурдопедагогических приемов и методов обучения;

учитель-дефектолог:

- проводит обследование познавательного развития ребенка с кохлеарным имплантом, составляет заключение и практические рекомендации на основе полученных данных;

- обеспечивает познавательное развитие детей с кохлеарным имплантом;

- консультирует педагогов по вопросам применения коррекционных приемов и методов обучения;

воспитатель:

- обеспечивает всестороннее развитие детей с кохлеарными имплантами, как и всех детей группы;

- планирует (совместно с учителем-логопедом и другими педагогами) и проводит фронтальные занятия со всей группой детей, включая имплантированных детей;

- планирует (совместно с другими специалистами) и организует совместную деятельность всех воспитанников группы, включая имплантированных детей;

- организует учебно-воспитательный процесс с учетом особенностей развития детей с кохлеарными имплантами; обеспечивает индивидуальный подход к каждому воспитаннику с учетом рекомендаций специалистов;

- фиксирует динамику развития имплантированного ребенка на основе наблюдения;

педагог-психолог:

- проводит психологическое обследование ребенка с кохлеарным имплантом, составляет заключение и практические рекомендации на основе полученных данных;

- обеспечивает коммуникативное развитие ребенка с кохлеарным имплантом, его интеграцию в группе;

- консультирует педагогов по вопросам применения психологических приемов воздействия;

- способствует поддержанию благоприятного психологического климата в группах и коллективе дошкольной организации; развитию общения и гармонизации межличностных отношений ребенка с кохлеарным имплантом и нормально слышащих сверстников;

- предупреждает проявления дезадаптации ребенка с кохлеарным имплантом;

музыкальный работник:

- обеспечивает развитие музыкальных способностей, эмоциональной сферы и творческой деятельности детей с кохлеарным имплантом;

- осуществляет взаимодействие со специалистами по вопросам организации совместной деятельности всех детей, включая детей с кохлеарным имплантом, на занятиях, праздниках, развлечениях, утренниках и т.д.;

инструктор по физической культуре:

- планирует совместную деятельность воспитанников группы; подготовку и проведение общих спортивных праздников, досугов и развлечений;

- регулирует (совместно с медицинскими работниками) физическую нагрузку на ребенка с кохлеарным имплантом с учетом уровня подготовленности и функциональных возможностей, а также данных медицинских осмотров;

методист: - осуществляет программное и учебно-методическое обеспечение процесса дошкольного воспитания и обучения детей с кохлеарными имплантами, как и всех детей;

- осуществляет координацию работы со специалистами и педагогами;

- обеспечивает работу педагогических (методических) советов, организует выступления педагогов;

- совместно с руководством решает вопросы повышения квалификации и специальной подготовки педагогов.

Совместно с учителем-сурдопедагогом учитель-логопед планирует и организует психолого-педагогическое сопровождение детей с кохлеарным имплантом, разъясняет педагогам и родителям цели и задачи сопровождения, его этапы и принципы.

Главным условием психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом является создание слухо-речевой среды. Среда считается речевой, если будут обеспечены:

– естественное речевое общение (фразовая речь, разные формы одного и того же слова, богатый словарь, частая повторяемость слов в разных ситуациях) с имплантированным ребенком в процессе практической деятельности;

– развитие слухового и слухо-зрительного восприятия речи;

– понимание смысла речи и текстов;

– формирование потребности в речи, побуждение к использованию речи;

– совместные воспитательные мероприятия ребенка с кохлеарным имплантом и нормально слышащих детей;

– соблюдение единых требований к речи взрослых;

– контроль за речью ребенка с кохлеарным имплантом.

В процессе сопровождения детей важно усиливать насыщенность речевой среды. Неречевых и речевых сигналов, обращенных непосредственно к ребенку, должно быть больше, чем при нормальном развитии слуховой функции. Ребенок с кохлеарным имплантом должен видеть вокруг себя общающихся друг с другом с помощью речи сверстников. Педагоги и родители специально демонстрируют при имплантированном ребенке обращение друг к другу при помощи звучащей речи, фиксируют внимание на результатах речевого воздействия и т.д.

При реализации всех образовательных областей деятельность **воспитателя** при комплексном сопровождении дошкольника с кохлеарным имплантом направлена на закрепление полученных слухоречевых умений и сформированных речевых навыков с помощью создания оптимальных организационно-педагогических условий образовательной среды для развития слухоречевого восприятия и устной речи. Возможности слухоречевого развития дошкольника с КИ воспитателем как педагогом

команды сопровождения заключаются в том, что он в различных видах непосредственной деятельности, на прогулках, в режимных моментах, в ходе свободного речевого общения с детьми может закреплять слухоречевые навыки в течение всего дня, в их повседневной жизни и деятельности.

Организация развития слухоречевого восприятия и устной речи в ходе непосредственной образовательной деятельности осуществляется в ходе работы с неречевыми звуками, которые окружают кохлеарно имплантированного ребенка и его сверстников. Независимо от видов непосредственной и организованной образовательной деятельности воспитатель обращает внимание на различные звуки, которые ее сопровождают: звук закрывания и открывания двери, стук карандаша, хлопанье в ладоши, звук разрезаемой бумаги, щелканье ножниц и т.д. Отмечается, какой это был звук – тихий или громкий, короткий или протяженный, один или несколько. Таким образом, воспитатель обучает ребенка искать источник звука.

Организация развития слухоречевого восприятия и устной речи во время режимных моментов. Здесь воспитатель больше внимания обращает на бытовые звуки (плеск воды, звяканье тарелок и т. д.). Утром воспитатель проводит групповую артикуляционную гимнастику. Во время утренней гимнастики, гимнастики после пробуждения или на прогулке используются элементы дыхательной гимнастики, пальчиковая гимнастика. Воспитатель продолжает учить детей искать источник звука.

Организация развития слухоречевого восприятия и устной речи в ходе самообслуживания состоит из множества повторяющихся ситуаций и действий, во время которых воспитатель произносит определенные слова и фразы, связанные с этими действиями. Это позволяет ребенку с КИ уловить связь между словом и предметом, словом и действием.

При организации развития слухоречевого восприятия и устной речи на прогулке, в играх и развлечениях ребенок с КИ должен быть максимально включен в эти виды деятельности.

На занятиях музыки важно помнить, что ребенок с кохлеарным имплантом лучше воспринимает более ритмичную музыку. Для расширения слухового пространства необходимо акцентировать внимание на звучании различных музыкальных инструментов, учить дифференцировать их. Также учить различать звучание различных музыкальных произведений.

На занятиях физкультуры педагогу необходимо соблюдать меры предосторожности, чтобы избегать ударов по голове и падений речевого процессора. Если есть плавание, то следует снимать речевой процессор и следить за движениями ребенка.

Если в детском саду проводится обучение иностранному языку, то ребенку с кохлеарным имплантом лучше рекомендовать индивидуальные занятия. На этих занятиях визуально доступна артикуляция педагога и дети будут четко воспринимать на слух новые звуки, слова и фразы.

Педагог-психолог занимается индивидуально согласно рекомендациям ПМПК, либо по запросу родителей ребенка с кохлеарным имплантом. Его помощь заключается в том, чтобы помочь имплантированному ребенку адаптироваться в среде детского сада. Дело в том, что многие дети с кохлеарным имплантом предоставлены самим себе, не играют вместе с другими детьми группы. У них нет интереса к общению, они целыми днями молчат, кроме логопедических занятий. Независимо от уровня речевого и коммуникативного развития имплантированные дети должны совместно обучаться на общеобразовательных занятиях, участвовать на тематических утренниках и в других детских мероприятиях. Работа психолога также включает такую важную составляющую, как работа со средой (социальным окружением), в которую интегрируется ребенок (с педагогами, родителями, нормально слышащими детьми). В этом плане необходимо формирование у педагогов, нормально слышащих детей и их родителей толерантности к имплантированным детям, преодоление негативных стереотипов и установок, а также работа с самим ребенком по развитию самопринятия, поддержке его веры в свои силы.

Планируемые результаты и целевые ориентиры для ребенка с КИ с уровнем речевого развития приближенного к нормальному разрабатываются на основе программы «От рождения до школы» (под ред. Н. Е. Вераксы, М. А. Васильевой, Т. С. Комаровой), а для детей с низким уровнем речевого развития – на основе Программы коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи и с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой).

Основные направления специальной работы

Весь процесс слухоречевой реабилитации основан преимущественным образом на применении слухового метода, направленного на развитие речи ребенка посредством слуха и спонтанного научения. Особенность применения данного метода такова, что начальный этап (запускающий естественное развитие речи) слухоречевой реабилитации специфичен для детей с кохлеарным имплантом, последующие три этапа в определенной степени аналогичны слуховому и речевому развитию нормально слышащих детей.

Деятельность учителя-логопеда при комплексном сопровождении старших дошкольников с кохлеарными имплантами предполагает: развитие произносительной стороны речи, развитие языковой системы, развитие связной речи, развитие навыков чтения.

В процессе специальной коррекционной работы по произношению и развитию речи совершенствуется не только фонетическая сторона речи, но и осуществляется работа по обучению детей основам грамоты: развивается фонематический слух, формируются навыки звукового анализа и синтеза. На коррекционных занятиях совершенствуется фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез, дети знакомятся с буквами и овладевают позиционным способом чтения. Система логопедической работы с имплантированными детьми сходна с работой с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Целесообразность привлечения **логопеда** к работе с детьми с кохлеарным имплантом обусловлена не только тем, что у них имеются слухоречевые возможности, но и тем, что в логопедии разработаны эффективные методы работы с детьми с различными речевыми нарушениями – моторной алалией, дизартрией, артикуляторной диспраксией, дисфонией. Многие имплантированные дети имеют эти речевые расстройства как самостоятельные нарушения в результате поражения речедвигательных центров головного мозга.

Для работы с имплантированными детьми логопеду необходимы два важных условия:

- 1) наличие опыта работы с детьми с тяжелыми расстройствами речи (сенсорная и моторная алалия, дизартрия, ринолалия и др.);
- 2) знание специальной литературы по развитию слухового восприятия у слабослышащих детей, детей с нарушениями речи, детей с кохлеарным имплантом.

Учитель-сурдопедагог реализует содержание образовательной области «Коммуникация» и проводит специальную коррекционную работу с ребенком по разделам «Развитие речи» и «Развитие слухового восприятия и формирование произношения».

Деятельность учителя-сурдопедагога при комплексном сопровождении ребенка с кохлеарным имплантом направлена на развитие слухоречевого восприятия. Основными направлениями коррекционной работы в рамках образовательной реабилитации в этом случае будут диагностическое и коррекционное. Диагностическое обследование включает в себя оценку слухоречевого восприятия, условно-рефлекторную двигательную реакцию на звук; различения двух неречевых звуков, различения характеристик двух

неречевых звуков; различение гласных звуков; узнавание звуков речи разных частот; узнавание разносложных и односложных слов; узнавание слов в слитной речи; опознавание односложных слов; опознавание знакомых предложений; опознавание незнакомых предложений в соответствии с методикой оценки И.В. Королевой.

Коррекционная работа включает в себя:

- развитие умения обнаруживать, различать и узнавать бытовые звуки, звучание музыкальных инструментов, неречевые звуки, издаваемые человеком;

- развитие умения различать и узнавать при закрытом / открытом выборе слова с разной слоговой структурой;

- развитие умения различать разные признаки неречевых и речевых звуков;

- развитие умения различать и узнавать при закрытом выборе слова с одинаковой слоговой структурой;

- развитие умения различать и узнавать при закрытом выборе предложения;

- развитие слухового внимания, слухоречевой памяти;

- развитие фонематического слуха;

- развитие узнавания слов в слитной речи при закрытом выборе;

- развитие восприятия слитной речи (предложения, тексты, диалоги) при открытом выборе при нормальном и быстром темпе произнесения;

- развитие узнавания слов / предложений на фоне шума, по телефону;

- развитие восприятия и воспроизведения серии движений, ритма;

- развитие слухозрительного восприятия речи;

- обучение способу альтернативной коммуникации;

- развитие восприятия музыки.

Сурдопедагог осуществляет развитие слухового восприятия таким образом, чтобы побуждать ребенка с кохлеарным имплантом следить за процессом улучшения собственного звукопроизношения. Если ребенок сам исправляет ошибки в своем звукопроизношении, значит у него повышается уровень слухового восприятия. В процессе слухоречевой реабилитации логопед дополняет работу сурдопедагога, но не заменяет. В идеале хорошо, когда сурдопедагог владеет логопедическими методиками работы, а логопед – методиками развития слухового и слухоречевого восприятия. При этом они работают согласованно. Ребенок, занимаясь с двумя педагогами, получает не только больше коррекционной помощи, но и опыт слушания речи различных людей, различных стилей общения. Для тех детей с кохлеарным имплантом,

у которых познавательное развитие отстает от программных требований, организуются занятия с педагогом-дефектологом.

Обязательным условием обучения и воспитания детей с кохлеарным имплантом является **регулярная настройка речевого процессора**. В этой связи необходимо предоставлять родителям возможность периодически уточнять режим процессора, который производится в сурдологическом кабинете, либо в лечебной клинике, где осуществляют операции по кохлеарной имплантации.

Если ребенок имплантирован в раннем возрасте, то сурдопедагог может проверить **адекватность настройки речевого процессора** через:

- определение реакций на громкие и тихие звуки;
- определение реакций на голос нормальной и повышенной громкости;
- определение реакций на музыкальные стимулы (звучащие игрушки);
- различение слов различной слоговой структуры в закрытом выборе;
- различение слов одинаковой слоговой структуры в закрытом выборе;
- различение многосложных слов в закрытом выборе;
- различение слов в предложении в закрытом выборе;
- различение изолированных слов и слов в предложении в открытом выборе.

Точность режима речевого процессора у детей дошкольного возраста можно проверить через:

- различение звуков (М, У, А, Ш, И, С);
- восприятие тихих звуков: неречевых и речевых (Ф, С, Ш, Ц, Ч);
- различение слов, близких по звучанию;
- различение оппозиционных звуков в составе слов и слогов;
- различение отдельных слов в ситуации закрытого и открытого выбора.

Дети с кохлеарным имплантом должны получать **медицинскую помощь**, которая включает наблюдения как за общим состоянием здоровья, так и за состоянием слуха ребенка, осуществление медицинских процедур, назначаемых педиатром, невропатологом или лор-врачом.

На педагогических (методических) советах регулярно заслушиваются результаты реализации АОП, принимаются решения по устранению выявленных проблем, даются рекомендации по дальнейшей организации учебно-воспитательного процесса в условиях детского сада.

Каждый педагог, входящий в команду сопровождения, должен соблюдать профессиональную этику, не распространять сведения, полученные в результате психолого-педагогического обследования,

консультативной работы или других видов деятельности, если это может нанести вред ребенку или его семье.

Для эффективной и целенаправленной работы с детьми с кохлеарными имплантами логопеды, психологи и воспитатели должны пройти курсы повышения квалификации и специальную подготовку. Целью таких курсов является повышение профессиональной компетентности по вопросам развития, обучения, воспитания и социализации детей с кохлеарными имплантами.

Организация консультативной и психолого-педагогической поддержки родителей

Эффективность психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом во многом определяется степенью участия семьи, т.к. зачастую от родителей зависит, как их ребенок будет общаться с ними и с окружающими людьми, как в будущем он будет учиться в школе. Поэтому в детском саду необходимо осуществлять консультативную и психолого-педагогическую поддержку родителям. **Цель** поддержки: реализация индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с кохлеарным имплантом через активное взаимодействие педагогов и родителей. Организация взаимодействия педагога и семьи решает следующие **задачи**:

- 1) повышение эффективности коррекционно-развивающего воздействия на ребенка с кохлеарным имплантом;
- 2) установление психологического взаимопонимания;
- 3) повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания ребенка с кохлеарным имплантом.

Основные пути реализации взаимодействия с семьей ребенка с кохлеарным имплантом состоят в:

- обеспечении единства целей, задач и содержания совместной коррекционной работы команды педагогов и родителей;
- обеспечении параллельности осуществления коррекционного обучения ребенка и консультативно-методической работы с его семьей;
- согласовании коррекционно-воспитательных воздействий на развитие ребенка с кохлеарным имплантом со стороны педагога и родителей.

Данная деятельность осуществляется с целью координации усилий команды педагогов и родителей по созданию полноценной речевой среды и активизации речи у детей с кохлеарным имплантом. Она включает в себя **основные направления деятельности**, которые заключаются в:

- просвещении родителей по проблемам, связанным со слухоречевым развитием ребенка, при помощи рекомендаций для чтения специально подобранной литературы, лекториев и школы для родителей;
- обучении родителей приемам и методам разностороннего слухового, речевого и психофизического развития детей с кохлеарным имплантом;
- осуществлении контроля за ходом и качеством работы по развитию речи в семье;
- консультации родителей по проблемам ребенка с кохлеарным имплантом.

Основной задачей консультативно-рекомендательной деятельности педагога является такая организация совместной деятельности детей и взрослых, которая стимулировала бы детей к произвольному упражнению и закреплению новых речевых навыков, а также способствовала введению их в активную речь.

Родителям предлагаются следующие советы по взаимодействию с ребенком с кохлеарным имплантом:

- постоянно привлекайте внимание ребенка к тому, что все окружающие его люди разговаривают;
- подходите к ребенку с лицевой стороны. Ребенок должен видеть говорящих людей, наблюдать за их поведением. Уточняйте содержание сказанного. Включайте ребенка в игры, творческие занятия и т.д. Привлекайте других детей и взрослых в процесс общения;
- поддерживайте любые речевые реакции и действия ребенка. Подкрепляйте свою устную речь естественными жестами;
- помогите ребенку сказать нужное слово, дайте образец произнесения, проговорите слово вместе с ребенком, попросите ребенка повторить слово;
- уточняйте значение слов и предложения, делая рисунки и изготавливая книжки-самоделки, помогающие ребенку понять новые слова и предложения;
- контролируйте постоянное использование кохлеарного импланта;
- приучайте ребенка бережно относиться к кохлеарному импланту, вовремя менять батарейки.

Только при заинтересованности и взаимодействии педагогов детского сада и родителей можно достичь у детей с кохлеарным имплантом уровня речевого развития, позволяющего им продолжить обучение в общеобразовательной школе.

Перечень литературных источников

1. Антоненко Л.Ф. Из опыта организации педагогической работы с имплантированными детьми в условиях детского сада //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – №5. – С.60-65.
2. Аутаева А.Н., Жданова Н.А. Из опыта работы сурдопедагога с детьми после кохлеарной имплантации //Вестник КазНПУ им. Абая. – 2015. – №2(41). – С. 71- 76.– Серия «Специальная педагогика».
3. Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: метод. рекомендации. – СПб., 2007. – 76с.
4. Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами. – СПб., 2006. – 94 с.
5. Королёва И.В. Логопедическая реабилитация детей с кохлеарными имплантами //Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. – 2011. – № 3. – С.38-47.
6. Королева И.В., Жукова О.С. Логопедическая работа с детьми //Логопед в детском саду. – 2006. – №3(12). - С.23-34.
7. Миронова Э.В., Сатаева А.И., Фроленкова И.Д. Развитие речевого слуха у говорящих детей после кохлеарной имплантации //Дефектология (Россия). – 2005. – №1. – С.57-66.
8. Соколовская Т.А. Особенности речевого развития детей после кохлеарной имплантации //Специальное образование. – 2013. – №2. – С.91-97.
9. Тарасова Н.В., Орлова О.С., Белоконь А.Н. Интеграция пациентов после кохлеарной имплантации //Логопедия сегодня. – 2008. – №4(22). – С.47-53.

4. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для слепых детей раннего и дошкольного возраста

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития слепых детей раннего и дошкольного возраста (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности слепых детей диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения слепыми детьми АООП (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей слепых детей;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для слепых детей и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного тифлопедагогом и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями зрения.

Психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности слепых детей раннего и дошкольного возраста

Частичнозрячие дети с остротой зрения на лучше видящем глазу при использовании обычных средств коррекции (очков) до 0,04. У них сохраняется или светоощущение на уровне различения света от темноты, или

остаточное зрение, позволяющее сосчитать пальцы рук у лица, различать контуры, силуэты и цвета предметов непосредственно перед глазами. При прогрессирующих необратимых нарушениях зрения к частично зрячим могут относиться дети с остротой зрения до 0,08;

Абсолютно (тотально) слепые дети, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения (светоощущения и цветоразличения). Такие дети пользуются осязательно-слуховым способом при ориентировке в пространстве и восприятии учебного материала

В зависимости от времени потери зрения среди слепых детей выделяют: слепорожденных (потерявших зрение до 3 лет, т.е. до становления речи и не имеющих некоторых зрительных образов в памяти) и ослепших (потерявших зрение после 3 лет).

У слепых детей остаются сохранными слух и осязание, которые служат им основой познания окружающего мира. Непроизвольно пользуясь слухом, слепой ребёнок овладевает связной устной речью при общении с окружающими его людьми. Благодаря речи он получает информацию о реальной действительности, о действиях и поступках людей и др.

В отличие от слуха, осязание у слепых слабо развито и пассивно. Они не могут самостоятельно овладевать приемами правильного обследования окружающих предметов. Практика показывает, что у большинства слепых детей отмечается низкий уровень осязательной чувствительности и мелкой моторики. Это, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на их общее психофизическое развитие, задерживая самостоятельное чувственное ознакомление с окружающей действительностью, замедляет овладение чтением и письмом по системе Брайля.

Отсутствие зрения также отрицательно сказывается на познавательной деятельности слепых дошкольников, прежде всего, на процессе восприятия, которое у них отличается большей замедленностью, узостью обзора, снижением точности. У детей с остаточным зрением зрительные представления менее чётки и яркие, чем у нормально видящих, а иногда - искажены. У них нередко наблюдаются трудности в пространственной ориентировке.

При зрительной работе частично зрячие дети быстро утомляются, что приводит к дальнейшему ухудшению зрения при отсутствии мероприятий по его охране и развитию. Зрительное утомление в свою очередь вызывает снижение умственной и физической работоспособности.

Процесс формирования сенсорного опыта у слепых и частично зрячих детей, их познавательная деятельность, становление личности в целом имеют свои особенности, требующие применения специальных психолого-

педагогических средств коррекции, лечебно-физкультурных мероприятий по исправлению недостатков физического развития.

Для детей с глубокими нарушениями зрения характерно замедленное формирование различных форм деятельности. При этом требуется специально направленное обучение ее элементам и главным образом исполнительской ее стороны, так как двигательная сфера слепых детей является наиболее уязвимой, влияние дефекта на двигательные акты оказывается наибольшим.

Наиболее трудным компонентом остается исполнительская функция. Причина этого кроется в несовершенстве предметных действий слепого ребенка. Наблюдается значительное расхождение между пониманием функционального назначения предмета, которое есть у ребенка, и возможностью выполнить конкретное действие с этим предметом.

Учебная деятельность детей с нарушениями зрения имеет как черты, свойственные зрячим, так и особенности, обусловленные патологией зрения. Так, учебная мотивация при выполнении задания имеет место у всех детей, однако ее стойкость у слепых детей значительно ниже. При трудностях выполнения деятельности они могут ее менять на другую. При этом, имея задание выполнить последовательный ряд упражнений, дети могут считать, что цель достигнута, выполнив только одно из них.

Внимание детей с нарушением зрения также имеет свои особенности. Практически все качества внимания, такие как активность (произвольное и непроизвольное внимание), направленность (внешняя и внутренняя), его широта (объем, распределение), переключение (трудное, легкое), интенсивность, сосредоточенность (высокая, низкая), устойчивость (устойчивое или неустойчивое), оказываются под влиянием нарушенного зрения, но способны к высокому развитию, достигая уровня его развития у зрячих, а порой и превышая его.

Процесс реабилитации и интеграции слепых детей в современное общество с его техническими успехами требует от них большей самостоятельности и активности, что связано также с развитием таких качеств, как произвольность организации деятельности, устойчивость и интенсивность деятельности, широта объема внимания, умение его распределять и переключать в зависимости от условий и требований деятельности.

Таким образом, развитие внимания у лиц этой категории связано, как и у нормально видящих, с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности и осуществляется в соответствии с теми же закономерностями, что и у

нормально видящих. При направленном психолого-педагогическом сопровождении, осуществляемом в период преддошкольного и дошкольного возраста, многих негативных явлений в развитии внимания можно избежать или ослабить их влияние.

У детей с нарушением зрения наблюдается низкая познавательная активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей с нарушением зрения. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности.

Своеобразна речь детей. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая, фонетическая стороны речи.

Нарушение зрения затрудняет пространственную ориентировку, задерживает формирование двигательных навыков, координации; ведёт к снижению двигательной и познавательной активности. У некоторых детей отмечается значительное отставание в физическом развитии. При нарушении зрения зрительное восприятие резко отличается от восприятия нормально видящих людей по степени полноты, точности и скорости отображения. Из-за нарушения зрения дети довольно часто могут видеть не основные, а второстепенные признаки объектов, в связи с чем образ объекта искажается и таким закрепляется в памяти.

Для формирования речи детям с нарушениями зрения необходимо активное взаимодействие с окружающими людьми и насыщенность предметно-практического опыта за счёт стимуляции разных анализаторов (слуховой, зрительный, кинестетический).

Дети с глубокими нарушениями зрения не имеют возможности в полном объёме воспринимать артикуляцию собеседника, из-за чего они часто допускают ошибки при звуковом анализе слова и его произношении.

Трудности, связанные с овладением звуковым составом слова и определением порядков звуков, нередко проявляются в письменной речи. Кроме того, довольно часто нарушается соотнесенность слова и предмета, достаточно беден словарный запас и наблюдается отставание в понимании значений слов. Дети со зрительными нарушениями имеют особенности усвоения и использования неязыковых средств общения, мимики, жестов, интонации.

Дети с нарушениями зрения путают сходные по начертанию предметы, что вызывает утомление и снижение работоспособности. Детям с нарушением зрения необходимо помогать в передвижении по помещениям дошкольной образовательной организации, в ориентировке в пространстве.

Ребёнок должен знать основные ориентиры ДОУ, группы, где проводятся занятия, путь к своему месту. Для детей с глубоким снижением зрения, опирающимся в своей работе на осязание и слух, важна слышимость во всех зонах группы. Дети, имеющие зрительные нарушения, с разрешения педагога, должны иметь возможность подходить к наглядному материалу и рассматривать его. На специально организованных занятиях и в режимных моментах рекомендуется использовать аудиозаписи.

На занятиях следует обращать внимание на количество комментариев, которые будут компенсировать обедненность и схематичность зрительных образов. Особое внимание следует уделять точности высказываний, описаний, инструкций, не полагаясь на жесты и мимику. Дети могут учиться через прикосновения или слух с прикосновением, они должны иметь возможность потрогать предметы. Важные фрагменты занятия можно записывать на диктофон. Наглядный и раздаточный материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту. Размещать демонстрационные материалы нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно.

К особым образовательным потребностям, характерным для слепых детей, относятся:

1) потребности, касающиеся доступности среды (направляющих линий при ориентировке в помещении; направляющих в виде расположения растений, которые служат ориентиром для людей с остаточным зрением, например, высадка рябины возле образовательного учреждения, цветов с приятным запахом и др.; размещение мнемокарт; размещение тактильных табличек и др.);

2) потребности, касающиеся организации учебного процесса (учет офтальмо-гигиенических требований; учет индивидуального режима зрительных и физических нагрузок; соблюдение регламента зрительных

нагрузок в соответствии с глубиной зрительных нарушений и клинических форм зрительных заболеваний; использование приемов, обеспечивающих снятие зрительного напряжения и профилактику зрительного утомления, реализация которых повышает у детей с нарушением зрения эффективность всех видов деятельности, связанной с использованием зрения; использование специальной системы для письма и чтения, представленной рельефно – точечным шрифтом Брайля; специальное обучение технологиям выполнения предметно – практических действий без зрительного контроля или под таким контролем остаточного зрения, которое не вызывает сильного утомления; использование тифлотехнических и оптических средств для обучения и реабилитации);

3) потребности, касающиеся методик преподавания и сопровождения: осуществление процесса сопровождения и реабилитации детей средствами образования квалифицированными специалистами; психолого – педагогическое сопровождение семей детей с глубоким нарушением зрения с момента выявления нарушения зрения; специальные методики обучения, рассчитанные на использование сохранных анализаторов и глубоко нарушенного зрения; постоянно поддерживать познавательный и исследовательский (в пределах здоровья сохраняющей доступности) интерес; наличие специалистов, владеющих овладение методиками ориентировки в пространстве (замкнутом, открытом, большом и т.д.); специальное формирование коммуникативной компетентности и как её составляющих – мимики и пантомимики; необходимость введения в содержание обучения ребенка специальных разделов, отсутствующих в программах образования нормально развивающихся сверстников; максимальное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения; знания о системе социальных и моральных норм поведения в мире людей с сохранным зрением; необходимость взаимодействия специалистов разного профиля, участвующих в процессе обучения и воспитания ребенка: офтальмологов, тифлопсихологов, тифлопедагогов, социальных работников и др.; необходимость разработки индивидуальных коррекционных программ для детей, имеющих наряду с патологией зрения другие нарушения психофизического развития; специфичность использования традиционных методов обучения, в том числе и коррекционная направленность предметных областей; мониторинг успешности овладения ребенком АОП и соответствие программы его познавательным возможностям; изменение задач реабилитации ребенка на разных возрастных этапах и др.; требования к учебным принадлежностям, дидактическим материалам и иллюстративной наглядности.

Учёт данных особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей воспитанников с нарушениями зрения предполагает создание особой **развивающей образовательной среды**, а также механизмов адаптации программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, осуществление квалифицированной коррекции нарушенного развития дошкольников.

Планируемые результаты

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения АОП представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений слепого ребенка к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач АОП направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития слепого ребенка. Основные характеристики развития слепого ребенка представлены в виде возможных достижений на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития слабовидящего ребенка, планируемые результаты освоения АОП предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры раннего возраста

К трем годам ребенок:

– интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует. Знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия). Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;

– стремится к общению со взрослыми;

– понимает речь, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек (узнает их на ощупь, по звуку, месту положения);

– проявляет интерес к сверстникам;

- пытается проявлять самостоятельность в бытовых и игровых действиях. Владеет простейшими навыками самообслуживания;
- повторяет за взрослым предложения из 3-4-х слов, двустишия или четверостишия;
- любит слушать стихи, песни, короткие сказки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми. Постепенно овладевает продуктивными видами деятельности (изобразительная деятельность, конструирование и др.) с помощью взрослого (тифлопедагог, воспитатель);
- с удовольствием двигается – ходит, бегает, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает и пр.).

Целевые ориентиры дошкольного возраста

Целевые ориентиры освоения АОП слепыми детьми младшего дошкольного возраста

К четырем годам ребенок способен самостоятельно

- различать на ощупь и называть рельефные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник) и объемные геометрические тела (куб, шар);
- различать и сравнивать тактильно величину (большой – маленький) предметов ближайшего окружения;
- понимать расположение и название каждого пальца;
- выполнять заданные педагогом действия;
- показывать и называть части своего тела, части тела куклы;
- выполнять действия по определению правой и левой сторон «на себе»;
- ориентироваться в помещениях группы;
- определять источник звука;
- называть свои имя, фамилию, имена своих родителей;
- понимать и обозначать в речи назначение предметов повседневного пользования;
- осуществлять перенос сформированных ранее игровых действий в различные игры;
- выполнять просьбы и требования взрослого;
- отражать собственные впечатления, представления о событиях своей жизни в речи;
- выражать интерес и проявлять внимание к различным эмоциональным состояниям человека;
- выполнять элементарные орудийные действия в процессе самообслуживания;

- объединяться для игр в небольшие группы (2–4 человека), действовать согласно правилам игры;
- демонстрировать элементарные навыки культуры общения (прощаться, здороваться, благодарить, попросить у товарища игрушку, правильно вести себя за столом, принимать гостей).
- создавать предметные конструкции из 3–5 деталей с помощью тифлопедагога или воспитателя;
- показывать и называть по словесной инструкции 2–3 формы, предварительно обследовав их;
- создавать постройку из 3–4 кубиков по словесному описанию взрослого сначала сопряженно, а потом самостоятельно;
- создавать коллективные постройки при непосредственном участии взрослого;
- воспринимать и запоминать инструкцию из 3–4 слов;
- планировать и выполнять элементарные действия с помощью взрослого и самостоятельно;
- моделировать элементарные действия, указывающие на величину, форму предметов, их протяженность, удаленность;
- присчитывать «один к одному» (в доступных пределах счета), обозначать итог счета;

У ребенка:

- появляются потребность в общении и общие речевые умения;
- расширяется понимание речи;
- расширяется активный словарный запас с последующим включением его в простые фразы.

Ребенок может:

- использовать в речи простые по семантике грамматические формы слов и продуктивные словообразовательные модели;
- использовать в речи простейшие речевые фразы.
- раскладывать и наклеивать элементы аппликации на бумагу с помощью взрослого;
- проявлять интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию (обследованию) тактильных картинок, книг;
- проявлять эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства;
- знать используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы, их свойства;
- пользоваться доступными особенностями средствами и приемами рисования, лепки;

- планировать основные этапы предстоящей работы с помощью взрослого;
- прислушиваться к звучанию звучащих предметов; узнавать и различать голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполнять музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах;
- эмоционально откликаться на музыку разного характера, определять характер музыкального произведения, его динамику и темп.

В области физического развития

Ребенок может:

- безбоязненно передвигаться в ограниченном пространстве, проявляя стремление к самостоятельной двигательной деятельности;
- реагировать на специальные сигналы, выполнять скоординированные действия при ползании, ходьбе;
- реагировать на сигнал и действовать в соответствии с ним;
- принимать активное участие в подвижных играх;
- использовать предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполнять действия с предметами бытового назначения при незначительной помощи взрослого;
- выполнять основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

Целевые ориентиры освоения АОП слепыми детьми среднего дошкольного возраста

К пяти годам ребенок способен:

- различать и называть рельефные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник) и объемные геометрические тела (шар, куб, цилиндр) после тактильного обследования;
- находить предметы заданной формы в окружающей обстановке и в изображениях;
- соотносить форму предметов с геометрическими эталонами (игры-пазлы);
- находить и обозначать в речи предметы заданной величины;
- сопоставлять предметы по величине;

Ребенок может самостоятельно:

- понимать назначение рук, пальцев рук;
- выполнять действия всей рукой и отдельными пальцами (открывать, закрывать коробки, собирать мелкие предметы двумя пальцами по словесной инструкции (собери предметы указательным и большим пальцем и т. д.);

- узнавать тактильно, по звуку, место положения игрушки и предметы ближайшего окружения, геометрические фигуры;
- различать величину предметов;
- выполнять действия по определению положения предметов в пространстве относительно себя;
- ориентироваться с помощью слуха и осязания, определять источник звука;
- ориентироваться в помещениях группы и в некоторых помещениях детского сада;
- выполнять действия по словесной инструкции;
- ориентироваться в микропространстве, раскладывать игрушки в заданном направлении;

С помощью тифлопедагога ребенок способен:

- моделировать пространственные отношения в игре;
- использовать слова, обозначающие пространственные отношения.

Ребенок способен:

- понимать назначение окружающих предметов;
- рассказывать о труде взрослых из ближайшего окружения;
- объяснять элементарные социально-бытовые ситуации;
- ориентироваться в событиях и явлениях окружающего мира;
- владеть навыками социального поведения;
- осознавать и использовать свои сенсорные возможности (узнавать предметы на ощупь, по запаху, по характерному звуку);
- выполнять ролевые действия, изображающие социальные функции людей;
- передавать в сюжетно-ролевых и театрализованных играх некоторые виды социальных отношений;
- вступать в ролевое взаимодействие с детьми;
- стремиться к самостоятельности, проявлять относительную независимость от взрослого;
- проявлять доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывать помощь в процессе деятельности, благодарить за помощь;
- доводить начатое дело до конца;
- самостоятельно с незначительной помощью взрослого одеваться и обуваться;
- создавать предметные конструкции из 5–6 деталей (по условиям, замыслу);
- конструировать из бумаги и природного материала;

- в течение некоторого времени (15–20 минут) заниматься продуктивными видами деятельности, не отвлекаясь;
- устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе практического экспериментирования и информации, полученной от взрослых;
- осуществлять «пошаговое» планирование продуктивной деятельности с последующим словесным отчетом о последовательности действий с помощью взрослого;
- моделировать целостный образ предмета из отдельных фрагментов;
- использовать конструктивные умения в ролевых играх;
- осуществлять элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного восприятия;
- анализировать объект, воспринимая его свойства, определять элементарные отношения сходства и отличия;
- сформировать представления о времени на основе наиболее характерных признаков;
- узнавать и называть реальные явления и их изображения – контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- действовать по правилу или по инструкции в предметно-практических и игровых ситуациях;
- классифицировать предметы по группам на основе общего признака;
- запоминать по просьбе взрослого 6–7 названий предметов;
- узнавать количество предметов, их форму, величину на ощупь, количество звуков на слух;
- узнавать и называть по описанию реальные явления и их изображения: времена года и части суток;
- различать звуки родного языка, производить элементарный фонематический анализ;
- интонировать речь при пересказе, чтении стихотворения, в играх-драматизациях;
- слушать и самостоятельно читать стихи;
- участвовать в диалогической и монологической речи, рассказывать и высказываться по поводу прослушанных произведений, доступных возрасту детей;
- использовать в речи речевые и неречевые средства общения;
- употреблять при разговоре все части речи;
- пересказывать небольшие произведения с помощью взрослого;
- вступать в общение с другими детьми и взрослыми;

- изображать элементарные сюжеты, композиции;
- вырезать фигуры простой формы, наклеивать вырезанные фигуры на бумагу разной формы, создавая орнамент или предметное изображение с помощью взрослого;
- ориентироваться на плоскости листа;
- описывать образ исследуемого предмета;
- сотрудничать с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- внимательно слушать музыку, интерпретировать с помощью взрослого выразительные средства музыки.

В области физического развития ребенок способен:

- выполнять двигательные действия, состоящие из трех-пяти элементов;
- самостоятельно перестраиваться в звенья с опорой на ориентиры;
- выполнять общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;
- выполнять движения с речевым и музыкальным сопровождением;
- описывать по вопросам взрослого свое самочувствие, привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, боли и т. д.;
- правильно умываться, мыть руки, соблюдать культуру поведения за столом, самостоятельно одеваться и раздеваться, ухаживать за вещами личного пользования;
- выполнять действия по словесному указанию взрослого, по звуковому сигналу.

Целевые ориентиры освоения АООП слепыми детьми старшего дошкольного возраста

К шести годам ребенок способен:

- различать и называть рельефные геометрические фигуры и объемные геометрические тела после тактильного обследования;
- находить предметы заданной формы в окружающей обстановке;
- определять и обозначать в речи величину окружающих предметов;
- сопоставлять предметы по величине на ощупь;
- выполнять действия двумя руками;
- обследовать игрушки, предметы двумя руками в последовательности, предложенной педагогом, узнавать их;
- опознавать геометрические фигуры;

- дифференцировать предметы по осязательно и тактильно воспринимаемым признакам (деревянные (металлические, пластмассовые), шершавые, гладкие, колючие и др.);
- отражать в речи осязательные и тактильные ощущения.
- ориентироваться в собственном теле, называть предметы справа, слева, сзади, спереди от себя, переносить ориентировочные действия на другой объект (игрушки);
- ориентироваться в пространственных признаках предметов ближайшего окружения;
- ориентироваться во всех помещениях группы и детского сада (игровой уголок, спальня, раздевалка, туалетная комната, кухня, кабинет врача, кабинет логопеда или тифлопедагога и т. д.);
- ориентироваться на участке группы и территории детского сада;
- выполнять ориентировочные действия по словесной инструкции;
- определять пространственное расположение предметов;
- моделировать пространство с помощью рельефной схемы, предметов;
- использовать для ориентировки в пространстве схемы и планы;
- называть свои имя, отчество, фамилию; имена и отчества своих родителей; свой адрес, телефон;
- понимать назначение окружающих предметов и классифицировать их по назначению;
- рассказывать о профессиях повара, врача, дворника, шофера, учителя и т. д.);
- ориентироваться в элементарных социально-бытовых ситуациях, обыгрывать их в сюжетно-ролевых играх, играх-драматизациях и т. д.;
- определять свои сенсорные возможности в различных игровых ситуациях;
- проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности (игре, общении, конструировании и др.);
- выбирать род занятий, участников совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействовать с детьми;
- участвовать в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- переносить ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;
- пользоваться телефоном в сюжетно-ролевой игре и в жизненной ситуации;
- уважительно относиться к труду взрослых, собственному труду;
- распознавать форму, величину, пространственные отношения элементов конструкции, уметь отражать их в речи;

- воссоздавать целостный образ объекта сборно-разборных игрушек, пазлов;
- устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе практического экспериментирования и сведений, полученных от взрослого при прочтении книг, рассказывания и пр.;
- моделировать различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- знать: количество в пределах десяти, цифры 0, 1–9, геометрические фигуры и тела;
- определять и называть времена года, части суток;
- использовать в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам;
- владеть разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);
- владеть операционально-технической стороной деятельности: действовать двумя руками, одной рукой;
- сооружать коллективные постройки (зоопарк, детская площадка, гараж и др.);
- отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- понимать и устанавливать логические связи;
- использовать диалогическую форму речи, проявлять инициативу в диалоге;
- задавать вопросы, пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;
- заучивать стихотворения с опорой на графические схемы, пиктограммы и на основе слухового восприятия;
- понимать принципы словообразования и словоизменения, применять их;
- правильно произносить все звуки, замечать ошибки в звукопроизношении;
- владеть словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;

– использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи антонимические и синонимические отношения, объяснять значения знакомых многозначных слов;

– пересказывать литературные произведения, если их содержание отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;

– осуществлять простые формы фонематического анализа, синтеза: определять гласный звук в ударной позиции, место звука в слове (начало, середина, конец);

– использовать в процессе изобразительной деятельности различные средства и материалы;

– рисовать по представлению предметы и явления окружающей действительности;

– передавать в рисунке с помощью тифлопедагога образ предмета и сюжетные изображения;

– иметь элементарные представления о видах искусства;

– определять жанр музыкального произведения по динамике, тембровой окраске, ритму и темпу;

– ритмично двигаться в соответствии с характером музыки, динамикой;

– вербализовать чувства, вызванные музыкой, отображать свои впечатления в рисунке.

В области физического развития ребенок способен:

– выполнять основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;

– выполнять разные виды бега;

– знать и подчиняться правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;

– владеть элементарными нормами и правилами здорового образа жизни;

– пользоваться в играх спортивным инвентарем, участвовать в спортивных и подвижных играх;

– владеть терминологией простейших движений и положений, оценивать свои движения с помощью тактильного контроля и словесной коррекции взрослого;

– пользоваться с помощью взрослого вспомогательными техническими средствами и тренажерами (объемная, шарнирная куклы, градуированный экран, доска с ограничителем, стойка с ограничительной планкой).

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

К семи годам ребенок может:

- различать и называть объемные или рельефные геометрические тела;
- находить предметы заданной формы в окружающей обстановке;
- соотносить форму предметов с геометрическими эталонами;
- определять и сопоставлять величину окружающих предметов по словесной инструкции, обозначать их словом;
- воспринимать и описывать словесно сюжетные многоплановые изображения;
- выполнять действия двумя руками одновременно;
- обследовать игрушки, предметы двумя руками в определенной последовательности;
- узнавать окружающие предметы на ощупь, выделять тактильно воспринимаемые признаки предметов, обозначать их речью;
- узнавать и различать геометрические фигуры;
- ориентироваться в схеме собственного тела и соотносить свои движения с движениями человека, стоящего напротив;
- ориентироваться в пространстве при помощи тактильных ощущений, запаха, цвета, слуха, изменения температурного режима и др.;
- определять направление и расположение предметов в пространстве, обозначать их речью, выполнять движение по словесной инструкции, карте и др.;
- представлять сведения о себе и о своей семье», рассказать о своем друге;
- понимать и отражать в речи назначение окружающих предметов;
- ориентироваться в социально-бытовых ситуациях;
- принимать участие в организации игр;
- взаимодействовать в коллективе, соподчинять свои действия действиям команды;
- знать правила безопасного поведения в быту, на улице, в природе;
- планировать самостоятельно и с помощью взрослого последовательность действий, операций в различных видах трудовой деятельности, действовать по готовому алгоритму, словесному поручению;
- активно участвовать в различных видах индивидуальной и коллективной трудовой деятельности;
- знать свойства и отношения объектов, их классификацию, сериацию и т. д.;
- владеть способами проверки для определения количества, величины и формы предметов, их объемных и рельефных моделей;

- иметь представление о независимости количества элементов множества от пространственного расположения и качественных признаков предметов, составляющих множество;
- решать простые арифметические задачи устно, используя счетный материал;
- использовать в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- самостоятельно анализировать объемные и рельефные образцы, создавать конструкции на основе проведенного анализа;
- образовывать последующее число добавлением одного предмета к группе, предыдущее – удалением одного предмета из группы;
- владеть возможными способами изображения цифр;
- соотносить рельефные и объемные формы в процессе игр и игровых упражнений, выделяя общие и различные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур;
- иметь представления об окружности и круге, пользоваться детским циркулем для вычерчивания окружности;
- иметь представления о внутренней и внешней части геометрической фигуры, ее границах, актуализировать их в практических видах деятельности;
- владеть понятиями «точка», «прямая линия», «кривая линия», «извилистая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «незамкнутая линия», «отрезок»;
- работать с бумагой, бросовым и природным материалом;
- передавать в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- иметь представление о разных местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;
- знать и понимать, что такое Родина, города России, ее столица, государственная символика, гимн страны и т. д.;
- связывать явления природы с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;
- выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звучанию, на ощупь, по запаху и на вкус;
- понимать содержание литературных произведений (прозаических и стихотворных), характер персонажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения и отражать это понимание в речи;
- понимать и устанавливать логические связи;

- пересказывать произведение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи;
- выполнять речевые действия в соответствии с планом повествования, составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражать в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- отражать в речи эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- уметь самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, в процессе рисования, конструирования;
- отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- владеть языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой;
- применять в продуктивных видах деятельности разные способы вырезания;
- эмоционально откликаться на воздействие художественного образа, понимать содержание произведений и выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;
- проявлять интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;
- передавать в лепке форму, пропорции, динамику движения;
- узнавать наиболее известные музыкальные фрагменты из произведений русской и мировой классики;
- выражать в движении, мимике настроение и характер музыкального произведения.

В области физического развития ребенок способен:

- соотносить упражнения друг с другом, выполнять движения в разном темпе, в различных комбинациях;
- выполнять точно, произвольно движения, переключаться с одного движения на другое;
- сохранять заданный темп во время ходьбы;
- осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;

– знать терминологию простейших движений и положений; уметь оценить свои движения с помощью тактильного контроля и словесной коррекции; уметь оценивать движения по времени и степени мышечных усилий;

– выражать свои потребности, значимые для здоровья и его сохранения с использованием вербальных средств общения;

– стремиться к изучению себя, своих физических возможностей, представлений о физических возможностях других людей и признаках здоровья человека;

– выполнять гигиенические процедуры и получать удовлетворение от самостоятельных действий и их результатов;

– описывать свое самочувствие, привлечь внимание взрослых в случае неважного самочувствия, недомогания.

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

Ранний возраст

Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для дальнейшего развития общения ребенка со взрослыми и с другими детьми.

В сфере развития неречевого и речевого общения ребенка со взрослым

Особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на основе понимания речи и собственно речевому общению ребенка. Взрослый не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; учит имитировать действия с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его действия.

Взрослый стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и настойчивость в разных видах детской деятельности, самообслуживании.

Взрослый способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.

В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками

Взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызывать обиду.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, взрослый комментирует их, обращая внимание детей на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности и т. п. Благодаря этому дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями.

В сфере развития игры

Взрослый организует соответствующую игровую среду, знакомит детей с различными игровыми сюжетами, помогает освоить простые игровые действия, использовать предметы-заместители, поддерживает стремление ребенка играть в элементарные ролевые игры и брать на себя роли близких и знакомых взрослых, организуют несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

В сфере социального и эмоционального развития

Взрослый корректно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность детей к близким, привлекает родителей (законных представителей) или родных для участия и содействия в период адаптации. Взрослый, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации взрослый следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный

контакт с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.

Ребенок знакомится с другими детьми, а взрослый при необходимости оказывает ему в этом поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости взрослый помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Формирование навыков элементарного самообслуживания становится значимой задачей этого периода развития детей. Взрослый поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании, поощряет участие детей в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.

Познавательное развитие

В сфере познавательного развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей.

В сфере ознакомления с окружающим миром

Взрослый знакомит детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей

Взрослый поощряет любознательность и исследовательскую деятельность детей, создавая для этого насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать бытовые предметы и орудия, природные материалы. Взрослый с вниманием относится к проявлению интереса детей к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

Речевое развитие

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития речи у детей в повседневной жизни; развития разных сторон речи в специально организованных играх и занятиях.

В сфере развития речи в повседневной жизни

Взрослые внимательно относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают детей, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь детей. Взрослый не указывает на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

Взрослый использует различные ситуации для диалога с детьми, а также создает условия для развития общения детей между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждающие детей к активной речи; комментирует события и ситуации их повседневной жизни; говорит с ребенком о его опыте, событиях из жизни, его интересах; инициирует обмен мнениями и информацией между детьми.

В сфере развития разных сторон речи

Взрослые читают детям книги, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: развития у детей эстетического отношения к окружающему миру; знакомство с изобразительными видами деятельности (в т.ч. лепкой, тактильным коллажом); приобщения к музыкальной культуре; приобщения к театрализованной игре.

В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру

Взрослые вовлекают детей в процесс сопереживания по поводу воспринятого, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности

Взрослые предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами; знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; поощряют воображение и творчество детей.

В сфере приобщения к музыкальной культуре Взрослые создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с

инструментами и звучащими предметами. Поют вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку.

В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности

Взрослые знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают детей принимать посильное участие в инсценировках, беседуют с ними.

Физическое развитие

В области физического развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

В сфере укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни

Взрослые организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, облегчающим передвижение и двигательную активность, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Взрослые организуют и проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Они вовлекают детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

В сфере формирования навыков безопасного поведения

Взрослые создают в Организации безопасную среду, а также предостерегают детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира.

Дошкольный возраст

Социально-коммуникативное развитие

Основными *задачами* образовательной деятельности являются создание условий для:

- усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развития общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками доступными возрасту и психофизиологическим особенностям средствам;
- становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в игровой деятельности;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

В сфере усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.

Взрослые создают условия для формирования у ребенка уверенности в себе и своих возможностях. Способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время);

Взрослые способствуют поддержанию самостоятельности, формированию адекватной самооценки собственной деятельности, поведения, развитию эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых.

Взрослые обеспечивают развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитание уважения и терпимости к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия. Воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

В сфере развития общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.

Взрослые создают условия для общения доступными возрасту и психофизиологическим особенностям средствами. Способствуют развитию мышечного аппарата экспрессивных зон лица и мимических движений.

Взрослые способствуют формированию способов ориентировки на себе, от себя, в микро- и макропространстве; обучению произвольному

воспроизведению изолированных элементов мимики, интонации, использованию их при общении.

Взрослые создают в Организации различные возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу.

Взрослые способствуют развитию умения управлять своими эмоциями. Обучают слабовидящих детей культуре общения.

В сфере становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в игровой деятельности.

Взрослые предоставляют детям возможность выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии самостоятельности, расширяют коммуникативные возможности детей, развивают их готовность к принятию на себя ответственности в различных жизненных ситуациях, исходя из возрастных и психофизических возможностей.

В ролевых играх у ребенка вырабатывают умения сотрудничать в коллективе, брать на себя определенные социальные роли.

Взрослые способствуют развитию социальных отношений, развитию понимания значимости соподчиненности людей, находящихся в группе, коллективе в различных видах деятельности, ответственности за собственные действия.

Взрослые обеспечивают формирование у детей гендерной, семейной, гражданской принадлежности осознание своего «Я». Учат брать на себя роль и действовать в соответствии с нею.

Взрослые способствуют развитию у слабовидящих детей положительного отношения к ролевым действиям, пониманию смысла действий персонажей, исходя из игровой ситуации; развитию воображения в ходе игр с использованием воображаемых действий.

В сфере формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества.

Взрослые способствуют обучению детей рациональным способам организации труда по самообслуживанию, в природе, хозяйственно-бытового труда. Расширяют представления детей о труде взрослых и его значимости для общества и каждого человека в отдельности.

Взрослые создают условия для воспитания уважительного отношения к труду взрослых, собственному труду, культуры собственного труда (честность при распределении обязанностей, умение доводить начатое дело до конца, выполнять трудовые поручения хорошо, качественно и пр.).

Взрослые обеспечивают работу по воспитанию ценностного отношения к любому труду, желания включать полученные знания в сюжетно-ролевые игры; формированию экологических и биологических знаний, необходимых при формировании различных трудовых умений.

В сфере формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Взрослые создают условия для освоения воспитанниками системы жизненно-необходимых практических навыков и умений, обеспечивающих их самостоятельность, адекватное поведение в быту, на улице, в нестандартных ситуациях, безопасность.

Взрослые обеспечивают формирование первичных представлений о природных ресурсах (вода, почва, растительный и животный мир) и их важности в жизни человека, о необходимости бережного отношения к ним, знакомство детей с изменениями в предметно-пространственной организации мест жизнедеятельности; способствуют формированию у детей культуры здорового питания.

Взрослые способствуют формированию опыта реагирования на невербальные и вербальные знаки взрослых и окружающих, предупреждающих об опасности; развитию регулирующей и контролирующей функцию зрения, функции равновесия для преодоления пространства с предметом (ми) в руках, опыта безопасного движения с целью перемещения предметов с места на место в знакомом пространстве.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в младшем возрасте направлено на формирование у детей навыков игровой деятельности, приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности

В этом возрасте у детей появляется способность различать игровое и реальное действие. Они овладевают умением принимать воображаемую ситуацию и действовать согласно ей. Из-за проблем с пространственной ориентировкой, отсутствием зрительного восприятия у детей с нарушением

зрения наблюдаются трудности при усвоении игрового действия, что сказывается на формировании всех видов деятельности, в том числе и игровой. У слепых дошкольников отмечаются ограниченность тематики и простота игровых сюжетов, содержания игры, схематизм игровых и практических действий, замена практических действий словами, ограниченность партнеров по игре. В силу перечисленных выше особенностей предметно-игровые действия формируются посредством специальных занятий и упражнений.

Образовательная деятельность педагогов с слепыми дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- создание специальных игровых условий, позволяющих детям свободно ориентироваться в помещении группы, площадки, и игровой среды, способствующей самостоятельному игровому творчеству и общению;
- формирование игровых действий, отражающих социальные взаимоотношения;
- развитие потребности детей отображать в игре знания об окружающем мире, окружающей действительности;
- развитие интереса к различным видам игр;
- развитие и укрепление мышечного аппарата, производящего мимические и жестовые движения, а также на формировании умения адекватно воспринимать и правильно воспроизводить несложные мимические и жестовые движения;
- развитие навыков самообслуживания, сопровождаемое поэтапным объяснением каждого приема, сопряженным выполнением действий, и постепенным переходом к их самостоятельному выполнению;
- участие детей в хозяйственно-бытовом труде посредством специально организованных игр;
- привлечении детей к элементарному труду в природе (полив крупных растений, наблюдение за уборкой листьев, снега на участке, привлечение к элементарным действиям).

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Значительное расширение знаний и представлений об окружающем мире способствует обогащению творческих игр слепых детей 4–5 лет. Появляются новые темы, изменяется их содержание. Возрастающий интерес детей к взаимоотношениям взрослых способствует развитию понимания таких явлений, как добро, взаимовыручка, коллективная работа и пр.

Повышается интерес к театрализованной деятельности. Дети берут на себя роли, которые характеризуют положительные черты персонажей сказок, рассказов. Противоречие между желанием использовать в коллективных играх творческий замысел и недостаточным нравственным опытом детей, зрительной депривацией, приводит к распаду игры. Поэтому роль педагога в организации игровой деятельности остается достаточно важной.

Устойчивость внимания, произвольность запоминания позволяют детям средней группы включаться в игры с правилами. Особое значение придается обучению словесным играм. Они способствуют развитию речи, мышления, внимания и других психических функций.

В дидактических играх особое внимание уделяется играм с природными материалами, что способствует развитию познавательной деятельности, снятию эмоционального напряжения, обогащению чувственного опыта детей.

Игры с дидактическими игрушками, настольно-печатные игры проводятся с детьми непосредственно в ходе образовательной деятельности, а также в самостоятельной и совместной деятельности ребенка и педагога. Они направлены на решение общеразвивающих и специфических задач обучения детей с нарушением зрения.

Образовательная деятельность педагогов с слепыми дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- развитие навыка использования в сюжетно-ролевых играх опыта, накопленного в результате чтения художественной литературы, в дидактических и подвижных играх;
- обучение умению играть «вместе», договариваться о правилах, распределять с помощью взрослого роли в сюжетных и театрализованных играх;
- развитие координации движений обеих рук со зрительным прослеживанием (захват, удерживание, приближение, поворачивание, вкладывание и т. п.);
- развитие активности ребенка в играх-драматизациях, сюжетно-ролевых, подвижных играх;
- уточнение и расширение знаний о зрительных и тактильно-осязательных ориентирах безопасного передвижения в пространстве;
- освоение знаний о предметах, имеющихся в помещении (название, детали, их пространственно-величинная характеристика, назначение, практические действия при использовании);

- знакомство детей с возможными опасными ситуациями, связанными с неверным использованием предмета, с неточной ориентацией относительно его местонахождения, с расположением около предмета;
- овладение способами хозяйственно-бытового труда;
- знакомство с содержанием труда взрослых людей;
- формирование навыка самостоятельной трудовой деятельности.

На втором этапе обучения закрепляются знания, умения и навыки, сформированные за первый год, тренируется мышечный аппарат, производящий мимические и жестовые движения. Постепенно усложняется дидактический материал при формировании навыка пользования средствами общения. В работе над этюдами участвуют два действующих лица, педагог поощряет пользование неречевыми средствами общения в практических жизненных ситуациях.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

В старшей группе детского сада дети играют в более сложные по своему сюжету и содержанию игры. Для них характерно умение распределять роли до начала игры и придерживаться этих ролей на протяжении всего игрового действия. Действия детей в играх становятся все более сложными и разнообразными. Сюжетно-ролевые игры могут продолжаться не один день с постепенным развитием и усложнением сюжета («Космонавты», «Путешествие на Северный полюс», «Семья» и др.). Ведущей остается роль воспитателя, тифлопедагога, так как опыт детей ограничен зрительной депривацией.

В этом возрасте дети осознают социальные отношения, понимают значимость соподчиненности людей, находящихся в группе, коллективе в различных видах деятельности.

В продолжительной игре у ребенка лучше вырабатываются умения сотрудничать в коллективе, брать на себя определенные социальные роли. На первых этапах педагог берет на себя главную роль, чтобы обучить детей некоторым действиям, коммуникативным умениям.

В старшей группе дети начинают проявлять активный интерес к строительным играм. Однако строительные умения еще недостаточны и ограничены у детей с нарушением зрения, а конструктивные действия спонтанны, неуклюжи, что приводит к разрушению постройки.

Возрастают возможности детей и при игре с правилами. Любознательность, наблюдательность, свойственная детям 5–6 лет влияет на интенсивное развитие познавательной деятельности детей. Игры становятся

разнообразными самостоятельными. Роль педагога заключается в знакомстве с правилами и содержанием игры. Содержание игр зачастую преобразуется, благодаря фантазии и творчеству детей.

Образовательная деятельность педагогов с слепыми дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- формирование у детей гендерной, семейной, гражданской принадлежности осознание своего «Я»;
- стимуляция вербализации игровых действий в различных видах игр;
- обучение механизму произвольного воспроизведения изолированных жестов, интонации, мимики;
- обучение восприятию и воспроизведению выразительных поз и жестов, присущих человеку при выполнении различных видов деятельности;
- формирование приемов и методов воспроизведения основных эмоций неречевыми средствами;
- игры и игровые упражнения, направленные на определение настроения собеседника по эмоциональным неречевым проявлениям и копировать его, пользуясь мимикой и жестами, вокальной мимикой;
- моделирование ситуаций, усложняющихся за счет увеличения количества действующих лиц до трех участников;
- обучение способам безопасного поведения в различных ситуациях (на дороге, в помещении группы, в лифте, в доме, на участке, на природе) и использованию их без напоминания взрослых;
- формирование первичных представлений о природных ресурсах (вода, почва, растительный и животный мир) и их важности в жизни человека, о необходимости бережного отношения к ним;
- знакомство детей с изменениями в предметно-пространственной организации мест жизнедеятельности;
- обогащение опыта уверенного передвижения, в том числе в условиях окклюзии, в большом, свободном пространстве;
- знакомство с трудом взрослых и его роли в развитии общества, значении для каждого отдельного человека и всех людей в частности.

Старший дошкольный возраст характеризуется повышением активности и самостоятельности детей при выборе игр, определении ролей.

Дети продолжают включаться в длительные игры с нарастанием сюжетной линии и усложнением самого сюжета.

Особый интерес представляют настольно-печатные и словесные игры, способствующие развитию психических функций и формированию познавательного интереса к предметам и явлениям.

В старшем дошкольном возрасте происходит углубление театрально-игрового опыта, становятся доступными самостоятельные постановки спектаклей. Тексты для постановок становятся более сложными, их отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст. Дети понимают юмор. Особенностью игр детей 6–7 лет является появление умения управлять игрой вербальными средствами. Речь становится ведущей в планировании сюжета, предъявлении замысла. В этом возрасте дети начинают активно играть в «Театр», который предполагает сочетание ролевой и театрализованной игры. Для слепых детей это является возможностью актуализировать и закрепить умения, сформированные в процессе специальных индивидуальных занятий с тифлопедагогом.

Расширяются возможности в овладении навыками, способствующими развитию умений играть в коллективе, соподчинять свои действия действиям команды.

В подготовительной группе навыки самообслуживания у слепых детей в основном сформированы, хозяйственно-бытовой труд становится более сложным, ответственным. Продолжается работа по ознакомлению с трудом взрослых, развитию творчества и самостоятельности при овладении навыками ручного труда. Усложняется деятельность детей при уходе за растениями.

Образовательная деятельность педагогов с слепыми дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- развитие самостоятельности при организации всех видов игр;
- развитие умения играть в коллективе, соподчинять свои действия действиям команды;
- обучение умению словесно описывать эмоциональные состояния и характеризовать внешние их проявления у себя, у собеседника, персонажа литературного произведения и т. п.;
- развитие умения пользоваться сформированными навыками неречевого общения в практической деятельности и умения контролировать свои эмоции;
- работа по совершенствованию мышечного аппарата, участвующего в воспроизведении мимических, жестовых и пантомимических движений;
- расширение и уточнять знания о предметах, неверные действия с которыми могут привести к травме;
- игры и игровые упражнения на расширение поисково-ориентировочных возможностей детей;
- работа по расширению коммуникативных возможностей детей;

- формирование первичных знаний и общих представлений о предметно-пространственной организации детского сада;
- расширение возможностей узнавания и запоминания звуков окружающей действительности, предупреждающих о происходящем, о возможной опасности и регулирующих характер движения, деятельности поведения в целом;
- обогащение знания об экспрессии эмоций, проявляющихся в ситуациях безопасности или опасности в жизнедеятельности человека. Расширение и уточнение знаний о моторно-речевых и двигательных компонентах проявления этих эмоций.

Познавательное развитие

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

- развития любознательности, познавательной мотивации, познавательных действий;
- развития представлений в различных сферах знаний, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.

В сфере любознательности и познавательной мотивации, познавательных действий.

Создание обогащенной предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Ограниченность информации, получаемой слепыми детьми, обуславливает появление таких особенностей их восприятия, как схематизм зрительного образа, его обедненность. Нарушается целостность восприятия объекта, в образе объекта часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали, что ведет к фрагментарности и неточности отражения окружающего мира. Страдают также скорость и правильность восприятия. При слепоте изменяется процесс образования образа, нарушается simultaneity опознания признаков формы, размера и цвета.

В результате установление причинно-следственных связей при получении определенной информации, целостное восприятие объекта затруднено. Для формирования у слепых детей целостного образа предмета, объекта требуется использование специальных приемов исследования объектов, предметов. Мотивация и повышение любознательности напрямую зависит от приемов, используемых при проведении исследовательской деятельности, экспериментирования.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для накопления чувственного опыта слепых детей, способствует построению целостной картины мира.

Большое значение для развития познавательной активности ребенка имеет обучение детей логическим играм, использованию в практической деятельности знакомство с народными играми (нарды); спортивными (шашки, шахматы), т.к. их слепой ребенок может обследовать, запомнить их контур, соотнести фигуру со словом.

В сфере развития представлений в различных сферах знаний, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.

При обучении слепых детей создаются возможности для развития формирования о себе и окружающем мире, по активизации речевой деятельности, накоплению детьми чувственного опыта, словарного запаса.

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

Формирование представлений о себе и окружающем мире продолжается на прогулке, при проведении гигиенических процедур, во время дежурства и т. д. Все режимные моменты обязательно сопровождаются речью педагога.

Содержание данного раздела связано с игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с формированием элементарных математических представлений слепых детей.

Формирование элементарных математических представлений детей с нарушением зрения имеет огромное значение для их познавательного развития. Начальные математические знания детей формируются комплексно, на основе широкого использования разнообразных видов детской деятельности. Занятия по развитию математических представлений организуются в процессе предметно-практической и игровой деятельности.

При формировании элементарных математических представлений много внимания уделяется дидактическим играм и игровым упражнениям с математическим содержанием: играм с водой, песком и другими природными материалами (плодами, крупой), бумагой, предметами, объемными и плоскостными моделями предметов.

Огромное значение при обучении слепых детей уделяется конструктивной деятельности как специально организованной, так и самостоятельной. Для этого в группах создается специальная предметно-развивающая среда с учетом зрительной депривации дошкольников с нарушением зрения.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

В процессе разнообразных видов деятельности, осуществляемой вместе со взрослыми, дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, исследования объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» на первой ступени обучения обеспечивает:

- развитие у слепых детей познавательной активности;
- обогащение сенсорно-перцептивного опыта;
- формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности;
- формирование представлений о себе и окружающем мире, по активизации речевой деятельности, накоплению детьми чувственного опыта, словарного запаса;
- формирование элементарных математических представлений.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в средней группе обеспечивает повышение познавательной активности слепых детей, обогащение сенсорно-перцептивного опыта; способствует формированию познавательно-исследовательской, и конструктивной деятельности, элементарных математических представлений, расширяет представления об предметах и явлениях окружающего мира.

Начальные математические знания детей формируются комплексно, на основе широкого использования разнообразных видов детской деятельности. Занятия по развитию математических представлений организуются в процессе предметно-практической и игровой деятельности.

Счетный материал, природный и рукотворный, активно применяется на занятиях по развитию двигательных способностей кистей рук и

совершенствованию взаимодействия двигательного, слухового и тактильного анализаторов.

В данной возрастной группе продолжается обучение детей приемам конструирования из бумаги, конструктора, природного материала.

В возрасте 4–5 лет социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогов. Взаимодействие взрослого с детьми строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

Ребенок знакомится с функциональными, пространственными и качественными признаками объектов, учиться анализировать их, сравнивать, классифицировать, делать элементарные обобщения.

В средней группе одной из важных форм ознакомления с окружающим миром становится экскурсия. Экскурсии расширяют возможности познания детьми объектов и явлений социальной и природной действительности в естественных условиях их существования. Большую ценность для закрепления представлений об окружающем. Следует учитывать, что экскурсия должна быть подготовлена таким образом, чтобы слепой ребенок мог в ее процессе манипулировать предметами, тактильно обследовать их.

Содержание деятельности в образовательной области «Познавательное развитие» определено тремя направлениями:

- формирование элементарных математических представлений;
- конструирование;
- ознакомление с окружающим миром.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает активное развитие всех сторон деятельности.

В старшем дошкольном возрасте у детей активно развивается аналитико-синтетическая деятельность, значимая для их математического развития. Дети с нарушением зрения в более медленном темпе и с качественными отличиями, но в целом так же, как и их сверстники с нормальным сенсорным развитием, осваивают правила счета, овладевают общепринятыми эталонами формы, величины. При стимулирующей роли взрослого они начинают проявлять интерес к процессам измерения.

Формирование элементарных математических представлений в старшей группе осуществляется комплексно в разнообразных видах деятельности. В этот период много внимания уделяется дидактическим играм и игровым упражнениям с математическим содержанием: играм с водой,

песком, различными сыпучими материалами, бумагой, бытовыми предметами, плоскостными и объемными моделями.

Развитие конструктивных способностей осуществляется является более сложным. Детей учат вычленять анализируемый объект, определять элементарные отношения сходства и отличия; анализировать постройку, выделять характерные признаки. Взрослые способствуют развитию умения выполнять задание по словесной инструкции на заданную тему, по замыслу.

Формирование представлений о себе и об окружающем мире в старшей группе осуществляется в процессе участия детей в различных видах деятельности, естественным образом обеспечивающих общение со взрослыми и сверстниками. К таким видам детской деятельности относятся игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, конструктивная, двигательная и др.

В возрасте 5–6 лет для детей значимыми становятся знакомство с родным краем, населенным пунктом, в котором живет ребенок. У детей формируется понятие о Родине. Расширяются познавательные возможности в области труда взрослых в городе, селе.

При знакомстве с природой детям предлагается знание об охране природы, важности ее бережения.

В старшей группе для ребенка важными становятся отношения со сверстниками, поэтому навыкам социального взаимодействия, которые формируются в различных видах деятельности, придается огромное значение. Слепого ребенка учат культуре взаимодействия, адекватной реакции на эмоциональные реакции со стороны сверстников с нормальным сенсорным развитием.

Содержание деятельности в образовательной области «Познавательное развитие» определено тремя направлениями:

- формирование элементарных математических представлений;
- конструирование;
- ознакомление с окружающим миром.

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в подготовительной группе обеспечивает подготовку детей к школьному обучению. От того, насколько у ребенка будут развиты познавательная активность, умение использовать, полученные в ходе дошкольного образования умения, в различных ситуациях, сформированы предпосылки учебной деятельности, будет зависеть и адаптация к школе, и успешное обучение на уровне начального общего образования.

Формирование элементарных математических представлений в подготовительной группе детей с нарушением зрения осуществляется

комплексно в разнообразных видах деятельности. В процессе предматематической подготовки детей следует учитывать, что у детей с нарушениями зрения в старшем дошкольном возрасте на фоне сравнительно развернутой речи часто еще наблюдаются неточное знание и неточное употребление многих слов, в том числе и элементарных математических терминов. Дети испытывают затруднения при использовании слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, способы действий. Им трудно дается использование простых и сложных предлогов, что важно иметь в виду при обучении их решению арифметических задач, словесному обозначению пространственных отношений.

Для формирования элементарных математических представлений слепых детей большое значение имеет игровая, трудовая, конструктивная и изобразительная деятельность. На специально организованных занятиях с детьми уделяется внимание совершенствованию произвольного слухового и тактильного восприятия, внимания, памяти, зрительно-пространственных представлений, увеличению объема, слуховой и слухоречевой, тактильной и двигательной памяти детей, развитию логического мышления. В процессе математического развития детей ведется обучение планированию математической деятельности, ее контролю.

Основным направлением обучения слепых дошкольников в подготовительной группе становится формирование психологических механизмов, обеспечивающих успешность развития и обучения, самостоятельность детей в дальнейшей учебной деятельности и применение математического опыта в практической жизни.

Немаловажное значение придается и формированию конструктивных способностей детей. У детей формируется умение соблюдать симметрию при изготовлении построек при помощи специальных приспособлений (линейка, треугольники, шаблонные рельефные формы и пр.), украшать их. Слепых дошкольников учат сооружать постройки по памяти, на основе сформированного образа, по плану, предложенному педагогом.

В подготовительной группе формирование основных функций коммуникации приобретает особую значимость. На первый план выступает умение адекватно вести себя в любом сообществе.

Для успешного обучения в школе ребенок должен овладеть достаточным уровнем знаний об окружающем мире, явлениях природы, событиях частной и общественной жизни.

Развитие речи детей на основе формирования представления о себе и об окружающем мире осуществляется в различных видах деятельности

(игровая, изобразительная, конструктивная, трудовая), естественным образом обеспечивающих речевое общение с взрослыми и сверстниками.

Расширяются и уточняются представления детей о занятиях и труде взрослых, о безопасном образе жизни. Привлекается внимание ребенка к различным видам социальных отношений и их передаче в сюжетно-ролевых и театрализованных играх;

Взрослые помогают ребенку расширять и углублять представления о разных местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений, формировать умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе услышанного ребенком при рассказах взрослого, прослушивания аудиозаписей, чтения художественной литературы и практического экспериментирования.

Большое значение придается формированию представления о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, гимне страны и т. д..

Содержание деятельности в образовательной области «Познавательное развитие» определено тремя направлениями:

- формирование элементарных математических представлений;
- конструирование;
- ознакомление с окружающим миром.

Речевое развитие

В области речевого развития ребенка с нарушением зрения основными **задачами образовательной деятельности** является создание условий для:

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;
- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы;

В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка.

Ограничение чувственного познания возможностей подражательной деятельности, сужение познавательного процесса, уменьшение возможностей развития двигательной сферы у дошкольников с нарушением зрения обедняет их знакомство с окружающим миром. Обнаруживается несоответствие между большим запасом слов и недостаточностью образов предметов. Поэтому работа в данном направлении направлена на обогащение чувственного опыта, развитие звукового, кинестетического восприятия отдельных звуков и речи в целом.

Взрослые создают возможности для развития у детей полноценного восприятия и развития фонетико-фонематической, лексико-грамматической

сторон речи, способствуют развитию понимания обращенной речи, развитию монологической и диалогической форм речи.

В сфере приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

Чтение произведений художественной литературы, обучение детей пересказу, умению обсуждать содержание книги; вспоминать персонажей, их действия, поведение.

Взрослые обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, потешек. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

При знакомстве с литературными произведениями необходимо учитывать не только возрастные, но и психофизические возможности детей с нарушением зрения. Для этого дополнительно использовать игрушки, объемные дидактические материалы, аудиозаписи литературных произведений и песен, а также других материалов.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Исходя из особенностей психофизического развития слепых детей, активными участниками процесса обучения должны стать родители детей, а также все остальные специалисты, работающие с ними.

На первом этапе обучения взрослые особое внимание уделяют созданию предметно-развивающей среды, обеспечивающей развитие речи. Формируют умение задавать вопросы и отвечать на них, составлять с помощью взрослого небольшие рассказы.

Большое значение уделяют развитию предметного, предикативного и адъективного словарного запаса детей, связанного с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом.

Взрослые обеспечивают деятельность, направленную на развитие звуковой культуры речи. Важным в младшем дошкольном возрасте является становление правильной связной речи, и задача взрослых предусмотреть адекватную возрасту речевую нагрузку.

Детей учат отражать впечатления, представления о событиях своей жизни в речи.

Взрослые создают условия для расширения и обогащения импрессивной и экспрессивной речи. Способствуют развитию умения обозначать словом связи между предметами, расширяя тем самым предикативный словарь дошкольника.

При нарушениях речевого развития уже на этом этапе начинается работа по коррекции речевого нарушения, развитию просодической стороны речи приемами и способами, адекватными для данного возраста.

В этом возрасте большое значение придается знакомству с художественной литературой. Взрослые не только рассказывают, но и читают детям сказки, песенки, потешки, стихотворения, разучивают их.

Для привлечения внимания детей, поддержания интереса к художественному слову используются театрализованные игры (режиссерские и игры-драматизации) при активном участии взрослого, играющего роль ведущего и режиссера, с использованием вербальных и невербальных средств общения по ходу разыгрывания по ролям произведений (сказок, коротких рассказов, стихотворений); отображение содержания сказок, коротких рассказов и историй с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театров, кукол бибабо.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

В средней группе возрастают речевые возможности детей, поэтому направления деятельности в образовательной области «Речевое развитие» становятся более разнообразными.

Взрослые обеспечивают условия для развития диалогической и монологической речи детей, поддерживая инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор, побуждая их рассказывать о своих впечатлениях, высказываться по поводу литературных произведений.

На специальных занятиях и в совместной деятельности осуществляется работа по актуализации в речи названий предметов быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.). Словарь детей расширяется представлениями о макросоциальном окружении. У детей развивают умение использовать в речи знания о живой и неживой природе, явлениях природы, о сезонных и суточных изменениях.

Продолжается работа по воспитанию правильного звукопроизношения.

Чтение художественной литературы является неотъемлемой частью деятельности по развитию речи слепых детей.

Чтение литературных произведений (сказок, рассказов, стихотворений), разучивание стихотворений, рассказывание сказок, коротких рассказов и историй детьми с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств на основе использования иллюстративного

плана, вопросного плана позволяют ребенку почувствовать мелодику языка, обогатить словарь, услышать образец речи, которому можно подражать.

С детьми 4-5 лет можно начать работу (совместно с родителями) по изготовлению тактильных книжек-самоделок.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

В старшей группе основное внимание уделяется формированию связной речи. Особую роль в этом процессе играет рассказывание о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовой, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры.

В этот период значительное место отводится работе по ознакомлению детей с литературными произведениями, для чего взрослые один раз в неделю могут проводить занятия, посвященные книге. Они рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется специальная книжная выставка – книжный уголок, где помещаются тактильные книги, в том числе изготовленные детьми. Содержание книжного уголка постоянно обновляется по мере ознакомления детей с литературными произведениями.

Взрослые создают условия для развития монологической и диалогической речи старших дошкольников. Они поддерживают инициативные диалоги между детьми, стимулируют их, создают коммуникативные ситуации, вовлекая детей в беседу.

Широко используются игры, игровые упражнения, направленные на определение семантики слов, различение синонимов и антонимов, многозначности слов.

Большое значение придается работе по созданию ситуаций для актуализации слов и переносе их в спонтанную речь. Взрослые способствуют активному использованию в речи грамматически правильно оформленных фраз. В этом возрасте детей учат использовать в речи имена существительные в единственном и множественном числе; согласовывать слова в предложении в роде, числе, падеже, осуществлять суффиксальный и суффиксальный способы образования новых слов. Учитывая особенности слепых детей необходимо данную работу осуществлять не только в группе, но и на индивидуальных занятиях с тифлопедагогом.

В старшей группе проводится работа по совершенствованию фонетических компонентов речи, обучение четкому произнесению и

дифференциации звуков, сходных по акустическим и артикуляторным признакам; учат различать в словах, словосочетаниях, предложениях слова с твердыми или мягкими согласными.

В занятиях по развитию речи слепых детей включается работа по подготовке их к обучению грамоте. Осуществляется работа по развитию простых форм фонематического анализа, синтеза, представлений, включаются игры и упражнения на определение гласного звука в ударной позиции в начале и середине слова

В подготовительной группе наряду с развитием всех компонентов устной речи пристальное внимание оказывается развитию фонематических компонентов речи, подготовке детей к школе. Особое место в данном направлении отводится развитию звукобуквенного анализа, подготовке к овладению чтением шрифтом Брайля, как особой форме речевой деятельности.

Старший дошкольный возраст характеризуется значительным количественным и качественным увеличением словаря. Возрастают возможности дошкольников по его использованию.

Грамматические компоненты речи у детей 6–7 лет в основном приближены к нормативу. Дети овладевают всеми формами словоизменения и словообразования в устной речи.

Продолжается работа по развитию связной монологической и особенно диалогической речи, так как в этом возрасте взаимоотношения со сверстниками становятся значимыми.

Взрослые создают условия для совершенствования планирующей функции речи детей.

Большое внимание уделяется работе над пониманием содержания литературных произведений (прозаических и стихотворных), обозначением речью характера персонажей и их взаимоотношений, мотивы их поведения.

Детей продолжают обучать последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний; составлять текст в соответствии с планом повествования; составлять рассказы, используя графические схемы, демонстрационные опоры и т. д.

Значительно усложняется работа по обучению грамоте. Идет развитие языкового анализа и синтеза. Детей учат составлять схемы предложений, определять количество и последовательность слов в предложении; формируются сложные формы фонематического анализа и синтеза.

Новым является работа по развитию слогового анализа и синтеза. Детей учат схематически обозначать звукослоговую структуру слова.

Дети овладевают навыками слогового чтения, основанного на аналитико-синтетическом методе.

Значительно расширяется словарь детей. Детей учат использовать в речи качественные прилагательные, в том числе, обозначающие отвлеченные понятия. Рассказывание сказок, коротких рассказов и историй с помощью пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо наглядных моделей, символических средств способствуют активизации речи и актуализации ее в спонтанно созданных ситуациях.

Детей учат составлять рассказ в виде сообщений от собственного имени (Я..., Мы...), в виде обращений (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он (они)...) с обязательным наличием адресата.

В этот период значительное место отводится работе по ознакомлению детей с литературными произведениями. Воспитатели рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений.

Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития ребенка основными **задачами образовательной деятельности** являются создание условий для:

- развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;
- развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;
- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

В сфере развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества

Программа относит к образовательной области художественно-эстетического развития приобщение детей к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность детей в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и др. видах художественно-творческой деятельности.

Эстетическое отношение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Взрослые способствуют накоплению у детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на

красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Взрослые знакомят детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла

Взрослые создают возможности для творческого самовыражения детей: поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают детей в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании взрослые предлагают детям экспериментировать, придумывать и создавать композицию; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности (танцах, пении, игре на детских музыкальных инструментах) – создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

В данную образовательную область включен раздел тифлографика, который позволяет слепым детям овладеть в более полной мере графическими умениями и навыками при помощи специальных приемов. Данный раздел может быть включен и в коррекционно-развивающий раздел программы, так как его реализация осуществляется тифлопедагогом. Обучение тифлографике обеспечивает развитие у детей всех сторон развития.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

В младшей группе детского сада у слепых детей формируют интерес к изобразительному искусству.

Большое значение придают обучению детей приемам лепки (скатывания глины прямыми, круговыми и конусообразными движениями с разным уровнем нажима для получения формы предметов, расплющивания шара между ладонями до получения диска и дальнейшей лепки предметов и пр.).

На занятиях аппликацией учат составлять узоры, предметы из готовых геометрических форм, пользоваться клеем, другими вспомогательными материалами.

Взрослые создают условия для воспитания у детей эмоционального отклика на музыку разного характера; развитие желания слушать, замечать изменения в звучании, различать звуки по высоте, передавать разный ритм, узнавать знакомые песни, пьесы; умение выразить свое отношение к прослушанному произведению, желание отразить настроение музыки в движении. Важно способствовать формированию навыка согласованного пения в группе, умению внимательно слушать, определять характер музыкального произведения (весело – грустно), динамику. Содержание работы включает слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения.

Данная образовательная область представлена тремя направлениями работы: художественное творчество и музыка, тифлографика.

Тифлографика

Развитие готовности сохранных анализаторов к работе по тифлографике.

Развитие хватательного рефлекса при активной стимуляции и помощи тифлопедагога. Развитие интереса к предметным действиям, мелкой моторики и координации движений пальцев. Захват и удержание предметов двумя руками. Захват предметов рукой и перекладывание из одной руки в другую.

Обучение при ознакомлении с предметом мягкому поглаживанию, развитие чувства давления и движения, дифференцировка предметов по температурному и болевому признаку (холодный, теплый, колючий, острый). Обучение способам дифференцировки поверхностей (гладкая, мягкая, шероховатая), сопряженным движениям рук на плоскости (вверх, вниз, влево, вправо) – одной и двумя руками, нахождение предмета на плоскости по указанию педагога (развитие прослеживающей функции).

Формирование приемов активного осязания: выделение ведущей руки и действий двумя руками сразу (на уровне узнавания).

Оречевление педагогом выполняемых ребенком действий, поощрение самостоятельных действий.

Обучение восприятию рельефного изображения

Распознавание рельефной точки по указанию педагога, отражающей конкретный мелкий предмет (крупа, песок, дождь).

Развитие способности различать точки при увеличении и уменьшении расстояния между ними (не менее 1 мм), расположенные в разных частях плоскости, пространственная ориентировка в различных направлениях при чтении рельефных изображений – различение вертикальных и горизонтальных линий, выполненных точками, и их направлений.

Восприятие линий, выполненных разными способами (сплошная, пунктирная) на различных материалах (бумага, лавсановая пленка) и т. д.

Чтение геометрических фигур, изучаемых в данной возрастной группе (круг, треугольник, квадрат), заполненных рельефными точками разной плотности или выполненных аппликационно. Знакомство детей с расположением точек и других рельефных изображений на карточке с активной помощью педагога. Определение верха и низа на карточке с помощью специальной метки (треугольный надрез внизу).

Обучение воспроизведению рельефного изображения

Знакомство с элементарными техническими средствами для тифлографических работ: грифель, шариковая ручка, прибор «Школьник». Произвольное накладывание ребенком точек совместно с педагогом на горизонтальную плоскость. Накапливание точек во внутреннем трафарете по воспроизведению треугольника, круга, квадрата.

Выполнение рельефного рисунка геометрических фигур способом рельефной штриховки во внутреннем трафарете.

Выполнение рельефного рисунка прямой линии вместе с педагогом.

Примечание. Обогащение словаря ребенка за счет слов *грифель, прибор «Школьник», шариковая ручка*, а также слов, обозначающих действие при работе по тифлографике; использование остаточного зрения при контроле за действиями рук.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

В средней группе дошкольной образовательной организации продолжают знакомить с книжной иллюстрацией, специфическими для данной категории детей средствами с народным и декоративно-прикладным искусством, с народной игрушкой. Детям предоставляется возможность изображать предметы круглой, овальной формы, правильно располагать их в пространстве при рисовании.

Большое значение придается знакомству с русским народным творчеством, их учат рисовать элементы узоров при украшении народных игрушек, предметов быта (ложка, блюдо и пр.), составлять узоры на бумаге разной формы (квадрат, круг, овал и пр.), рисовать отдельные предметы и обобщенные композиции, создавать декоративные композиции по мотивам дымковских, филимоновских игрушек.

Продолжается работа по обучению приемам лепки, совершенствованию полученных ранее приемов лепки предметов овальной и конусообразной формы, дети начинают использовать стеки в работе с глиной, пластилином.

Дети 4-5 лет уже способны работать ножницами (правильно их держать, тренировать движение руки при разрезывании прямых полосок и округлых форм).

Взрослые создают условия для проявления творческих возможностей на занятиях рисованием, лепкой, аппликацией.

Детей знакомят с доступными для восприятия репродукциями картин художников, составление кратких рассказов детьми по сюжету картины на основе использования образца, иллюстративного плана, вопросного плана. Рассказы по фотографиям, изображающим процесс или результат символично-моделирующей деятельности детей («Как мы играем»).

У детей возрастаются возможности при восприятии музыкальных произведений. Взрослые способствуют обогащению музыкальных впечатлений детей, воспитывают умение чувствовать характер музыки, узнавать знакомые мелодии, высказывать свои впечатления;

У детей формируется навык культуры слушания музыки (не отвлекаться и не отвлекать других, дослушивать произведение до конца).

Данная образовательная область представлена тремя направлениями работы: художественное творчество и музыка, тифлографика.

Тифлографика

Развитие готовности сохранных анализаторов к работе по тифлографике

Закрепление умений и навыков, приобретенных на I году обучения предметным действиям и развития мелкой моторики. Захват и удержание тремя пальцами предметов разной формы (удлиненной, шаровидной, кубической) и разного размера.

Овладение способами определения поверхности предметов, выполненных из разных материалов, совершенствование культуры активного осязания.

Расширение движений руки в разных направлениях по заданию педагога. Дифференцировка движений левой и правой руки при осуществлении действий с предметами: правая – ведущая, левая – контролирующая. Развитие совместных действий всех пальцев кисти руки и сохранение заданного направления движения при нахождении предмета на плоскости.

Стимуляция слепых детей к зрительной поисковой деятельности по цвету.

Обучение восприятию рельефного изображения

Распознавание точки среди других рельефных знаков, выполненных на плоскости, соотнесение с реальными мелкими предметами (прямые и изогнутые отрезки) мелкие рельефные изображения геометрических фигур. Обучение умению по инструкции педагога находить точки и их комбинации на горизонтальной плоскости листа. Распознавание линий, выполненных разными способами и расположенных в разных направлениях (горизонтально, вертикально, наклонно; прямые, волнистые, зубчатые) на неодинаковых поверхностях (бумаге, картоне, пластмассе).

Учить прослеживать движение руки от начала и до конца линии, не теряя направления движения (слева направо, справа налево, сверху вниз, снизу вверх) на горизонтальной плоскости. Учить различать рельефное изображение плоских предметов, имеющих геометрическую форму (флажок, конверт, косынка и др.). Ориентировка с помощью ладоней рук на карточке (правильное использование рук при рассматривании аппликационных изображений на плоскости).

Обучение воспроизведению рельефного изображения

Знакомство со способами создания контура при помощи природного материала и геометрических форм – палочек.

Обучение штриховке во внутреннем трафарете с использованием различной техники (слева направо, сверху вниз, по кругу).

Обучение схематическому изображению простейших двухмерных предметов, состоящих из нескольких геометрических форм (с использованием шаблонов и трафаретов для получения рельефного рисунка), например: неваляшки, снеговика, гриба.

Знакомство детей с образцами орнаментов: линий, геометрических фигур, выполненных по опорным точкам.

Проведение линии по опорной линии тифлографическим инструментом.

Обучение затиранию рельефного изображения точки с помощью грифеля, «уровнителя».

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

В старшей группе детей знакомят с разными видами изобразительного искусства: живописью, иллюстрациями к произведениях художественной литературы, с народным декоративно-прикладным искусством;

Взрослые создают условия для художественного творчества детей. Обучают их новым приемам рисования, другим видам изобразительной деятельности (рисование по представлению, предметы и явления окружающей действительности).

При организации образовательной и совместной деятельности способствуют желанию и развитию умения детей передавать в рисунке образ предмета и сюжетные изображения.

Усложняются направления деятельности при обучении лепке, дети передают форму, пропорции, динамику движения, их учат способам лепки из целого куска глины, пластилина, сюжетной лепке однородных предметов;

Возрастают возможности и в создании аппликации (детей учат составлять композиции).

Продолжается работа по привлечению детей к прослушиванию музыкальных произведений, пониманию жанра, построения произведения, его характеристики по динамике, тембровой окраске, ритму, темпу.

Детей учат воспроизводить ритмический рисунок песни с максимальной точностью, воспитывают у них сопереживание, передачу эмоционального отклика на музыкальные произведения в речи, рисунке.

Тифлографика

Развитие готовности сохранных анализаторов к работе по тифлографике

Закрепление умений и навыков, приобретенных в предыдущие два года обучения предметным действиям и развитию мелкой моторики. Захват и удержание мелких предметов (сахар, мелкое печенье, фасоль и т. д.) двумя, тремя пальцами.

Самостоятельное выполнение заданий по развитию осязательных ощущений в соответствии со словесной установкой педагога. Обучение целенаправленному движению при восприятии рельефного изображения, выполненного в различной технике: точками, пунктиром, сплошной линией, ниткой.

Автоматизация навыков одновременного использования двух рук при обследовании и выполнении графических изображений под контролем сохранных анализаторов с активным включением остаточного зрения в

процессе восприятия, активизация поисковой деятельности детей по цвету среди окружающих предметов.

Обучение восприятию рельефного изображения

Различение двух, трех точек, расположенных в одной плоскости на расстоянии в 1 мм.

Формирование понятия о видах линий, их пересечении, соединении, способах их выполнения, нахождение их на горизонтальной поверхности по словесному указанию с оречевлением действий ребенком.

Распознавание простейших плоских предметов, выполненных рельефно, и объемных, включающих в себя различные комбинации геометрических фигур разной величины (неваляшка, грузовик, домик, ромашка и т. д), вначале совместно с педагогом, при повторе самостоятельно по словесному указанию педагога. Овладение навыками восприятия контура предмета от заданной точки с выделением ведущей и контролирующей руки. Методом пассивных движений педагог направляет руки слепого ребенка к заданной точке изображения, затем побуждает его к самостоятельным прослеживающим действиям с последующим выделением указанных частей.

Обучение воспроизведению рельефного изображения

Закрепление умений создавать контуры предметов природным материалом и окалывать грифелем по контуру внешний трафарет.

Проведение линии по опорным точкам грифелем (шариковой ручкой) или тифлографическими инструментами.

Совершенствование навыков штриховки в трафарете в заданном направлении.

Дорисовка предметов с использованием опорной аппликации (расческа – зубья, флажок – палочка, солнце – лучи и т. д.) совместно с педагогом и с элементами самостоятельности.

Самостоятельное составление орнамента из рельефного изображения различных геометрических форм (в трафарете или по опорной аппликации).

В возрасте 6-7 лет у детей возрастают возможности при ознакомлении с различными видами художественного и музыкального творчества. Взрослые создают условия для знакомства детей с разными видами изобразительного искусства: живописью, иллюстрациями к произведениям художественной литературы, с народным декоративно-прикладным искусством;

При знакомстве с музыкальными произведениями у детей развивают эмоциональное восприятие музыки в соответствии с ее характером;

Усложняется тематика музыкальных произведений, детей знакомят с произведениями мировой классической музыки, учат узнавать наиболее

известные музыкальные фрагменты из произведений русской и мировой классики;

Продолжается привлечение детей к выражению в движении, мимике настроение и характер музыкального произведения;

Детей знакомят со средствами выразительности в музыке, со звучанием разных музыкальных инструментов.

Тифлографика

Развитие готовности сохранных анализаторов к работе по тифлографике

Закрепление умений и навыков, приобретенных в предыдущем году обучения. Захват и одновременное удержание двух предметов обеими руками, оперирование ими по заданию педагога (чашка с блюдцем, мыло с мыльницей). Закрепление умений и навыков по развитию осязательных ощущений, приобретенных в предыдущие годы обучения, с включением их в активную практическую деятельность. Включение остаточного зрения совместно с активным осязанием в дифференцировку сенсорных эталонов с целью развития сохранных анализаторов. Использование знаний о сенсорных эталонах в познавательной и игровой деятельности в соответствии с индивидуальными и возрастными возможностями.

Самостоятельное использование способов дифференцировки новых, мало знакомых ребенку горизонтальных и вертикальных поверхностей предметов, сопровождающееся словесным описанием.

Обучение восприятию рельефного изображения

Овладение навыком распознавания шести точек, расположенных раздельно на расстоянии в 1 мм, составленных в различных комбинациях (типа брайлевского шеститочия).

Овладение навыками чтения различных геометрических форм, выполненных на брайлевском приборе и приборе «Школьник».

Автоматизация действий по узнаванию рельефных изображений, выполненных аппликационно и контуром. Узнавание изображения данного предмета из множества изображений. Соотнесение рельефного изображения с реальным объектом.

Распознавание простейших сюжетных рисунков, выполненных различными способами с соблюдением масштаба.

Самостоятельное восприятие рельефного изображения на карточке по алгоритму ладонями и пальцами рук на горизонтальной и вертикальной плоскостях.

Обучение воспроизведению рельефного изображения

Выполнение простейших рисунков точками в брайлевском приборе: рамок, орнаментов, деление брайлевского листа на две и четыре части.

Знакомство детей с орнаментом как средством художественного оформления предметов быта, развития эстетического вкуса.

Рисование предметов геометрической формы в трафарете по алгоритму.

Дорисовка предметов, состоящих из нескольких геометрических аппликаций.

Физическое развитие

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

- становления у детей ценностей здорового образа жизни;
- развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

В сфере становления у детей ценностей здорового образа жизни

Взрослые способствуют развитию у детей ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания и пр. Взрослые способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия детей в оздоровительных мероприятиях.

В сфере совершенствования двигательной активности детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте

Взрослые уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности детей в движении взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы,

гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

Взрослые поддерживают интерес детей к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.; побуждают детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Взрослые проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у детей интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Нарушения зрения осложняют на ранних этапах развития ребенка процесс активного познания окружающего мира, который связан, прежде всего, с двигательной активностью.

Нарушения зрения также ограничивают движения детей в первые годы жизни (по сравнению со зрячими сверстниками).

Дети испытывают трудности при ориентировке в пространстве, выполнении движений на равновесие. Осложнено формирование понятий об основных движениях, что снижает двигательную активность, сдерживает развитие естественных потребностей в движении. Слепые дети чаще подвержены простудным заболеваниям.

Основными задачами физического воспитания дошкольников с нарушением зрения являются:

- охрана и укрепление здоровья;
- совершенствование функций организма;
- полноценное физическое развитие;
- воспитание интереса к различным доступным ребенку видам деятельности;
- формирование нравственных и личностных качеств детей.

Наряду с общими задачами физического воспитания решаются специальные задачи с учетом познавательной деятельности и предшествующего двигательного опыта детей:

- повышение двигательной активности детей путем создания специальных условий, позволяющих преодолевать скованность,

ограниченность, недостаточность движений, боязнь передвижения в пространстве;

- формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков на основе деятельности сохранных анализаторов;

- коррекция и компенсация недостатков физического развития;

- воспитание положительной мотивации и самостоятельной двигательной деятельности;

- преодоление неуверенности в своих силах;

- развитие коммуникативных умений.

Работа по формированию основ здорового образа жизни в младшей группе в первую очередь направлена на развитие культурно-гигиенических навыков.

Детей знакомят с особенностями здоровья и здорового образа жизни.

Взрослые создают условия для организации предметно-развивающей среды для ознакомления детей с правилами здоровьесбережения, развития их мотивации, ориентированной на соблюдение доступных их восприятию норм здорового образа жизни;

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

В средней группе продолжается работа по формированию положительных эмоций, активности в самостоятельной двигательной деятельности;

Взрослые поддерживают положительную мотивацию к двигательной активности (к подвижным играм, специальным занятиям и др.). создают условия для самостоятельной двигательной активности детей в различных видах деятельности;

На специальных занятиях и при совместной и самостоятельной деятельности детей совершенствуются двигательные умения и навыки, использование их в самостоятельных и коллективных играх;

Особое место занимает специальная работа по развитию ориентировки в пространстве, гибкости, ловкости при выполнении различных движений.

Процесс воспитания культурно-гигиенических навыков ребенка с нарушением зрения должен быть максимально индивидуальным. Особое внимание уделяется закаливанию. Закаливание осуществляется в различные режимные моменты (на прогулке, во время дневного сна, в специально отведенное в режиме дня время) и характеризуется сочетанием воздушных, водных и иных процедур.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Дошкольники 5–6 лет могут произвольно регулировать напряжение и расслабление, выполнять согласованные ритмичные упражнения по показу и словесной инструкции. Если в младшей и средней группе основное внимание направлено на подготовку детей к выполнению более сложных движений, то старший дошкольный возраст характеризуется тем, что детей обучают технике выполнения общеразвивающих движений. Особое внимание уделяется ориентировке в пространстве, развитию координации движений, произвольности при выполнении движений, комбинаторике.

Взрослые поощряют стремлению к самостоятельным подвижным упражнениям, играм, знакомить с основными спортивными событиями, происходящими в стране, городе, пользоваться в играх спортивным инвентарем, поощряют участие в спортивных и подвижных играх.

Взрослые содействуют постепенному освоению техники движений и формированию физических (сила, ловкость, выносливость) и личностных (целеустремленность, настойчивость, самостоятельность) качеств.

Учитывая особенности детей с нарушением зрения, работа по знакомству их с особенностями здоровья и здорового образа жизни, направлена в первую очередь на организацию предметно-развивающей среды.

Детей учат выражению своих потребностей, значимых для здоровья и его сохранения с использованием вербальных средств общения, формируют положительный настрой на выполнение гигиенических процедур, чувства удовлетворения от самостоятельных действий и их результатов (чистые руки, хорошее настроение, красивая ходьба, убранные вещи, аккуратно сложенные игрушки, одежда и т. д.), умение описывать свое самочувствие, способность привлечь внимание педагога в случае неважного самочувствия, недомогания.

Движения детей старшего дошкольного возраста скоординированы, подчиняются волевой регуляции. Дошкольники начинают осознавать важность и необходимость движений в жизни человека. Дети старшего дошкольного возраста интересуются различными видами физических упражнений, поэтому в них так важно включать современные аэробные движения, элементы калланетики, степа и др.

У детей совершенствуют технику основных движений, учат умению соотносить упражнения друг с другом, выполнять движения в разном темпе, в различных комбинациях.

Развивается точность, произвольность движений, переключение с одного движения на другое;

Взрослыми поддерживается и поощряется двигательная активность ребенка.

При организации двигательной активности взрослые способствуют развитию у детей самоконтроля и самооценки.

В подготовительной группе большое значение придается привитию у детей потребности в здоровом образе жизни, поддерживается развитие интереса к изучению себя, своих физических возможностей, представлений о физических возможностях других людей (сверстника и взрослого) и признаках здоровья человека.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)

Ранний возраст

Психокоррекционное сопровождение слепого ребенка, его направленность:

- коррекция поведенческих реакций слепого ребенка с аутичными чертами;

На развитие возрастных коммуникативных функций, произвольной организации ребёнка, преодоление ребёнком преобладания стереотипной аутистимуляционной активности над реально адаптивной.

- коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено поражением ЦНС (сочетанность нарушений).

Компенсаторно-развивающее сопровождение слабовидящего ребенка.

Развитие слуха и слухового восприятия.

Цель педагогической деятельности: способствовать становлению у ребенка процессов компенсации слепоты, активизации его общего психического тонуса субъективно активности на основе слухового отражения действительности, способности проявить себя без помощи другого, предупреждение развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранном физическом слухе), актуализация в жизненных проявлениях ребенка регуляторной, ориентировочной, познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной функций слуха и слухового восприятия.

Достижения ребенка в развитии слухового восприятия в условиях реализации Программы:

- способность к слуховому сосредоточению, развитие слухового внимания на знакомые и мало знакомые звуки и шумы, отличающиеся громкостью, высотой, длительностью звучания; к дифференциации звуков по

их предметно-объектной отнесенности; к пространственной локализации звука/шума с инициированием соответствующих движений, практических умений и действий;

- способность к поведению в знакомой обстановке на основе слухо-двигательной и рече-слухо-двигательной координаций, выполняет знакомое движение, действие по просьбе, способен к передвижению в пространстве на основе пространственной локализации звука и с реализацией мотива достижения;

- формирование картины мира с освоением первичных представлений о звучащем мире, развитие предметности слухового восприятия, развитие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объектный слух, акустический облик), умение адекватно ситуации реагировать на изменения в звуковой среде;

- интерес к слушанию речи (собственной и окружающих).

Развитие тактильных ощущений и осязания.

Цель педагогической деятельности: способствовать становлению у ребенка процессов компенсации слепоты на основе развития у него тактильных ощущений и основ осязания, активизации общего психического тонуса посредством присвоения умений контактных способов отражения, взаимодействия и познания физического мира.

Достижения ребенка:

- устойчивая эмоциональная отзывчивость на физический контакт с предметным миром;

- развитие механизмов тактильного отражения предметно-пространственной организации мира;

- освоение ребенком собственной телесной организации;

- поведение на основе тактильного отражения действительности;

- развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

Развитие психомоторики.

Цель педагогической деятельности: способствовать развитию у слепого ребёнка чувственной (моторной) основы освоения разных видов деятельности, развитию предпосылок освоения письма и чтения по системе Л. Брайля.

Развитие чувственной (моторной) основы ориентировочно-поисковой деятельности, ориентировки в пространстве.

Развитие чувственно-моторной основы познавательной деятельности.

Развитие чувственно-моторной основы предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности.

Развитие чувственно-моторной основы орудийной деятельности.

Развитие чувственно-двигательной основы коммуникативной деятельности - невербальных средств общения.

Развитие двигательной сферы

Цель: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, координационных способностей, функции равновесия, способности произвольно выполнять двигательные задания, повышение двигательной активности, профилактика навязчивых движений и недостатков развития движений, обусловленных слепотой.

Достижения слепого ребенка:

- освоение ребенком собственного тела, формирование «схемы тела»: опыт дифференциации движений частями тела, умения по просьбе выполнить движение частью тела, показать названную часть, ребенок должен знать, что у него есть руки и ноги, голова, живот, спина; освоение умений произвольно менять положение тела;

- развитие слухо-двигательной координации: способность двигаться на звук, поворачиваться в сторону звука, рече-слухо-двигательной координации: умение выполнять движение, двигательное действие по просьбе или на основе саморегуляции;

- развитие чувства ритма как формы организации движения;

- освоение произвольных движений;

- освоение опыта движений телом и его частями в разных направлениях: вперед/назад, вверх/вниз, в стороны;

- развитие готовности к освоению ползания на четвереньках и освоение движения, готовность к освоению ходьбы и освоение ходьбы;

- выполнение движений под музыку: проявление способности выполнять движения в соответствии с темпом музыки; проявление эмоционально-двигательной отзывчивости на музыку разного характера.

Развитие остаточного зрения.

Цель педагогической деятельности: актуализация ребёнком врожденных зрительных реакций с их автоматизацией. Обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящийся в поле зрения. Обеспечение формирования различительной способности и возможное становления акта видения в условиях глубокого нарушенного зрения.

Объективные показатели к освоению программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже в неполном объеме.

2. Офтальмологические данные о сохранности центрального зрения.

Врожденные зрительные реакции:

- поворот глаз и головы в направлении к источнику света;
- зрачковая реакция – сужение зрачка при усилении света и наоборот;
- защитная реакция – зажмуривание глаз;
- особое предпочтительное внимание к лицам: живое и схема;
- реакция на движущийся (в поле зрения) объект по горизонтали.

Параметры оценки достижений ребенка:

- поворот глаз в сторону стимула;
- поворот глаз и головы в сторону стимула;
- кратковременные фиксации, постепенное увеличение их длительности;
- увеличение количества фиксаций;
- эмоциональные реакции ребенка на некоторые зрительные стимулы;
- особое внимание к лицу и имитация лицевых жестов партнера по общению;
- различия в предпочтении изображений схемы лица: правильного и искаженного изображения;
- узнавание лица матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

Логопедическое сопровождение речевого развития ребенка.

Цель логопедической деятельности: развитие слепым ребёнком речедвигательного аппарата.

Дошкольный возраст

Направления коррекционной работы со слепыми детьми дошкольного возраста:

- ориентировка в пространстве;
- развитие полисенсорного восприятия;
- тифлографика;
- социальная адаптация;
- логопедическое сопровождение;
- психологическое сопровождение.

Перечень литературных источников

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
2. *Ермаков В.П.* Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учебное пособие для вузов / Ермаков В.П., Якунин Г.А. - Москва: ВЛАДОС, 2000. - 238 с.: ил. + Словарь терминов.
3. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
4. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
5. *Малева З.П.* Подготовка детей дошкольного возраста с нарушением зрения к плеопто-ортоптическому лечению : учебное пособие / З.П. Малева. - М.: Парадигма, 2009. - 128 с.
6. *Плаксина Л.И.* Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие для педагога-дефектолога. - Москва: ВЛАДОС, 2008. - 87 с.: ил.
7. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
8. Специальная педагогика: учебное пособие для пед. вузов / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. - 9-е изд. - Москва : ИЦ "Академия", 2009. - 395 с.
9. *Стребелева Е.А* Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: пособие для учителя-дефектолога: учебное пособие для вузов / Стребелева Е.А., Мишина Г.А. - Москва: ВЛАДОС, 2008. - 143 с.: ил.

5. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для слабовидящих детей раннего и дошкольного возраста

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития слабовидящих детей раннего и дошкольного возраста (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности слабовидящих детей диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения слабовидящими детьми АООП (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей слабовидящих детей;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для слабовидящих детей и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного тифлопедагогом и другими специалистами, разработчиками АООП из представленного ниже примерного содержания выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями зрения.

Психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности слабовидящих детей раннего и дошкольного возраста

Нарушения зрения обуславливают весь ход психофизического развития детей, в том числе слабовидящих детей с амблиопией, косоглазием.

Слабовидящие дети характеризуются наличием остроты зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками:

1) острота зрения в пределах от 0,05 до 0,09 с коррекцией очками на лучше видящем глазу - отмечаются сложные нарушения зрительных функций. Наряду со снижением остроты зрения у них сужено поле зрения, нарушено пространственное зрение. Все это затрудняет зрительное восприятие окружающего мира, в том числе и учебного материала;

2) острота зрения от 0,1 до 0,2 с коррекцией очками на лучше видящем глазу - относятся к инвалидам, хотя острота зрения у них выше. Именно поэтому во многих литературных источниках по тифлологии зрение до 0,2 обозначается как «медицинское слабовидение»;

3) острота зрения от 0,3 до 0,4 с коррекцией очками на лучше видящем глазу. Эта верхняя граница слабовидения соответствует международным нормам признания детской инвалидности. Поэтому признается необходимость специальной педагогической, психологической и медицинской поддержки этой группы детей.

К детям с функциональными нарушениями зрения относятся **дети с амблиопией, косоглазием.**

Амблиопия - различные по происхождению формы понижения остроты зрения, причиной которых являются функциональные расстройства зрительного аппарата.

Косоглазие - различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение глазного яблока.

Дети с нарушением зрения при их общности с психофизическим развитием нормально видящих детей имеют свои специфические особенности в развитии.

Психическое развитие детей с нарушениями зрения, так же как и зрячих, подчинено общим законам возрастных изменений и протекает в условиях ведущей для каждого возраста деятельности, благодаря которой формируются новые психические образования и зона ближайшего развития ребенка.

У детей с нарушением зрения отмечается замедленный темп формирования предметных действий, трудности использования их в самостоятельной деятельности. В дошкольном возрасте в становление предметной деятельности активно включается речь, обеспечивающая ее мотивацию и понимание функционального назначения предметов.

Наблюдается значительное расхождение между пониманием функционального назначения предмета, которое есть у ребенка, и возможностью выполнить конкретное действие с этим предметом.

Учебная деятельность детей с нарушениями зрения имеет как черты, свойственные зрячим, так и особенности, обусловленные патологией зрения. Так, учебная мотивация при выполнении задания имеет место у всех детей, однако ее стойкость у слабовидящих детей значительно ниже. При трудностях выполнения деятельности они могут ее менять на другую. При этом, имея задание выполнить последовательный ряд упражнений, дети могут считать, что цель достигнута, выполнив только одно из них.

Внимание детей с нарушением зрения также имеет свои особенности. Практически все качества внимания, такие как активность (произвольное и непроизвольное внимание), направленность (внешняя и внутренняя), его широта (объем, распределение), переключение (трудное, легкое), интенсивность, сосредоточенность (высокая, низкая), устойчивость (устойчивое или неустойчивое), оказываются под влиянием нарушенного зрения, но способны к высокому развитию, достигая уровня его развития у зрячих, а порой и превышая его.

Процесс реабилитации и интеграции слабовидящих детей в современное общество с его техническими успехами требует от них большей самостоятельности и активности, что связано также с развитием таких качеств, как произвольность организации деятельности, устойчивость и интенсивность деятельности, широта объема внимания, умение его распределять и переключать в зависимости от условий и требований деятельности.

Таким образом, развитие внимания у лиц этой категории связано, как и у нормально видящих, с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности и осуществляется в соответствии с теми же закономерностями, что и у нормально видящих. При направленном психолого-педагогическом сопровождении, осуществляемом в период преддошкольного и дошкольного возраста, многих негативных явлений в развитии внимания можно избежать или ослабить их влияние.

У детей с нарушением зрения наблюдается низкая познавательная активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей с нарушением зрения. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать

наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности.

Своеобразна речь детей. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая, фонетическая стороны речи.

Нарушение зрения затрудняет пространственную ориентировку, задерживает формирование двигательных навыков, координации; ведёт к снижению двигательной и познавательной активности. У некоторых детей отмечается значительное отставание в физическом развитии. При нарушении зрения зрительное восприятие резко отличается от восприятия нормально видящих людей по степени полноты, точности и скорости отображения. Из-за нарушения зрения дети довольно часто могут видеть не основные, а второстепенные признаки объектов, в связи с чем образ объекта искажается и таким закрепляется в памяти. Информация, получаемая слабовидящими детьми с помощью остаточного зрения, становится более полной, если поступает в комплексе с сенсорной и осязательной информацией. Для формирования речи детям с нарушениями зрения необходимо активное взаимодействие с окружающими людьми и насыщенность предметно-практического опыта за счёт стимуляции разных анализаторов (слуховой, зрительный, кинестетический).

Трудности, связанные с овладением звуковым составом слова и определением порядков звуков, нередко проявляются в письменной речи. Кроме того, довольно часто нарушается соотнесенность слова и предмета, достаточно беден словарный запас и наблюдается отставание в понимании значений слов. Дети со зрительными нарушениями имеют особенности усвоения и использования неязыковых средств общения, мимики, жестов, интонации. Особое значение для слабовидящих детей имеет развитие слухоречевой памяти, так как большое количество информации им приходится хранить в памяти.

Дети с нарушениями зрения путают сходные по начертанию предметы, что вызывает утомление и снижение работоспособности. Детям с

нарушением зрения необходимо помогать в передвижении по помещениям дошкольной образовательной организации, в ориентировке в пространстве.

Ребёнок должен знать основные ориентиры ДОУ, группы, где проводятся занятия, путь к своему месту. Важно выбрать оптимально освещённое рабочее место (повышенная общая освещенность (не менее 1000 люкс) или местное освещение на рабочем месте не менее 400-500 люкс), где слабовидящему ребёнку максимально видно доску и педагога.

Дети, имеющие зрительные нарушения, с разрешения педагога, должны иметь возможность подходить к наглядному материалу и рассматривать его. На специально организованных занятиях и в режимных моментах рекомендуется использовать аудиозаписи. Необходимо четко дозировать зрительную нагрузку: не более 10–20 минут непрерывной работы. На занятиях следует обращать внимание на количество комментариев, которые будут компенсировать обедненность и схематичность зрительных образов. Особое внимание следует уделять точности высказываний, описаний, инструкций, не полагаясь на жесты и мимику. Дети могут учиться через прикосновения или слух с прикосновением, они должны иметь возможность потрогать предметы. Важные фрагменты занятия можно записывать на диктофон. Наглядный и раздаточный материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту. Размещать демонстрационные материалы нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно.

К особым образовательным потребностям, характерным для слабовидящих детей, относятся:

4) потребности, касающиеся доступности среды (направляющих линий при ориентировке в помещении; направляющих в виде расположения растений, которые служат ориентиром для людей с остаточным зрением, например, высадка рябины возле образовательного учреждения, цветов с приятным запахом и др.; размещение мнемокарт; размещение тактильных табличек и др.);

5) потребности, касающиеся организации учебного процесса (учет офтальмо-гигиенических требований; учет индивидуального режима зрительных и физических нагрузок; соблюдение регламента зрительных нагрузок в соответствии с глубиной зрительных нарушений и клинических форм зрительных заболеваний; использование приемов, обеспечивающих снятие зрительного напряжения и профилактику зрительного утомления, реализация которых повышает у детей с нарушением зрения эффективность всех видов деятельности, связанной с использованием зрения; специальное обучение технологиям выполнения предметно – практических действий под

таким контролем остаточного зрения, которое не вызывает сильного утомления);

б) потребности, касающиеся методик преподавания и сопровождения: осуществление процесса сопровождения и реабилитации детей средствами образования квалифицированными специалистами; психолого – педагогическое сопровождение семей детей с глубоким нарушением зрения с момента выявления нарушения зрения; специальные методики обучения, рассчитанные на использование сохранных анализаторов и глубоко нарушенного зрения; постоянно поддерживать познавательный и исследовательский (в пределах здоровье сохраняющей доступности) интерес; наличие специалистов, владеющих овладение методиками ориентировки в пространстве (замкнутом, открытом, большом и т.д.); специальное формирование коммуникативной компетентности и как её составляющих – мимики и пантомимики; необходимость введения в содержание обучения ребенка специальных разделов, отсутствующих в программах образования нормально развивающихся сверстников; максимальное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения; знания о системе социальных и моральных норм поведения в мире людей с сохранным зрением; необходимость взаимодействия специалистов разного профиля, участвующих в процессе обучения и воспитания ребенка: офтальмологов, тифлопсихологов, тифлопедагогов, социальных работников и др.; необходимость разработки индивидуальных коррекционных программ для детей, имеющих наряду с патологией зрения другие нарушения психофизического развития; специфичность использования традиционных методов обучения, в том числе и коррекционная направленность предметных областей; мониторинг успешности овладения ребенком АОП и соответствие программы его познавательным возможностям; изменение задач реабилитации ребенка на разных возрастных этапах и др.; требования к учебным принадлежностям, дидактическим материалам и иллюстративной наглядности.

Учёт данных особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей воспитанников с нарушениями зрения предполагает создание особой **развивающей образовательной среды**, а также механизмов адаптации программы для детей с ограниченными возможностями здоровья, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, осуществление квалифицированной коррекции нарушенного развития дошкольников.

Планируемые результаты

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений слабовидящего ребенка к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей АОП направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития слабовидящего ребенка. Основные характеристики развития слабовидящего ребенка представлены в виде возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства. В соответствии с особенностями психофизического развития слабовидящего ребенка, планируемые результаты освоения АОП предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры раннего возраста

К трем годам ребенок:

– интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует. Знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия). Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;

– стремится к общению со взрослыми;

– понимает речь, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек;

– проявляет интерес к сверстникам;

– проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях.

Владеет простейшими навыками самообслуживания;

– повторяет за взрослым предложения из 3-4-х слов, двусложия или четверостишия;

– любит слушать стихи, песни, короткие сказки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми. Охотно включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др.);

– с удовольствием двигается – ходит, бегает в разных направлениях, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает и пр.).

Целевые ориентиры освоения Программы слабовидящими детьми, детьми с амблиопией, косоглазием в младшем дошкольном возрасте

К четырем годам ребенок способен самостоятельно

- различать и называть основные цвета;
- различать и называть цвета окружающих предметов и предметных изображений; соотносить игрушки с цветными и силуэтными изображениями;
- различать и называть плоскостные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник) и объемные геометрические тела (куб, шар); соотносить форму предметов ближайшего окружения с геометрическими эталонами;
- различать, выделять и сравнивать величину (большой – маленький) предметов ближайшего окружения;
- узнавать и правильно называть изображения предметов; простейшие одноплановые сюжетные изображения;
- понимать расположение и название каждого пальца;
- выполнять заданные педагогом действия;
- показывать и называть части своего тела, части тела куклы;
- выполнять действия по определению правой и левой сторон «на себе»;
- ориентироваться в помещениях группы;
- определять источник звука;
- называть свои имя, фамилию, имена своих родителей;
- понимать и обозначать в речи назначение предметов повседневного пользования;
- осуществлять перенос сформированных ранее игровых действий в различные игры;
- выполнять просьбы и требования взрослого;
- отражать собственные впечатления, представления о событиях своей жизни в речи;
- выражать интерес и проявлять внимание к различным эмоциональным состояниям человека;
- выполнять элементарные орудийные действия в процессе самообслуживания;
- объединяться для игр в небольшие группы (2–4 человека), действовать согласно правилам игры;
- демонстрировать элементарные навыки культуры общения (прощаться, здороваться, благодарить, попросить у товарища игрушку, правильно вести себя за столом, принимать гостей).

- создавать предметные конструкции из 3–5 деталей с помощью тифлопедагога или воспитателя;
- показывать и называть по словесной инструкции 2–4 основных цвета и 2–3 формы;
- выбирать из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- создавать постройку из 3–4 кубиков по образцу, заданному взрослым;
- создавать коллективные постройки при непосредственном участии взрослого;
- воспринимать и запоминать инструкцию из 3–4 слов;
- планировать и выполнять элементарные действия с помощью взрослого и самостоятельно;
- моделировать элементарные действия, указывающие на величину, форму предметов, их протяженность, удаленность;
- присчитывать «один к одному» (в доступных пределах счета), обозначать итог счета;
- определять контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

У ребенка:

- появляются потребность в общении и общие речевые умения;
- расширяется понимание речи;
- расширяется активный словарный запас с последующим включением его в простые фразы.

Ребенок может:

- использовать в речи простые по семантике грамматические формы слов и продуктивные словообразовательные модели;
- использовать в речи простейшие речевые фразы.
- раскладывать и наклеивать элементы аппликации на бумагу с помощью взрослого;
- создать предметный схематический рисунок по образцу;
- проявлять интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки;
- проявлять эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства;
- эмоционально положительно относиться к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- знать используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы, их свойства;

- пользоваться доступными возрасту средствами и приемами рисования, лепки;
- планировать основные этапы предстоящей работы с помощью взрослого;
- прислушиваться к звучанию звучащих предметов; узнавать и различать голоса детей, звуки различных музыкальных инструментов;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполнять музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах;
- эмоционально откликаться на музыку разного характера, определять характер музыкального произведения, его динамику и темпы.

В области физического развития

Ребенок может:

- безбоязненно передвигаться в ограниченном пространстве, проявляя стремление к самостоятельной двигательной деятельности;
- реагировать на специальные сигналы, выполнять скоординированные действия при ползании, ходьбе, согласовывать свои действия с другими детьми;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполнять простейшие построения и перестроения по образцу, упражнения по словесной инструкции;
- реагировать на сигнал и действовать в соответствии с ним;
- принимать активное участие в подвижных играх;
- использовать предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполнять действия с предметами бытового назначения при незначительной помощи взрослого;
- выполнять основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

Целевые ориентиры освоения Программы слабовидящими детьми, детьми с амблиопией, косоглазием в среднем дошкольном возрасте

К пяти годам ребенок способен:

- различать основные цвета, а также коричневый, черный и белый цвета;
- находить и называть цвета окружающих предметов и предметных изображений;
- соотносить предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями;

– различать и называть плоскостные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник) и объемные геометрические тела (шар, куб, цилиндр);

– находить предметы заданной формы в окружающей обстановке и в изображениях;

– соотносить форму предметов с геометрическими эталонами;

– находить и обозначать в речи предметы заданной величины;

– сопоставлять предметы по величине;

– воспринимать одноплановые и двухплановые сюжетные изображения.

Ребенок может самостоятельно:

– понимать назначение рук, пальцев рук;

– выполнять действия всей рукой и отдельными пальцами (открывать, закрывать коробки, собирать мелкие предметы двумя пальцами по словесной инструкции (собери предметы указательным и большим пальцем и т. д.);

– узнавать игрушки и предметы ближайшего окружения, геометрические фигуры;

– различать величину предметов;

– выполнять действия по определению положения предметов в пространстве относительно себя;

– ориентироваться с помощью слуха и осязания, определять источник звука;

– ориентироваться в помещениях группы и в некоторых помещениях детского сада;

– выполнять действия по словесной инструкции;

– ориентироваться в микропространстве, раскладывать игрушки в заданном направлении;

С помощью тифлопедагога ребенок способен:

– моделировать пространственные отношения в игре;

– ориентироваться в пространстве с помощью простейших схем;

– использовать слова, обозначающие пространственные отношения.

Ребенок способен:

– понимать назначение окружающих предметов;

– рассказывать о труде взрослых из ближайшего окружения;

– объяснять элементарные социально-бытовые ситуации;

– ориентироваться в событиях и явлениях окружающего мира;

– владеть навыками социального поведения;

– осознавать и использовать свои сенсорные возможности (узнавать предметы на ощупь, по запаху, по характерному звуку);

- выполнять ролевые действия, изображающие социальные функции людей;
- передавать в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- вступать в ролевое взаимодействие с детьми;
- стремиться к самостоятельности, проявлять относительную независимость от взрослого;
- проявлять доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывать помощь в процессе деятельности, благодарить за помощь;
- доводить начатое дело до конца;
- самостоятельно с незначительной помощью взрослого одеваться и обуваться;
- создавать предметные конструкции из 5–6 деталей (по образцу, схеме, условиям, замыслу);
- конструировать из бумаги и природного материала;
- выбирать из нескольких одну карточку по названию цвета или формы;
- располагать по величине 5–7 предметов одинаковой формы;
- в течение некоторого времени (15–20 минут) заниматься продуктивными видами деятельности, не отвлекаясь;
- устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- осуществлять «пошаговое» планирование продуктивной деятельности с последующим словесным отчетом о последовательности действий с помощью взрослого;
- находить и различать простейшие графические образцы, конструировать из плоскостных элементов;
- моделировать целостный образ предмета из отдельных фрагментов;
- использовать конструктивные умения в ролевых играх;
- осуществлять элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;
- анализировать объект, воспринимая его во всем многообразии свойств, определять элементарные отношения сходства и отличия;
- сформировать представления о времени на основе наиболее характерных признаков;
- узнавать и называть реальные явления и их изображения – контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

- действовать по правилу или по инструкции в предметно-практических и игровых ситуациях;
- использовать схему для ориентировки в пространстве;
- определять пространственное расположения предметов относительно себя;
- классифицировать предметы по группам на основе общего признака;
- запоминать по просьбе взрослого 6–7 названий предметов;
- узнавать количество предметов, их форму, величину на ощупь, зрительно, количество звуков на слух;
- узнавать и называть реальные явления и их изображения: времена года и части суток;
- различать звуки родного языка, производить элементарный фонематический анализ;
- интонировать речь при пересказе, чтении стихотворения, в играх-драматизациях;
- слушать и самостоятельно читать стихи;
- участвовать в диалогической и монологической речи, рассказывать о своих впечатлениях, высказываться по поводу прослушанных произведений, доступных возрасту детей;
- использовать в речи речевые и неречевые средства общения;
- употреблять при разговоре все части речи;
- рассказывать по картинке, пересказывать небольшие произведения с помощью взрослого;
- вступать в общение с другими детьми и взрослыми;
- изображать предметы с деталями, элементарные сюжеты, композиции;
- вырезать фигуры простой формы, наклеивать вырезанные фигуры на бумагу разной формы, создавая орнамент или предметное изображение;
- ориентироваться в материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, их свойствах;
- ориентироваться на плоскости листа;
- соотносить части реального предмета и его изображения, показывать и называть их, передавать в изображении целостный образ предмета;
- сотрудничать с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- внимательно слушать музыку, интерпретировать с помощью взрослого выразительные средства музыки.

В области физического развития ребенок способен:

- выполнять двигательные действия, состоящие из трех-пяти элементов;
- самостоятельно перестраиваться в звенья с опорой на ориентиры;
- выполнять общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;
- выполнять движения с речевым и музыкальным сопровождением;
- описывать по вопросам взрослого свое самочувствие, привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, боли и т. д.;
- правильно умываться, мыть руки, самостоятельно следить за своим внешним видом, соблюдать культуру поведения за столом, самостоятельно одеваться и раздеваться, ухаживать за вещами личного пользования;
- выполнять действия по словесному указанию взрослого, по звуковому сигналу, согласованные действия при ходьбе, ползании, соотносить свои действия с действиями других детей (слабовидящие дошкольники).

Целевые ориентиры освоения Программы слабовидящими детьми, детьми с амблиопией, косоглазием в старшем дошкольном возрасте

К шести годам ребенок способен:

- различать и называть все основные цвета спектра и их оттенки, коричневый, серый, черный и белый цвета; цвета предметов ближайшего окружения, цвета животных и растений;
- соотносить предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями;
- различать и называть плоскостные геометрические фигуры и объемные геометрические тела;
- находить предметы заданной формы в окружающей обстановке;
- соотносить форму предметов с геометрическими эталонами;
- определять и обозначать в речи величину окружающих предметов;
- сопоставлять предметы по величине;
- воспринимать сюжетные изображения с трехплановой перспективой; предметы в зашумленном пространстве;
- выполнять действия двумя руками;
- обследовать игрушки, предметы двумя руками в последовательности, предложенной педагогом, узнавать их;
- опознавать геометрические фигуры;
- дифференцировать предметы по осязательно и тактильно воспринимаемым признакам (деревянные (металлические, пластмассовые), шершавые, гладкие, колючие и др.);

- отражать в речи осязательные и тактильные ощущения.
- ориентироваться в собственном теле, называть предметы справа, слева, сзади, спереди от себя, переносить ориентировочные действия на другой объект (игрушки);
- ориентироваться в пространственных признаках предметов ближайшего окружения;
- ориентироваться во всех помещениях группы и детского сада (игровой уголок, спальня, раздевалка, туалетная комната, кухня, кабинет врача, кабинет логопеда или тифлопедагога и т. д.);
- ориентироваться на участке группы и территории детского сада;
- выполнять ориентировочные действия по словесной инструкции;
- определять пространственное расположение предметов;
- моделировать пространство с помощью схем, предметов;
- использовать для ориентировки в пространстве схемы и планы;
- называть свои имя, отчество, фамилию; имена и отчества своих родителей; свой адрес, телефон;
- понимать назначение окружающих предметов и классифицировать их по назначению;
- определять профессию человека, изображенного на иллюстрациях, по внешнему виду, атрибутам, необходимым для данной профессии, пространству, в котором изображен человек;
- рассказывать о профессиях повара, врача, дворника, шофера, учителя и т. д.;
- ориентироваться в элементарных социально-бытовых ситуациях, обыгрывать их в сюжетно-ролевых играх, играх-драматизациях и т. д.;
- определять свои сенсорные возможности в различных игровых ситуациях;
- проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности (игре, общении, конструировании и др.);
- выбирать род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействовать с детьми;
- участвовать в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- переносить ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;
- пользоваться телефоном в сюжетно-ролевой игре и в жизненной ситуации;
- правильно вести себя в магазине в сюжетно-ролевой игре и в жизненной ситуации;
- уважительно относиться к труду взрослых, собственному труду;

- распознавать форму, величину, пространственные отношения элементов конструкции, уметь отражать их в речи;
- воссоздать целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;
- устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- моделировать различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- знать: количество в пределах десяти, цифры 0, 1–9, геометрические фигуры и тела;
- определять и называть времена года, части суток;
- использовать в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам;
- владеть разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);
- владеть операционально-технической стороной деятельности: действовать двумя руками, одной рукой;
- прослеживать взглядом движение руки, игрушки, расположение картинок и т. п.;
- соотносить плоскостные и объемные формы в процессе игр и игровых упражнений;
- сооружать коллективные постройки (зоопарк, детская площадка, гараж и др.);
- отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- понимать и устанавливать логические связи;
- использовать диалогическую форму речи, проявлять инициативу в диалоге;
- задавать вопросы, пользоваться различными типами коммуникативных высказываний;
- заучивать стихотворения с опорой на графические схемы, пиктограммы и на основе слухового восприятия;

- понимать принципы словообразования и словоизменения, применять их;
- правильно произносить все звуки, замечать ошибки в звукопроизношении;
- владеть словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи антонимические и синонимические отношения, объяснять значения знакомых многозначных слов;
- пересказывать литературные произведения, если их содержание отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- осуществлять простые формы фонематического анализа, синтеза: определять гласный звук в ударной позиции, место звука в слове (начало, середина, конец);
- использовать в процессе изобразительной деятельности различные средства и материалы;
- определять и выбирать основные цвета и их оттенки, смешивать и получать оттеночные цвета красок;
- рисовать с натуры и по представлению предметы и явления окружающей действительности;
- передавать в рисунке образ предмета и сюжетные изображения;
- понимать доступные возрасту и возможностям зрительного восприятия произведения искусства;
- эмоционально откликаться на воздействие художественного образа;
- иметь элементарные представления о видах искусства;
- определять жанр музыкального произведения по динамике, тембровой окраске, ритму и темпу;
- ритмично двигаться в соответствии с характером музыки, динамикой;
- вербализовать, чувства, вызванные музыкой, отображать свои впечатления в рисунке.

В области физического развития ребенок способен:

- выполнять основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;
- выполнять разные виды бега;
- знать и подчиняться правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;
- владеть элементарными нормами и правилами здорового образа жизни;

- пользоваться в играх спортивным инвентарем, участвовать в спортивных и подвижных играх;
- владеть терминологией простейших движений и положений, оценивать свои движения с помощью тактильного контроля и словесной коррекции взрослого;
- пользоваться с помощью взрослого вспомогательными техническими средствами и тренажерами (объемная, шарнирная куклы, градуированный экран, доска с ограничителем, стойка с ограничительной планкой).

Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

К семи годам ребенок может:

- различать и называть все цвета спектра и их оттенки, коричневый, серый, черный и белый цвета;
- находить предметы заданного цвета в окружающей обстановке;
- соотносить предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями;
- различать и называть плоскостные геометрические фигуры и объемные геометрические тела;
- находить предметы заданной формы в окружающей обстановке;
- соотносить форму предметов с геометрическими эталонами;
- определять и сопоставлять величину окружающих предметов по словесной инструкции, обозначать их словом;
- воспринимать и описывать словесно сюжетные многоплановые изображения;
- выполнять действия двумя руками одновременно;
- обследовать игрушки, предметы двумя руками в определенной последовательности;
- узнавать окружающие предметы на ощупь, выделять тактильно воспринимаемые признаки предметов, обозначать их речью;
- узнавать и различать геометрические фигуры;
- ориентироваться в схеме собственного тела и соотносить свои движения с движениями человека, стоящего напротив;
- ориентироваться в пространстве при помощи тактильных ощущений, запаха, цвета, слуха, изменения температурного режима и др.;
- определять направление и расположение предметов в пространстве, обозначать их речью, выполнять движение по словесной инструкции, карте и др.;
- самостоятельно составлять планы, схемы, ориентироваться с их помощью в пространстве;

- представить сведения о себе и о своей семье, рассказать о своем друге;
- понимать и отражать в речи назначение окружающих предметов;
- ориентироваться в социально-бытовых ситуациях;
- принимать участие в организации игр;
- взаимодействовать в коллективе, соподчинять свои действия действиям команды;
- знать правила безопасного поведения в быту, на улице, в природе;
- планировать самостоятельно и с помощью взрослого последовательность действий, операций в различных видах трудовой деятельности, действовать по готовому алгоритму, простой технологической карте или словесному поручению;
- активно участвовать в различных видах индивидуальной и коллективной трудовой деятельности;
- знать свойства и отношения объектов, их классификацию, сериацию и т. д.;
- владеть способами проверки для определения количества, величины и формы предметов, их объемных и плоскостных моделей;
- моделировать различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- иметь представление о независимости количества элементов множества от пространственного расположения и качественных признаков предметов, составляющих множество;
- решать простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;
- использовать в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- выполнять схематические рисунки и зарисовки выполненных построек;
- самостоятельно анализировать объемные и графические образцы, создавать конструкции на основе проведенного анализа;
- образовывать последующее число добавлением одного предмета к группе, предыдущее – удалением одного предмета из группы;
- владеть возможными способами изображения цифр;

- соотносить плоскостные и объемные формы в процессе игр и игровых упражнений, выделяя общие и различные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур;
- иметь представления об окружности и круге, пользоваться детским циркулем для вычерчивания окружности;
- иметь представления о внутренней и внешней части геометрической фигуры, ее границах, актуализировать их в практических видах деятельности;
- владеть понятиями «точка», «прямая линия», «кривая линия», «извилистая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «незамкнутая линия», «отрезок»;
- сооружать постройки по памяти, по фотографии, по плану, предложенному педагогом;
- работать с бумагой, бросовым и природным материалом;
- передавать в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- иметь представление о разных местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;
- знать и понимать, что такое Родина, города России, ее столица, государственная символика, гимн страны и т. д.;
- связывать явления природы с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;
- выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звучанию, на ощупь, по запаху и на вкус;
- понимать содержание литературных произведений (прозаических и стихотворных), характер персонажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения и отражать это понимание в речи;
- понимать и устанавливать логические связи;
- пересказывать произведение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи;
- выполнять речевые действия в соответствии с планом повествования, составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражать в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- отражать в речи эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;

– уметь самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, в процессе рисования, конструирования, наблюдений;

– составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и монологи, и т. д.

– отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;

– владеть языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой;

– применять в продуктивных видах деятельности разные способы вырезания;

– эмоционально откликаться на воздействие художественного образа, понимать содержание произведений и выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;

– проявлять интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;

– рисовать с натуры и по представлению предметы и явления окружающей действительности;

– передавать в рисунке образ предмета и сюжетные изображения, композицию;

– передавать в лепке форму, пропорции, динамику движения;

– составлять композиции, продумывать сюжетную линию, расположение в пространстве объектов аппликации.

– узнавать наиболее известные музыкальные фрагменты из произведений русской и мировой классики;

– выражать в движении, мимике настроение и характер музыкального произведения.

В области физического развития ребенок способен:

– соотносить упражнения друг с другом, выполнять движения в разном темпе, в различных комбинациях;

– выполнять точно, произвольно движения, переключаться с одного движения на другое;

– сохранять заданный темп во время ходьбы;

– осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;

– знать терминологию простейших движений и положений; уметь оценить свои движения с помощью тактильного контроля и словесной

коррекции; уметь оценивать движения по времени и степени мышечных усилий;

– выражать свои потребности, значимые для здоровья и его сохранения с использованием вербальных средств общения;

– стремиться к изучению себя, своих физических возможностей, представлений о физических возможностях других людей и признаках здоровья человека;

– выполнять гигиенические процедуры и получать удовлетворение от самостоятельных действий и их результатов;

– описывать свое самочувствие, привлечь внимание взрослых в случае неважного самочувствия, недомогания.

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

Ранний возраст.

Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для дальнейшего развития общения ребенка со взрослыми и с другими детьми.

В сфере развития неречевого и речевого общения ребенка со взрослым

Особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на основе понимания речи и собственно речевому общению ребенка. Взрослый не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; учит имитировать действия с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его действия.

Взрослый стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и настойчивость в разных видах детской деятельности, самообслуживании.

Взрослый способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.

В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками

Взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызывать обиду.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, взрослый комментирует их, обращая внимание детей на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности и т. п. Благодаря этому дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями.

В сфере развития игры

Взрослый организует соответствующую игровую среду, знакомит детей с различными игровыми сюжетами, помогает освоить простые игровые действия, использовать предметы-заместители, поддерживает стремление ребенка играть в элементарные ролевые игры и брать на себя роли близких и знакомых взрослых, организуют несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

В сфере социального и эмоционального развития

Взрослый корректно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность детей к близким, привлекает родителей (законных представителей) или родных для участия и содействия в период адаптации. Взрослый, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации взрослый следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный

контакт с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.

Ребенок знакомится с другими детьми, а взрослый при необходимости оказывает ему в этом поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости взрослый помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Формирование навыков элементарного самообслуживания становится значимой задачей этого периода развития детей. Взрослый поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании, поощряет участие детей в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.

Познавательное развитие

В сфере познавательного развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей.

В сфере ознакомления с окружающим миром

Взрослый знакомит детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей

Взрослый поощряет любознательность и исследовательскую деятельность детей, создавая для этого насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать бытовые предметы и орудия, природные материалы. Взрослый с вниманием относится к проявлению интереса детей к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

Речевое развитие

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития речи у детей в повседневной жизни; развития разных сторон речи в специально организованных играх и занятиях.

В сфере развития речи в повседневной жизни

Взрослые внимательно относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают детей, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь детей. Взрослый не указывает на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

Взрослый использует различные ситуации для диалога с детьми, а также создает условия для развития общения детей между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждающие детей к активной речи; комментирует события и ситуации их повседневной жизни; говорит с ребенком о его опыте, событиях из жизни, его интересах; инициирует обмен мнениями и информацией между детьми.

В сфере развития разных сторон речи

Взрослые читают детям книги, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития у детей эстетического отношения к окружающему миру; знакомство с изобразительными видами деятельности (в т.ч. лепкой, тактильным коллажом); приобщения к музыкальной культуре; приобщения к театрализованной игре.

В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру

Взрослые вовлекают детей в процесс сопереживания по поводу воспринятого, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности

Взрослые предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами; знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; поощряют воображение и творчество детей.

В сфере приобщения к музыкальной культуре

Взрослые создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь.

Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Поют вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку.

В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности

Взрослые знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают детей принимать посильное участие в инсценировках, беседуют с ними.

Физическое развитие

В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

В сфере укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни

Взрослые организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, облегчающим передвижение и двигательную активность, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Взрослые организуют и проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Они вовлекают детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

В сфере формирования навыков безопасного поведения

Взрослые создают в Организации безопасную среду, а также предупреждают детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира.

Дошкольный возраст

Социально-коммуникативное развитие

Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развития общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками доступными возрасту и психофизиологическим особенностям средствам;
- становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в игровой деятельности;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;

В сфере усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.

Взрослые создают условия для формирования у ребенка уверенности в себе и своих возможностях. Способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время);

Взрослые способствуют поддержанию самостоятельности, формированию адекватной самооценки собственной деятельности, поведения, развитию эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых.

Взрослые обеспечивают развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитание уважения и терпимости к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия. Воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

В сфере развития общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.

Взрослые создают условия для общения доступными возрасту и психофизиологическим особенностям средствами. Способствуют развитию мышечного аппарата экспрессивных зон лица и мимических движений.

Взрослые способствуют формированию способов ориентировки на себе, от себя, в микро- и макропространстве; обучению произвольному воспроизведению изолированных элементов мимики, интонации, использованию их при общении.

Взрослые создают в Организации различные возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу.

Взрослые способствуют развитию умения управлять своими эмоциями. Обучают слабовидящих детей культуре общения.

В сфере становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в игровой деятельности.

Взрослые предоставляют детям возможность выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии самостоятельности, расширяют коммуникативные возможности детей, развивают их готовность к принятию на себя ответственности в различных жизненных ситуациях, исходя из возрастных и психофизических возможностей.

В ролевых играх у ребенка вырабатывают умения сотрудничать в коллективе, брать на себя определенные социальные роли.

Взрослые способствуют развитию социальных отношений, развитию понимания значимости соподчиненности людей, находящихся в группе, коллективе в различных видах деятельности, ответственности за собственные действия.

Взрослые обеспечивают формирование у детей гендерной, семейной, гражданской принадлежности осознание своего «Я». Учат брать на себя роль и действовать в соответствии с нею.

Взрослые способствуют развитию у слабовидящих детей положительного отношения к ролевым действиям, пониманию смысла действий персонажей, исходя из игровой ситуации; развитию воображения в ходе игр с использованием воображаемых действий.

В сфере формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества.

Взрослые способствуют обучению детей рациональным способам организации труда по самообслуживанию, в природе, хозяйственно-бытового

труда. Расширяют представления детей о труде взрослых и его значимости для общества и каждого человека в отдельности.

Взрослые создают условия для воспитания уважительного отношения к труду взрослых, собственному труду, культуры собственного труда (честность при распределении обязанностей, умение доводить начатое дело до конца, выполнять трудовые поручения хорошо, качественно и пр.).

Взрослые обеспечивают работу по воспитанию ценностного отношения к любому труду, желания включать полученные знания в сюжетно-ролевые игры; формированию экологических и биологических знаний, необходимых при формировании различных трудовых умений.

В сфере формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Взрослые создают условия для освоения воспитанниками системы жизненно-необходимых практических навыков и умений, обеспечивающих их самостоятельность, адекватное поведение в быту, на улице, в нестандартных ситуациях, безопасность.

Взрослые обеспечивают формирование первичных представлений о природных ресурсах (вода, почва, растительный и животный мир) и их важности в жизни человека, о необходимости бережного отношения к ним, знакомство детей с изменениями в предметно-пространственной организации мест жизнедеятельности; способствуют формированию у детей культуры здорового питания.

Взрослые способствуют формированию опыта реагирования на невербальные и вербальные знаки взрослых и окружающих, предупреждающих об опасности; развитию регулирующей и контролирующей функцию зрения, функции равновесия для преодоления пространства с предметом (ми) в руках, опыта безопасного движения с целью перемещения предметов с места на место в знакомом пространстве.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в младшем возрасте направлено на формирование у детей навыков игровой деятельности, приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности

В этом возрасте у детей появляется способность различать игровое и реальное действие. Они овладевают умением принимать воображаемую

ситуацию и действовать согласно ей. Из-за проблем с пространственной ориентировкой, зрительным восприятием у слабовидящих детей наблюдаются трудности при усвоении игрового действия, что сказывается на формировании всех видов деятельности, в том числе и игровой. У слабовидящих дошкольников отмечаются ограниченность тематики и простота игровых сюжетов, содержания игры, схематизм игровых и практических действий, замена практических действий словами, ограниченность партнеров по игре. В силу перечисленных выше особенностей предметно-игровые действия формируются посредством специальных занятий и упражнений.

Образовательная деятельность педагогов со слабовидящими дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- создание специальных игровых условий, позволяющих детям свободно ориентироваться в помещении группы, площадки, и специально созданной игровой среды, способствующей самостоятельному игровому творчеству и общению;
- формирование игровых действий, отражающих социальные взаимоотношения;
- развитие потребности детей отображать в игре знания об окружающем мире, окружающей действительности;
- привитие интереса к различным видам игр;
- развитие и укрепление мышечного аппарата, производящего мимические и жестовые движения, а также на формировании умения адекватно воспринимать и правильно воспроизводить несложные мимические и жестовые движения;
- развитие навыков самообслуживания, сопровождаемое поэтапным объяснением каждого приема, сопряженным выполнением действий, и постепенным переходом к их самостоятельному выполнению;
- участие детей в хозяйственно-бытовом труде посредством специально организованных игр;
- привлечение детей к элементарному труду в природе (полив крупных растений, наблюдение за уборкой листьев, снега на участке, привлечение к элементарным действиям).

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Значительное расширение знаний и представлений об окружающем мире способствует обогащению творческих игр слабовидящих детей 4–5 лет. Появляются новые темы, изменяется их содержание. Возрастающий интерес

детей к взаимоотношениям взрослых способствует развитию понимания таких явлений, как добро, взаимовыручка, коллективная работа и пр.

Повышается интерес к театрализованной деятельности. Дети берут на себя роли, которые характеризуют положительные черты персонажей сказок, рассказов. Противоречие между желанием использовать в коллективных играх творческий замысел и недостаточным нравственным опытом детей, умением договориться, уступить друг другу приводит к распаду игры. Поэтому роль педагога в организации игровой деятельности остается достаточно важной.

Устойчивость внимания, произвольность запоминания позволяют детям средней группы включаться в игры с правилами. Дети чаще становятся ведущими в играх, хотя роль воспитателя все еще остается значимой. Особое значение придается обучению словесным играм. Они способствуют развитию речи, мышления, внимания и других психических функций.

В дидактических играх особое внимание уделяется играм с природными материалами, что способствует развитию познавательной деятельности, снятию эмоционального напряжения, обогащению чувственного опыта детей.

Игры с дидактическими игрушками, настольно-печатные игры проводятся с детьми непосредственно в ходе образовательной деятельности, а также в самостоятельной и совместной деятельности ребенка и педагога. Они направлены на решение общеразвивающих и специфических задач обучения слабовидящих детей.

Образовательная деятельность педагогов со слабовидящими дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- развитие навыка использования в сюжетно-ролевых играх опыта, накопленного в результате чтения художественной литературы, в дидактических и подвижных играх, просмотрах видео и кинофильмов;

- обучение умению играть «вместе», договариваться о правилах, распределять с помощью взрослого роли в сюжетных и театрализованных играх;

- развитие координации движений обеих рук со зрительным прослеживанием (захват, удерживание, приближение, поворачивание, вкладывание и т. п.);

- развитие активности ребенка в играх-драматизациях, сюжетно-ролевых, подвижных играх;

- уточнение и расширение знаний о зрительных и тактильно-осязательных ориентирах безопасного передвижения в пространстве;

– освоение знаний о предметах, имеющихся в помещении (название, детали, их пространственно-величинная характеристика, назначение, практические действия при использовании);

– знакомство детей с возможными опасными ситуациями, связанными с неверным использованием предмета, с неточной ориентацией относительно его местонахождения, с расположением около предмета;

– овладение способами хозяйственно-бытового труда;

– знакомство с содержанием труда взрослых людей;

– формирование навыка самостоятельной трудовой деятельности;

В этом возрасте закрепляются знания, умения и навыки, сформированные за первый год, тренируется мышечный аппарат, производящий мимические и жестовые движения. Постепенно усложняется дидактический материал при формировании навыка пользования средствами общения. В работе над этюдами участвуют два действующих лица, педагог поощряет пользование неречевыми средствами общения в практических жизненных ситуациях.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

В старшей группе детского сада дети играют в более сложные по своему сюжету и содержанию игры. Для них характерно умение распределять роли до начала игры и придерживаться этих ролей на протяжении всего игрового действия. Действия детей в играх становятся все более сложными и разнообразными. Сюжетно-ролевые игры могут продолжаться не один день с постепенным развитием и усложнением сюжета («Космонавты», «Путешествие на Северный полюс», «Семья» и др.)

В этом возрасте дети осознают социальные отношения, понимают значимость соподчиненности людей, находящихся в группе, коллективе в различных видах деятельности. Понимание значимости различных ролей в игре приводит к тому, что дети более дружно договариваются и распределяют роли с учетом индивидуальных особенностей детей (у Коли громкий голос, он может быть диспетчером (Игра «Метро»), У Тани рыжие волосы, она может быть лисичкой и т. д.).

В продолжительной игре у ребенка лучше вырабатываются умения сотрудничать в коллективе, брать на себя определенные социальные роли. На первых этапах педагог берет на себя главную роль, чтобы обучить детей некоторым действиям, коммуникативным умениям.

В старшей группе дети начинают проявлять активный интерес к строительным играм. Однако строительные умения еще недостаточны, а

конструктивные действия спонтанны, что приводит к разрушению постройки.

Возрастают возможности детей и при игре с правилами. Любознательность, наблюдательность, свойственная детям 5–6 лет влияет на интенсивное развитие познавательной деятельности детей. Игры становятся разнообразными самостоятельными. Роль педагога заключается в знакомстве с правилами и содержанием игры. Содержание игр зачастую преобразуется, благодаря фантазии и творчеству детей.

Образовательная деятельность педагогов со слабовидящими дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- формирование у детей гендерной, семейной, гражданской принадлежности осознание своего «Я»;
- стимуляция вербализации игровых действий в различных видах игр;
- обучение механизму произвольного воспроизведения изолированных жестов, интонации, мимики;
- обучение восприятию и воспроизведению выразительных поз и жестов, присущих человеку при выполнении различных видов деятельности;
- обучение восприятию эмоциональных состояний собеседника по их внешним неречевым проявлениям;
- формирование приемов и методов воспроизведения основных эмоций неречевыми средствами;
- игры и игровые упражнения, направленные на определение настроения собеседника по эмоциональным неречевым проявлениям и копировать его, пользуясь мимикой и жестами, вокальной мимикой;
- моделирование ситуаций, усложняющихся за счет увеличения количества действующих лиц до трех участников;
- обучение способам безопасного поведения в различных ситуациях (на дороге, в помещении группы, в лифте, в доме, на участке, на природе) и использованию их без напоминания взрослых;
- формирование первичных представлений о природных ресурсах (вода, почва, растительный и животный мир) и их важности в жизни человека, о необходимости бережного отношения к ним;
- знакомство детей с изменениями в предметно-пространственной организации мест жизнедеятельности;
- обогащение опыта уверенного передвижения, в том числе в условиях окклюзии, в большом, свободном пространстве;
- знакомство с трудом взрослых и его роли в развитии общества, значении для каждого отдельного человека и всех людей в частности.

В старшем дошкольном возрасте происходит углубление театрально-игрового опыта, становятся доступными самостоятельные постановки спектаклей. Тексты для постановок становятся более сложными, их отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст. Дети понимают юмор. Особенностью игр детей 6–7 лет является появление умения управлять игрой вербальными средствами. Речь становится ведущей в планировании сюжета, предъявлении замысла. В этом возрасте дети начинают активно играть в «Театр», который предполагает сочетание ролевой и театрализованной игры.

Расширяются возможности в овладении навыками, способствующими развитию умений играть в коллективе, соподчинять свои действия действиям команды. В подготовительной группе навыки самообслуживания у детей в основном сформированы, хозяйственно-бытовой труд становится более сложным, ответственным. Продолжается работа по ознакомлению с трудом взрослых, развитию творчества и самостоятельности при овладении навыками ручного труда. Усложняется деятельность детей при уходе за растениями.

Образовательная деятельность педагогов со слабовидящими дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- развитие самостоятельности при организации всех видов игр;
- развитие умения играть в коллективе, соподчинять свои действия действиям команды;
- обучение умению словесно описывать эмоциональные состояния и характеризовать внешние их проявления у себя, у собеседника, персонажа литературного произведения и т. п.;
- развитие умения пользоваться сформированными навыками неречевого общения в практической деятельности и умения контролировать свои эмоции;
- работа по совершенствованию мышечного аппарата, участвующего в воспроизведении мимических, жестовых и пантомимических движений;
- расширение и уточнять знания о предметах, неверные действия с которыми могут привести к травме;
- игры и игровые упражнения на расширение поисково-ориентировочных возможностей детей;
- работа по расширению коммуникативных возможностей детей;
- формирование первичные знания и общие представления о предметно-пространственной организации школы. Познакомить с понятиями «класс», «классы», «вестибюль», «актовый зал» и другими как с помещениями школы;

– расширение возможностей узнавания и запоминания звуков окружающей действительности, предупреждающих о происходящем, о возможной опасности и регулирующих характер движения, деятельности поведения в целом;

– обогащение знания об экспрессии эмоций, проявляющихся в ситуациях безопасности или опасности в жизнедеятельности человека. Расширение и уточнение знаний о моторно-речевых и двигательных компонентах проявления этих эмоций.

Познавательное развитие

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

– развития любознательности, познавательной мотивации, познавательных действий;

– развития представлений в различных сферах знаний, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.

В сфере любознательности и познавательной мотивации, познавательных действий.

Создание обогащенной предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Ограниченность информации, получаемой слабовидящими детьми, обуславливает появление таких особенностей их восприятия, как схематизм зрительного образа, его обедненность. Нарушается целостность восприятия объекта, в образе объекта часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали, что ведет к фрагментарности и неточности отражения окружающего мира. Страдают также скорость и правильность восприятия. При слабовидении изменяется процесс образования образа, нарушается simultaneity опознания признаков формы, размера и цвета.

В результате установление причинно-следственных связей при получении определенной информации, целостное восприятие объекта затруднено. Для формирования у слабовидящих детей целостного образа предмета, объекта требуется использование специальных приемов исследования объектов, предметов. Мотивация и повышение любознательности напрямую зависит от приемов, используемых при проведении исследовательской деятельности, экспериментирования.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет

большое значение для накопления чувственного опыта слабовидящих детей, способствует построению целостной картины мира.

Большое значение для развития познавательной активности ребенка имеет обучение детей логическим играм, использованию в практической деятельности знакомство с народными играми (нарды); спортивными (шашки, шахматы)

В сфере развития представлений в различных сферах знаний, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.

При обучении слабовидящих детей создаются возможности для развития для формирования о себе и окружающем мире, по активизации речевой деятельности, накоплению детьми чувственного опыта, словарного запаса.

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

Формирование представлений о себе и окружающем мире продолжается на прогулке, при проведении гигиенических процедур, во время дежурства и т. д. Все режимные моменты обязательно сопровождаются речью педагога.

Содержание данного раздела связано с игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с формированием элементарных математических представлений слабовидящих детей.

Формирование элементарных математических представлений детей с нарушением зрения имеет огромное значение для их познавательного развития. Начальные математические знания детей формируются комплексно, на основе широкого использования разнообразных видов детской деятельности. Занятия по развитию математических представлений организуются в процессе предметно-практической и игровой деятельности.

При формировании элементарных математических представлений много внимания уделяется дидактическим играм и игровым упражнениям с математическим содержанием: играм с водой, песком и другими природными материалами (плодами, крупой), бумагой, предметами, объемными и плоскостными моделями предметов.

Огромное значение при обучении слабовидящих детей уделяется конструктивной деятельности как специально организованной, так и

самостоятельной. Для этого в группах создается специальная предметно-развивающая среда с учетом зрительной депривации дошкольников с нарушением зрения (слабовидящих, с амблиопией, косоглазием).

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

В процессе разнообразных видов деятельности, осуществляемой вместе со взрослыми, дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи, и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, исследования объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» на первой ступени обучения обеспечивает:

- развитие у слабовидящих детей познавательной активности; – обогащение сенсорно-перцептивного опыта;
- формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности;
- формирование представлений о себе и окружающем мире, по активизации речевой деятельности, накоплению детьми чувственного опыта, словарного запаса;
- формирование элементарных математических представлений.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в средней группе обеспечивает повышение познавательной активности слабовидящих детей, обогащение сенсорно-перцептивного опыта; способствует формированию познавательно-исследовательской, элементарных математических представлений и конструктивной деятельности, расширяет представления о предметах и явлениях окружающего мира.

Начальные математические знания детей формируются комплексно, на основе широкого использования разнообразных видов детской деятельности. Занятия по развитию математических представлений организуются в процессе предметно-практической и игровой деятельности.

Счетный материал, природный и рукотворный, активно применяется на занятиях по развитию двигательных способностей кистей рук и

совершенствованию взаимодействия зрительного, слухового и тактильного анализаторов.

В данной возрастной группе продолжается обучение детей приемам конструирования из бумаги, конструктора, природного материала.

В возрасте 4–5 лет социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогов. Взаимодействие взрослого с детьми строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

Ребенок знакомится с функциональными, пространственными и качественными признаками объектов, учиться анализировать их, сравнивать, классифицировать, делать элементарные обобщения.

В средней группе одной из важных форм ознакомления с окружающим миром становится экскурсия. Экскурсии расширяют возможности познания детьми объектов и явлений социальной и природной действительности в естественных условиях их существования.

Содержание деятельности в образовательной области «Познавательное развитие» определено тремя направлениями:

- формирование элементарных математических представлений; – конструирование;
- ознакомление с окружающим миром.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает активное развитие всех сторон деятельности.

В старшем дошкольном возрасте у детей активно развивается аналитико-синтетическая деятельность, значимая для их математического развития. Слабовидящие дети в более медленном темпе и с качественными отличиями, но в целом так же, как и их сверстники с нормальным сенсорным развитием, осваивают правила счета, овладевают общепринятыми эталонами формы, величины. При стимулирующей роли взрослого они начинают проявлять интерес к процессам измерения.

Формирование элементарных математических представлений в старшей группе осуществляется комплексно в разнообразных видах деятельности. В этот период много внимания уделяется дидактическим играм и игровым упражнениям с математическим содержанием: играм с водой, песком, различными сыпучими материалами, бумагой, бытовыми предметами, плоскостными и объемными моделями.

Развитие конструктивных способностей является более сложным. Детей учат вычленять анализируемый объект, видеть его во всем многообразии свойств, определять элементарные отношения сходства и отличия; анализировать постройку, выделять характерные признаки, устанавливать зависимости между отдельными явлениями. Взрослые способствуют развитию умения выполнять задание по словесной инструкции на заданную тему, по замыслу.

Формирование представлений о себе и об окружающем мире в старшей группе осуществляется в процессе участия детей в различных видах деятельности, естественным образом обеспечивающих общение со взрослыми и сверстниками. К таким видам детской деятельности относятся игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, конструктивная, двигательная и др.

В возрасте 5–6 лет для детей значимыми становятся знакомство с родным краем, населенным пунктом, в котором живет ребенок. У детей формируется понятие о Родине. Расширяются познавательные возможности в области труда взрослых в городе, селе.

При знакомстве с природой детям предлагается знание об охране природы, важности ее бережения.

В старшей группе активно развиваются взаимоотношения со сверстниками в различных видах деятельности, поэтому навыкам социального взаимодействия придается огромное значение.

Содержание деятельности в образовательной области «Познавательное развитие» определено тремя направлениями:

- формирование элементарных математических представлений;
- конструирование;
- ознакомление с окружающим миром.

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в подготовительной группе обеспечивает подготовку детей к школьному обучению. От того, насколько у ребенка будут развиты познавательная активность, умение использовать, полученные в ходе дошкольного образования умения, в различных ситуациях, сформированы предпосылки учебной деятельности, будет зависеть и адаптация к школе, и успешное обучение на уровне начального общего образования.

Формирование элементарных математических представлений в подготовительной группе детей с нарушением зрения осуществляется комплексно в разнообразных видах деятельности. В процессе предметно-математической подготовки детей следует учитывать, что у детей с нарушениями зрения в старшем дошкольном возрасте на фоне сравнительно

развернутой речи часто еще наблюдаются неточное знание и неточное употребление многих слов, в том числе и элементарных математических терминов. Дети испытывают затруднения при использовании слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, способы действий. Им трудно дается использование сложных предлогов, что важно иметь в виду при обучении их решению арифметических задач, словесному обозначению пространственных отношений.

Для формирования элементарных математических представлений слабовидящих детей большое значение имеет игровая, трудовая, конструктивная и изобразительная деятельность. На специально организованных занятиях с детьми уделяется внимание совершенствованию произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, зрительно-пространственных представлений, увеличению объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти детей, развитию логического мышления. В процессе математического развития детей ведется обучение планированию математической деятельности, ее контролю.

Основным направлением обучения слабовидящих дошкольников в подготовительной группе становится формирование психологических механизмов, обеспечивающих успешность развития и обучения, самостоятельность детей в дальнейшей учебной деятельности и применение математического опыта в практической жизни.

Немаловажное значение придается и формированию конструктивных способностей детей. У детей формируется умение соблюдать симметрию при изготовлении построек, красиво их оформлять. Их учат сооружать постройки по памяти, по фотографии, по плану, предложенному педагогом.

В подготовительной группе формирование основных функций коммуникации у слабовидящих детей приобретает особую значимость. На первый план выступает умение адекватно вести себя в любом сообществе.

Для успешного обучения в школе ребенку необходимо овладеть достаточным уровнем знаний об окружающем мире, явлениях природы, событиях частной и общественной жизни.

Развитие речи детей на основе формирования представления о себе и об окружающем мире осуществляется в различных видах деятельности (игровая, изобразительная, конструктивная, трудовая), естественным образом обеспечивающих общение с взрослыми и сверстниками.

Расширяются и уточняются представления детей о занятиях и труде взрослых, о безопасном образе жизни.

Привлекается внимание ребенка к различным видам социальных отношений и их передаче в сюжетно-ролевых и театрализованных играх.

Взрослые помогают ребенку расширять и углублять представления о разных местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений, формировать умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования.

Большое значение придается формированию представления о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, гимне страны и т. д.

Содержание деятельности в образовательной области «Познавательное развитие» определено тремя направлениями:

- формирование элементарных математических представлений;
- конструирование;
- ознакомление с окружающим миром.

Речевое развитие

В области речевого развития слабовидящего ребенка основными **задачами образовательной деятельности** является создание условий для:

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;
- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка.

Ограничение чувственного познания возможностей подражательной деятельности, сужение познавательного процесса, уменьшение возможностей развития двигательной сферы у дошкольников с нарушением зрения обедняет их знакомство с окружающим миром. Обнаруживается несоответствие между большим запасом слов и недостаточностью образов предметов. Поэтому работа в данном направлении направлена на обогащение чувственного опыта, развитие звукового, кинестетического восприятия отдельных звуков и речи в целом.

Взрослые создают возможности для развития у детей полноценного восприятия и развития фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон речи, способствуют развитию понимания обращенной речи, развитию монологической и диалогической форм речи.

В сфере приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

Чтение произведений художественной литературы, обучение детей пересказу, умению обсуждать содержание книги; вспоминать персонажей, их действия, поведение.

Взрослые обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, потешек. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театры, игры-драматизации.

При знакомстве с литературными произведениями необходимо учитывать не только возрастные, но и психофизические возможности детей с нарушением зрения. Для этого дополнительно использовать игрушки, объемные дидактические материалы, аудиозаписи литературных произведений и песен, а также других материалов.

Программа оставляет Организации право выбора способа речевого развития детей, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ, используемых вариативных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Исходя из особенностей психофизического развития слабовидящих детей, активными участниками процесса обучения должны стать родители детей, а также все остальные специалисты, работающие с ними.

На первом этапе обучения взрослые особое внимание уделяют созданию предметно-развивающей среды, обеспечивающей развитие речи. Формируют умение задавать вопросы и отвечать на них, составлять с помощью взрослого небольшие рассказы.

Большое значение уделяют развитию предметного, предикативного и адъективного словарного запаса детей, связанного с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом.

Взрослые обеспечивают деятельность, направленную на развитие звуковой культуры речи.

Важным в младшем дошкольном возрасте является становление правильной связной речи, и задача взрослых предусмотреть адекватную возрасту речевую нагрузку.

Детей учат отражать впечатления, представления о событиях своей жизни в речи.

Взрослые создают условия для расширения и обогащения импрессивной и экспрессивной речи. Способствуют развитию умения обозначать словом связи между предметами, расширяя тем самым предикативный словарь дошкольника.

При нарушениях речевого развития уже на этом этапе начинается работа по коррекции речевого нарушения, развитию просодической стороны речи приемами и способами, адекватными для данного возраста.

В этом возрасте большое значение придается знакомству с художественной литературой. Взрослые не только рассказывают, но и читают детям сказки, песенки, потешки, стихотворения, разучивают их.

Для привлечения внимания детей, поддержания интереса к художественному слову используются театрализованные игры (режиссерские и игры-драматизации) при активном участии взрослого, играющего роль ведущего и режиссера, с использованием вербальных и невербальных средств общения по ходу разыгрывания по ролям произведений (сказок, коротких рассказов, стихотворений); отображение содержания сказок, коротких рассказов и историй с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театров, кукол бибабо.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

В средней группе возрастают речевые возможности детей, поэтому направления деятельности в образовательной области «Речевое развитие» становятся более разнообразными.

Взрослые обеспечивают условия для развития диалогической и монологической речи детей, поддерживая инициативные диалоги между ними, стимулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор, побуждая их рассказывать о своих впечатлениях, высказываться по поводу литературных произведений.

На специальных занятиях и в совместной деятельности осуществляется работа по актуализации в речи названий предметов быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.). Словарь детей расширяется представлениями о макросоциальном окружении. У детей развивают умение использовать в речи знания о живой и неживой природе, явлениях природы, о сезонных и суточных изменениях.

Продолжается работа по воспитанию правильного звукопроизношения.

Чтение художественной литературы является неотъемлемой частью деятельности по развитию речи слабовидящих детей.

Чтение литературных произведений (сказок, рассказов, стихотворений), разучивание стихотворений, рассказывание сказок, коротких рассказов и историй детьми с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств на основе использования иллюстративного

плана, вопросного плана позволяют ребенку почувствовать мелодику языка, обогатить словарь, услышать образец речи, которому можно подражать.

С детьми 4-5 лет можно начать работу (совместно с родителями) по изготовлению книжек-самоделок.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

В старшей группе основное внимание уделяется формированию связной речи. Особую роль в этом процессе играет рассказывание о предметах и игрушках, по сюжетным картинкам, отражающим бытовой, предметно-практический, игровой, эмоциональный и познавательный опыт детей. При этом широко используются символические средства, рисование, театрализованные игры.

В этот период значительное место отводится работе по ознакомлению детей с литературными произведениями, для чего взрослые один раз в неделю могут проводить занятия, посвященные книге. Они рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений. В группе оформляется специальная книжная выставка – книжный уголок, где помещаются книги. Содержание книжного уголка постоянно обновляется по мере ознакомления детей с литературными произведениями.

Взрослые создают условия для развития монологической и диалогической речи старших дошкольников. Они поддерживают инициативные диалоги между детьми, стимулируют их, создают коммуникативные ситуации, вовлекая детей в беседу.

Широко используются игры, игровые упражнения, направленные на определение семантики слов, различение синонимов и антонимов, многозначности слов.

Большое значение придается работе по созданию ситуаций для актуализации слов и переносе их в спонтанную речь. Взрослые способствуют активному использованию в речи грамматически правильно оформленных фраз. В этом возрасте детей учат использовать в речи имена существительные в единственном и множественном числе; согласовывать слова в предложении в роде, числе, падеже, осуществлять суффиксальный и суффиксальный способы образования новых слов.

В старшей группе проводится работа по совершенствованию фонетических компонентов речи, обучение четкому произнесению и дифференциации звуков, сходных по акустическим и артикуляторным

признакам; учат различать в словах, словосочетаниях, предложениях слова с твердыми или мягкими согласными.

В занятия по развитию речи слабовидящих детей включается работа по подготовке их к обучению грамоте. Осуществляется работа по развитию простых форм фонематического анализа, синтеза, представлений, включаются игры и упражнения на определение гласного звука в ударной позиции в начале и середине слова.

В подготовительной группе наряду с развитием все компонентов устной речи пристальное внимание оказывается развитию фонематических компонентов речи, подготовке детей к школе. Особое место в данном направлении отводится развитию звукобуквенного анализа, подготовке к овладению чтением, как особой форме речевой деятельности.

Старший дошкольный возраст характеризуется значительным количественным и качественным увеличением словаря. Возрастают возможности дошкольников по его использованию.

Грамматические компоненты речи у детей 6–7 лет в основном приближены к нормативу. Дети овладевают всеми формами словоизменения и словообразования в устной речи.

Продолжается работа по развитию связной монологической и особенно диалогической речи, так как в этом возрасте взаимоотношения со сверстниками становятся значимыми.

Взрослые создают условия для совершенствования планирующей функции речи детей.

Большое внимание уделяется работе над пониманием содержания литературных произведений (прозаических и стихотворных), обозначением речью характера персонажей и их взаимоотношений, мотивы их поведения.

Детей продолжают обучать последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связных высказываний; составлять текст в соответствии с планом повествования; составлять рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и т. д.

Значительно усложняется работа по обучению грамоте. Идет развитие языкового анализа и синтеза. Детей учат составлять схемы предложений, определять количество и последовательность слов в предложении; формируются сложные формы фонематического анализа и синтеза.

Новым является работа по развитию слогового анализа и синтеза. Детей учат схематически обозначать звукослоговую структуру слова.

Дети овладевают навыками слогового чтения, основанного на аналитико-синтетическом методе. У них формируются графомоторные

навыки, умение ориентироваться на линованном и нелинованном листе бумаги.

Значительно расширяется словарь детей. Детей учат использовать в речи качественные прилагательные, в том числе, обозначающие отвлеченные понятия.

Рассказывание сказок, коротких рассказов и историй с помощью пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств способствуют активизации речи и актуализации ее в спонтанно созданных ситуациях.

Детей учат составлять рассказ в виде сообщений от собственного имени (*Я...*, *Мы...*), в виде обращений (*Ты...*, *Вы...*), а также от третьего лица (*Он (они)...*) с обязательным наличием адресата.

В этот период значительное место отводится работе по ознакомлению детей с литературными произведениями, для чего воспитатели один раз в неделю проводят занятия «В мире книги». Они рассказывают детям сказки, читают стихи, организуют игры по сюжетам этих произведений.

Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития ребенка основными **задачами образовательной деятельности** являются создание условий для:

- развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;
- развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;
- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

В сфере развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества.

Взрослые способствуют накоплению у детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Взрослые знакомят детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют

фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Взрослые создают возможности для творческого самовыражения детей: поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают детей в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании взрослые предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композицию; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности (танцах, пении, игре на детских музыкальных инструментах) – создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

В младшей группе детского сада у слабовидящих детей формируют интерес к изобразительному искусству, учат замечать яркость красок, цвет и форму изображенных предметов

Большое значение придают обучению детей приемам лепки (скатывания глины прямыми, круговыми и конусообразными движениями с разным уровнем нажима для получения формы предметов, расплющивания шара между ладонями до получения диска и дальнейшей лепки предметов и пр.).

На занятиях аппликацией учат составлять узоры, предметы из готовых геометрических форм, пользоваться клеем, другими вспомогательными материалами.

Детей учат рассматривать и понимать содержание адаптированных в соответствии со зрительными возможностями детей картин и картинок, с содержанием, доступным младшим дошкольникам: иллюстрации к сказкам,

изображения игрушек, игровых ситуаций, объектов природы, животных, прогулок детей в разное время года и т. п.

Взрослые создают условия для воспитания у детей эмоционального отклика на музыку разного характера; развитие желания слушать, замечать изменения в звучании, различать звуки по высоте, передавать разный ритм, узнавать знакомые песни, пьесы; умение выразить свое отношение к прослушанному произведению, желание отразить настроение музыки в движении. Важно способствовать формированию навыка согласованного пения в группе, умению внимательно слушать, определять характер музыкального произведения (весело – грустно), динамику. Содержание работы включает слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения.

Данная образовательная область представлена двумя направлениями работы: художественное творчество и музыка.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

В средней группе дошкольного образовательного учреждения продолжают знакомить с книжной иллюстрацией, с народным и декоративно-прикладным искусством, с народной игрушкой. Детям предоставляется возможность изображать предметы круглой, овальной формы, правильно располагать их в пространстве при рисовании.

Большое значение придается знакомству с русским народным творчеством, детей учат рисовать элементы узоров при украшении народных игрушек, предметов быта (ложка, блюдо и пр.), составлять узоры на бумаге разной формы (квадрат, круг, овал и пр.), рисовать отдельные предметы и обобщенные композиции, создавать декоративные композиции по мотивам дымковских, филимоновских игрушек.

Продолжается работа по обучению приемам лепки, совершенствованию полученных ранее приемов лепки предметов овальной и конусообразной формы, дети начинают использовать стеки в работе с глиной, пластилином.

Дети 4-5 лет уже способны работать ножницами (правильно их держать, тренировать движение руки при разрезывании прямых полосок и округлых форм).

Взрослые создают условия для проявления творческих возможностей на занятиях рисованием, лепкой, аппликацией.

Детей знакомят с доступными для восприятия репродукциями картин художников, составление кратких рассказов детьми по сюжету картины на

основе использования образца, иллюстративного плана, вопросного плана. Рассказы по фотографиям, изображающим процесс или результат символично-моделирующей деятельности детей («Как мы играем»).

У детей возрастают возможности при восприятии музыкальных произведений. Взрослые способствуют обогащению музыкальных впечатлений детей, воспитывают умение чувствовать характер музыки, узнавать знакомые мелодии, высказывать свои впечатления;

У детей формируется навык культуры слушания музыки (не отвлекаться и не отвлекать других, дослушивать произведение до конца).

Данная образовательная область представлена двумя направлениями работы: художественное творчество и музыка.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

В старшей группе детей знакомят с разными видами изобразительного искусства: живописью, иллюстрациями к произведениях художественной литературы, с народным декоративно-прикладным искусством;

Взрослые создают условия для художественного творчества детей. Обучают их новым приемам рисования, другим видам изобразительной деятельности (рисование с натуры и по представлению, предметы и явления окружающей действительности. При организации образовательной и совместной деятельности способствуют желанию и развитию умения детей передавать в рисунке образ предмета и сюжетные изображения.

В старшем дошкольном возрасте особое значение придается развитию композиционных умений.

Усложняются направления деятельности при обучении лепке, дети передают форму, пропорции, динамику движения, их учат способам лепки из целого куска глины, пластилина, сюжетной лепке однородных предметов;

Возрастают возможности и в создании аппликации (детей учат составлять композиции, продумывать сюжетную линию, расположение в пространстве объектов аппликации).

Взрослые способствуют развитию художественного вкуса при рассматривании картин, иллюстраций, предметов декоративно-прикладного искусства.

Дети вместе со взрослыми рассматривают репродукции картин художников с доступной детям тематикой: по сюжету сказок, пейзажи с изображением природы, знакомой детям, животные и т. д. Разыгрывают ситуации, изображенные на картинах с акцентом на социальном содержании отношений между персонажами.

Продолжается работа по привлечению детей к прослушиванию музыкальных произведений, пониманию жанра, построения произведения, его характеристики по динамике, тембровой окраске, ритму, темпу.

Детей учат воспроизводить ритмический рисунок песни с максимальной точностью, воспитывают у них сопереживание, передачу эмоционального отклика на музыкальные произведения в речи, рисунке.

В возрасте 6-7 лет у детей возрастают возможности при ознакомлении с различными видами художественного и музыкального творчества. Взрослые создают условия для знакомства детей с разными видами изобразительного искусства: живописью, иллюстрациями к произведениям художественной литературы, с народным декоративно-прикладным искусством.

Продолжается работа по обучению рисованию с натуры и по представлению предметы и явления окружающей действительности;

Взрослые способствуют желанию и развитию умения детей передавать в рисунке образ предмета и сюжетные изображения, развитию композиционных умений (располагать рисунок на листе бумаги, в середине, сзади, вдали, на первом плане и др.);

При знакомстве с музыкальными произведениями у детей развивают эмоциональное восприятие музыки в соответствии с ее характером;

Усложняется тематика музыкальных произведений, детей знакомят с произведениями мировой классической музыки, учат узнавать наиболее известные музыкальные фрагменты из произведений русской и мировой классики;

Продолжается привлечение детей к выражению в движении, мимике настроение и характер музыкального произведения;

Детей знакомят со средствами выразительности в музыке, со звучанием разных музыкальных инструментов.

Физическое развитие

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

- становления у детей ценностей здорового образа жизни;
- развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

В сфере становления у детей ценностей здорового образа жизни.

Взрослые способствуют развитию у детей ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания и пр. Взрослые способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия детей в оздоровительных мероприятиях.

В сфере совершенствования двигательной активности детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте.

Взрослые уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности детей в движении взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

Взрослые поддерживают интерес детей к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.; побуждают детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Взрослые проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у детей интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста

Нарушения зрения осложняют на ранних этапах развития ребенка процесс активного познания окружающего мира, который связан, прежде всего, с двигательной активностью.

Дети испытывают трудности при ориентировке в пространстве, выполнении движений на равновесие. Осложнено формирование понятий об основных движениях, что снижает двигательную активность, сдерживает развитие естественных потребностей в движении.

Основными задачами физического воспитания слабовидящих дошкольников являются:

- охрана и укрепление здоровья;
- совершенствование функций организма;
- полноценное физическое развитие;
- воспитание интереса к различным доступным ребенку видам деятельности;
- формирование нравственных и личностных качеств детей.

Наряду с общими задачами физического воспитания решаются специальные задачи с учетом познавательной деятельности и предшествующего двигательного опыта детей:

- повышение двигательной активности детей путем создания специальных условий, позволяющих преодолевать скованность, ограниченность, недостаточность движений, боязнь передвижения в пространстве;
- коррекция и компенсация недостатков физического развития;
- воспитание положительной мотивации и самостоятельной двигательной деятельности;
- преодоление неуверенности в своих силах;
- развитие коммуникативных умений.

Работа по формированию основ здорового образа жизни в младшей группе в первую очередь направлена на развитие культурно-гигиенических навыков.

Детей знакомят с особенностями здоровья и здорового образа жизни.

Взрослые создают условия для организации предметно-развивающей среды для ознакомления детей с правилами здоровьесбережения, развития их мотивации, ориентированной на соблюдение доступных их восприятию норм здорового образа жизни;

***Основное содержание образовательной деятельности с детьми
среднего дошкольного возраста***

В средней группе продолжается работа по формированию положительных эмоций, активности в самостоятельной двигательной деятельности;

Взрослые поддерживают положительную мотивацию к двигательной активности (к подвижным играм, специальным занятиям и др.) создают условия для самостоятельной двигательной активности детей в различных видах деятельности;

На специальных занятиях и при совместной и самостоятельной деятельности детей совершенствуются двигательные умения и навыки, использование их в самостоятельных и коллективных играх;

Детей привлекают к коллективным формам организации двигательной активности, учат выполнять действия по словесному указанию взрослого, по звуковому сигналу, выполнять согласованные действия при ходьбе, ползании, соотносить свои действия с действиями других детей;

Особое место занимает специальная работа по развитию ориентировки в пространстве, гибкости, ловкости при выполнении различных движений.

Процесс воспитания культурно-гигиенических навыков слабовидящего ребенка необходимо максимально индивидуализировать. Особое внимание уделяется закаливанию. Закаливание осуществляется в различные режимные моменты (на прогулке, во время дневного сна, в специально отведенное в режиме дня время) и характеризуется сочетанием воздушных, водных и иных процедур.

Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Дошкольники 5–6 лет могут произвольно регулировать напряжение и расслабление, выполнять согласованные ритмичные упражнения по показу и словесной инструкции. Если в младшей и средней группе основное внимание направлено на подготовку детей к выполнению более сложных движений, то старший дошкольный возраст характеризуется тем, что детей обучают технике выполнения общеразвивающих движений. Особое внимание уделяется ориентировке в пространстве, развитию координации движений, произвольности при выполнении движений, комбинаторике.

Взрослые поощряют стремление к самостоятельным подвижным упражнениям, играм, знакомят с основными спортивными событиями, происходящими в стране, городе, учат пользоваться в играх спортивным инвентарем, поощряют участие в спортивных и подвижных играх.

Взрослые содействуют постепенному освоению техники движений и формированию физических (сила, ловкость, выносливость) и личностных (целеустремленность, настойчивость, самостоятельность) качеств.

Учитывая особенности детей с нарушением зрения, работа по знакомству их с особенностями здоровья и здорового образа жизни, направлена в первую очередь на организацию предметно-развивающей среды.

Детей учат выражению своих потребностей, значимых для здоровья и его сохранения с использованием вербальных средств общения. формируют положительный настрой на выполнение гигиенических процедур, чувства удовлетворения от самостоятельных действий и их результатов (чистые руки, хорошее настроение, красивая ходьба, убранные вещи, аккуратно сложенные игрушки, одежда и т. д.), умение описывать свое самочувствие, способность привлечь внимание педагога в случае неважного самочувствия, недомогания.

Движения детей старшего дошкольного возраста скоординированы, подчиняются волевой регуляции. Дошкольники начинают осознавать важность и необходимость движений в жизни человека. Дети старшего дошкольного возраста интересуются различными видами физических упражнений, поэтому в них так важно включать современные аэробные движения, элементы каланетики, степа и др.

У детей совершенствуют технику основных движений, учат умению соотносить упражнения друг с другом, выполнять движения в разном темпе, в различных комбинациях.

Развивается точность, произвольность движений, переключение с одного движения на другое;

Взрослыми поддерживается и поощряется двигательная активность ребенка. При организации двигательной активности взрослые способствуют развитию у детей самоконтроля и самооценки.

В подготовительной группе большое значение придается привитию у детей потребности в здоровом образе жизни, поддерживается развитие интереса к изучению себя, своих физических возможностей, представлений о физических возможностях других людей (сверстника и взрослого) и признаках здоровья человека.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)

Ранний возраст

Психокоррекционное сопровождение слабовидящего ребенка, его направленность:

- коррекция поведенческих реакций слабовидящего ребенка с аутичными чертами;
- на развитие возрастных коммуникативных функций, произвольной организации ребёнка, преодоление ребёнком преобладания стереотипной аутостимуляционной активности над реально адаптивной;
- коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено поражением ЦНС (сочетанность нарушений).

Компенсаторно-развивающее сопровождение слабовидящего ребенка.

Развитие слуха и слухового восприятия.

Цель педагогической деятельности: способствовать становлению у ребенка процессов компенсации нарушений зрения, активизации его общего психического тонуса субъективной активности на основе слухового отражения действительности, способности проявить себя без помощи другого, предупреждение развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранном физическом слухе), актуализация в жизненных проявлениях ребенка регуляторной, ориентировочной, познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной функций слуха и слухового восприятия.

Достижения ребенка в развитии слухового восприятия в условиях реализации абилитационной программы:

- способность к слуховому сосредоточению, развитие слухового внимания на знакомые и мало знакомые звуки и шумы, отличающиеся громкостью, высотой, длительностью звучания; к дифференциации звуков по их предметно-объектной отнесенности; к пространственной локализации звука/шума с иницированием соответствующих движений, практических умений и действий;
- способность к поведению в знакомой обстановке на основе слухо-двигательной и рече-слухо-двигательной координаций, выполняет знакомое движение, действие по просьбе, способен к передвижению в пространстве на основе пространственной локализации звука и с реализацией мотива достижения;
- формирование картины мира с освоением первичных представлений о звучащем мире, развитие предметности слухового восприятия, развитие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объектный слух, акустический облик), умение адекватно ситуации реагировать на изменения в звуковой среде;
- интерес к слушанию речи (собственной и окружающих).

Развитие тактильных ощущений и осязания.

Цель педагогической деятельности: способствовать становлению у ребенка процессов компенсации нарушений зрения на основе развития им тактильных ощущений и основ осязания, активизации общего психического тонуса посредством присвоения умений контактных способов отражения, взаимодействия и познания физического мира.

Достижения ребенка:

- устойчивая эмоциональная отзывчивость на физический контакт с предметным миром;
- развитие механизмов тактильного отражения предметно-пространственной организации мира;
- освоение ребенком собственной телесной организации;
- поведение на основе тактильного отражения действительности;
- развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

Развитие психомоторики.

Цель педагогической деятельности: способствовать развитию слабовидящим ребёнком чувственной (моторной) основы освоения разных видов деятельности, развитию предпосылок освоения письма и чтения (укрупненным шрифтом).

Развитие психомоторики включает в себя:

- развитие чувственной (моторной) основы ориентировочно-поисковой деятельности, ориентировки в пространстве,
- развитие чувственно-моторной основы познавательной деятельности.
- развитие чувственно-моторной основы предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности,
- развитие чувственно-моторной основы орудийной деятельности,
- развитие чувственно-двигательной основы коммуникативной деятельности - невербальных средств общения.

Развитие двигательной сферы(Реализуется специалистом в области ЛФК или адаптивной физкультуры).

Цель: развитие двигательных возможностей слабовидящего ребенка, координационных способностей, функции равновесия, способности произвольно выполнять двигательные задания, повышение двигательной активности, профилактика навязчивых движений и недостатков развития движений, обусловленных нарушенным зрением.

Достижения слабовидящего ребенка:

- освоение ребенком собственного тела, формирование «схемы тела»: опыт дифференциации движений частями тела, умения по просьбе

выполнить движение частью тела, показать названную часть, ребенок должен знать, что у него есть руки и ноги, голова, живот, спина; освоение умений произвольно менять положение тела;

- развитие слухо-двигательной координации: способность двигаться на звук, поворачиваться в сторону звука, рече-слухо-двигательной координации: умение выполнять движение, двигательное действие по просьбе или на основе саморегуляции;

- развитие чувства ритма как формы организации движения;

- освоение произвольных движений;

- освоение опыта движений телом и его частями в разных направлениях: вперед/назад, вверх/вниз, в стороны;

- развитие готовности к освоению ползания на четвереньках и освоение движения, ходьбы и освоение ходьбы;

- выполнение движений под музыку: проявление способности выполнять движения в соответствии с темпом музыки; проявление эмоционально-двигательной отзывчивости на музыку разного характера.

Развитие остаточного зрения.

Цель педагогической деятельности: актуализация ребёнком врожденных зрительных реакций с их автоматизацией. Обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящегося в поле зрения. Обеспечение формирования различительной способности и возможное становления акта видения в условиях глубокого нарушенного зрения

Задачи:

1. Актуализация врождённых зрительных реакций и их автоматизация.

2. Обогащение опыта реагирования на визуальные стимулы разной модальности, специально привнесённые и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз, с использованием приема циклодукации. Выработка содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

3. Развитие контрастной чувствительности в реагировании на меняющиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта эмоционального реагирования на стимулы разной модальности.

4. Обеспечение возникновения зрительно – моторной координации в системе «глаз – рука»: способствовать зрительной фиксации объекта захваченного рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на изменение местоположения стимула в микро пространстве – чуть шире поля зрения.

Обогащение опыта зрительных ориентировочных действий при отражении 2-х стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в глубину: приближение, отдаление.

5. Обогащение опыта реагирования на изменение цвета стимула. Обогащать опыт фиксации предметов из разного положения: в положении лёжа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта имитации их мимических движений.

6. Активизация зрительных реакций: зрачковой реакции, защитной реакции, поворот глаз и головы к источнику света, и мигательного рефлекса.

7. Развивать слежения за перемещением объекта.

8. Освоение опыта цветоразличения (реагирование): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате и др. Привлекать внимание ребёнка к детским книжкам-стимулам.

Направления коррекционной работы со слабовидящими детьми раннего возраста:

1. Развитие сохранных зрительных функций у слабовидящих детей, восстановление их до нормы у детей с амблиопией и косоглазием (медицинскими и педагогическими средствами).

2. Создание благоприятных условий для развития ребенка, усвоения им образовательной программы с учетом особенностей его психического развития.

3. Формирование у дошкольников с нарушением зрения компенсаторных способов всех видов детской деятельности. Компенсаторные способы деятельности – это способы деятельности, которые обеспечивают возможность самостоятельно и адекватно отражать окружающую действительность.

Направления коррекционной работы со слабовидящими детьми дошкольного возраста (по Л.И. Плаксиной):

1. Развитие зрительного восприятия.

2. Коррекция нарушений речи.

3. Развитие осязания и мелкой моторики.

4. Ориентировка в пространстве.

5. Социально-бытовая ориентировка.

6. Занятия адаптивной физической культурой и ритмикой.

Перечень литературных источников

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
2. *Ермаков В.П.* Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учебное пособие для вузов / Ермаков В.П., Якунин Г.А. - Москва: ВЛАДОС, 2000. - 238 с.: ил. + Словарь терминов.
3. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
4. *Малева З.П.* Подготовка детей дошкольного возраста с нарушением зрения к плеопто-ортоптическому лечению : учебное пособие / З.П. Малева. - М.: Парадигма, 2009. - 128 с.
5. *Плаксина Л.И.* Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие для педагога-дефектолога. - Москва: ВЛАДОС, 2008. - 87 с.: ил.
6. Специальная педагогика : учебное пособие для пед. вузов / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. - 9-е изд. - Москва : ИЦ "Академия", 2009. - 395 с.
7. *Стребелева Е.А.* Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: пособие для учителя-дефектолога: учебное пособие для вузов / Стребелева Е.А., Мишина Г.А. - Москва: ВЛАДОС, 2008. - 143 с.: ил.
8. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
9. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.

6. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения детьми с тяжелыми нарушениями речи АООП (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей детей с тяжелыми нарушениями речи;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного учителем-логопедом и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями речи.

Психолого-педагогическая характеристика детей с с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи – это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной

энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Принято считать, что *к группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи (ОНР) различного генеза (по клинко-педагогической классификации) и дети с заиканием.* (Постановление Росстата от 03.05.2005 № 26 «Об утверждении порядка заполнения и представления формы федерального государственного статистического наблюдения № 85-К "Сведения о деятельности дошкольного образовательного учреждения"»).

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Левина Р.Е. выделяет 3 уровня речевого развития детей, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей с ОНР.

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития.

Речевая симптоматика

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*петух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово *лед* обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса* и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако, понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка, деревья — деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — тедф, ведф, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики* — *ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития.

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционной логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок* — нога и жест надевания чулка, *режет хлеб* — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор* — *яблоко не*).

В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*две уши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*).

В речи тетей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (*кончилась чашки*), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, *мама купил*).

Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (*вкусная грибы*).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*).

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: *на...на...стала лето...лета...лето*).

Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смысловозначительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных {мак), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (*ваза — вая*)

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: *окно — кано*. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: *банка — бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: *звезда — вида*.

В трехсложных словах дети наряду с искажением и пропуском звуков допускают перестановки слогов или опускают их совсем: *голова — ава, коволя*. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: *велосипед — сипед, тапитет*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клеки вефь*.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смещения значений слов (*грива* понимается как *грибы*, *шерсть* как *шесть*).

Общая характеристика детей третьим уровнем речевого развития.

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (*кресло — диван, вязать — плести*) или близкими по звуковому

составу (*смола — зола*). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по луковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*).

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов.

У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*; замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало — зеркала, копыто — копыты*); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*пасет стаду*); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (*солит соли, нет мебели*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с*

пола, по стволу); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь* — вместо *сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто слово образование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования. причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*).

Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смешение [Р] -[Л]), к слову *свисток - цветы* (смешение [С] - [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение; отмечаются у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.*).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звукослоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смешений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (*колбаса — кобалса*). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звукослоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм.

Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех

выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

Неречевая симптоматика

Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи. Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитие памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижение по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции (трёх – четырёхступенчатые), опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

У некоторых дошкольников отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в наглядно – образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Детям с недоразвитием речи наряду с общей соматической ослабленностью с замедленным развитием локомоторных функций присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и особенно многоступенчатой инструкциям. Дети отстают от нормального развивающихся сверстников

в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно – временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики рук. Это проявляется прежде всего в недостаточной координации пальцев рук.

Психическое развитие детей с ОНР, как правило, опережает их речевое развитие. У них отмечается критичность к собственной речевой недостаточности. Первичная патология речи, безусловно, тормозит формирование первоначально сохранных умственных способностей, однако по мере коррекции словесной речи происходит выравнивание интеллектуальных процессов.

Психолого-педагогическая характеристика детей с заиканием

Заикание - один из наиболее тяжелых дефектов речи. Оно трудно устранимо, травмирует психику ребёнка, тормозит правильный ход его воспитания, мешает речевому общению, затрудняет взаимоотношения с окружающими, особенно в детском коллективе.

Заикание - это нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата. В настоящее время считается общепризнанным, что устранять заикание нужно сразу же, как только оно возникнет. Чем больше времени проходит с момента начала заикания, тем чаще оно переходит в тяжелый, стойкий дефект и влечёт за собой изменения в психике ребенка. Кроме того, заикание лишает ребенка нормальных условий общения и часто препятствует его успешной учебе. Поэтому данный дефект важно устранить ещё до поступления ребенка в школу. Но необходимо воздействовать не только на речь ребенка с заиканием, но и на его личность и моторику в целом.

Речевая симптоматика

Основным симптомом заикания являются судороги в процессе речевой деятельности, т. е. когда ребенок говорит. Обычно судорога наступает внезапно, среди свободной, правильной речи, и мгновенно приостанавливает членораздельные движения или нарушает их чистоту и целостность. Ее продолжительность бывает недолгой, она измеряется только секундами. Из-за судорог мышц речевого аппарата при заикании речь прерывается произвольными задержками, вынужденными повторениями отдельных звуков, слогов и даже слов.

По степени проявления заикание может быть легким (слабым), средним и тяжелым (сильным). Легкая степень характеризуется едва заметным проявлением судорог, которые не мешают речевому общению. При тяжелой степени, в результате длительных судорог, речевое общение становится невозможным. Чем чаще и длительнее судороги, тем тяжелее заикание.

Судороги речевого аппарата различаются по форме тонические, клонические и смешанные. *Клонические речевые судороги* характеризуются насильственным многократным ритмичным сокращением мышц речевого аппарата, с менее резко выраженным напряжением повторения одних и тех же судорожных движений мышц - клонус. При этом ребенок с заиканием обычно повторяет отдельные звуки либо слоги (*то-то-топор, са-са-самолет, мо-мо-молоко*) по причине затруднительности в произнесении слов. Сначала он несколько раз повторяет первый слог, а затем как бы выталкивает конец слова. Эта стадия заикания характеризуется кратковременным сокращением мышц, сменяющихся их расслаблением. Со временем этот тип судорог может перейти в более тяжелую форму - тоническую. *Тонические речевые судороги* проявляются в виде короткого, толчкообразного или длительного спазматического сокращения мышц - насильственного резкого повышения тонуса, захватывающего обычно несколько мышечных групп (например, мышцы языка, губ, щек и т.п.). Ребенок с заиканием в эти мгновения как бы скован. Рот при этом может быть полуоткрытым либо, напротив, губы плотно сомкнуты. Лицо отражает большое напряжение, к которому прибегает ребенок, чтобы начать или продолжить речь. Акустически тоническая судорога проявляется в виде длительной паузы в речи (*т-опор, с-амолет, м-олоко*), либо в виде напряженной и протяжной вокализации. Обычно клонические и тонические речевые судороги наблюдаются у одного и того же заикающегося ребенка, при этом одни судороги проявляются сильнее, а другие слабее.

В зависимости от места возникновения (локализации) речевые судороги подразделяются на артикуляционные, голосовые, дыхательные и смешанные.

У ребенка при заикании нарушено звукопроизношение. Трудно произносятся согласные, причем больше начальные звуки, чем последующие. Затруднительны для заикающихся те звуки, которые они сами считают наиболее трудными. Иногда дети с заиканием хорошо произносят физиологически трудные звуки и, наоборот, легкие представляют для них непреодолимые затруднения. Статистически доказано, что заикание наступает чаще при произношении длинных слов, чем коротких. Слово, которое часто вызывает приступы заикания, под влиянием психологических

факторов становится постоянным местом запинки. Речь заикающихся дошкольников, как правило, сопровождается сопутствующими движениями, которые проявляются у разных детей по-разному.

При хронически текущем заикании практически все дети с заиканием используют в речи однообразные, многократно повторяющиеся на протяжении высказывания, семантически опустошенные лексемы типа: «да», «вот», «это самое» и т.п.

Нередко в речи заикающихся дошкольников наблюдается подмена слов, которые в момент высказывания им трудно произнести, на слова, которые произнести легче. Часто речевые уловки такого рода меняют смысл высказывания, что не всегда осознается заикающимися.

Заикание у детей дошкольного возраста проявляется значительно сильнее во время разговорной речи, когда требуется самостоятельно выразить свои мысли. Замечено, что дети больше заикаются в присутствии незнакомых лиц или тех, кого они боятся или уважают, например, в детском саду - воспитателей. Заикание также резче проявляется после сильного физического напряжения, при простудных заболеваниях.

Неречевая симптоматика

Кроме физических признаков заикания существуют психические, которые превращают его в тяжелое мучительное страдание. Особенно типичным признаком заикания является боязнь речи (логофобия), страх перед определенными звуками или словами. Под влиянием страха ребенок эти звуки произнести не может, запинаясь на них, и этим вызывается приступ заикания. У детей, в основном, часто встречаются две формы заикания: невротическая и неврозоподобная.

Дети с заиканием по уровню речевого развития не представляют однородную группу. Среди них есть дети, как с высоким, так и с низким уровнем речевого развития. В то же время как у тех, так и у других отмечаются затруднения в подыскивании нужного слова, речевом оформлении мысли, многословие, склонность к пространственным рассуждениям.

Таким образом, у детей дошкольного возраста при заикании нарушается весь процесс речи, теряется согласованность в речевых движениях, появляется судорожность в произношении. Темп и плавность речи вынужденно и внезапно прерываются либо навязчивым повторением звуков и слогов, либо произвольными остановками (паузами), часто сопровождающимися судорогами речевых органов. Судорогами поражаются голосовые связки, мышцы глотки, языка, губ, а также мышцы дыхательного аппарата. Наличие судорог в речевом потоке является главным феноменом заикания. Они различаются по частоте, месту поражения и

продолжительности. От характера судорог зависит тяжесть заикания. Напряженность органов произношения не позволяет ребенку с заиканием точно, ясно, ритмично вести разговор. При этом расстраивается и голос, становится неуверенным, хриплым, слабым.

Дети с заиканием нуждаются в профессиональной коррекционно-логопедической помощи в тесном взаимодействии с медицинским звеном в системе комплексного сопровождения.

Особые образовательные потребности детей с ОНР и заиканием

Особыми образовательными потребностями детей с ОНР и заиканием являются:

Потребность в обучении различным формам коммуникации (вербальным и невербальным); в формировании социальной компетентности.

Развитие всех компонентов речи, речевой компетентности. Трудности в усвоении лексико-грамматических категорий создают потребности в развитии понимания сложных предложно-падежных конструкций, в целенаправленном формировании языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи.

Развитие навыков пространственной ориентировки.

Дети с ОНР и заиканием требуют особого индивидуально-дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков.

Реализация индивидуального дифференцированного подхода к обучению.

Учет возможностей ребенка (его индивидуального темпа обучения, речевых и коммуникативных возможностей, продвижения в образовательном пространстве и т.п.).

Необходимость концентрического подхода к изучению учебного материала.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с ребенком, создание благоприятной речевой среды в домашних условиях.

Планируемые результаты освоения АОП для детей с ОНР и заиканием

Планируемые результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров - возрастных характеристик возможных достижений

ребенка. Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования и предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования. Целевые ориентиры освоения Программы представлены к началу дошкольного возраста (к 3 годам) и на этапе завершения дошкольного образования (к 7-8 годам).

Целевые ориентиры образования детей с ОНР

Целевые ориентиры образования в раннем возрасте

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;
- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;
- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;
- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;
- у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств.
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций.

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- выполняет взаимосвязанные ролевые действия, понимает и называет свою роль;
- выполняет ролевые действия, изображающие социальные функции людей;
- участвует в распределении ролей до начала игры;
- выполняет знакомые ролевые действия в соответствии с содержанием игры, использует их в различных ситуациях, тематически близких уже освоенной игре;
- отображает в игровых действиях отношения между людьми (подчинение, сотрудничество);
- использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;
- передает в сюжетно – ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- вступает в ролевое взаимодействие с детьми;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;

- проявляет доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь.

Познавательное развитие

Ребенок:

- создает предметный рисунок с деталями, меняя замысел по ходу изображения;
- создает предметные конструкции из пяти – шести деталей (по образцу, схеме, условиям, замыслу);
- осваивает конструирование из бумаги и природного материала;
- выбирает из нескольких одну карточку по названию цвета или формы;
- располагает по величине пять – семь предметов одинаковой формы;
- занимается продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (15-20 минут);
- устанавливает причинно – следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью взрослого, к концу периода обучения самостоятельно;
- находит и различает простейшие графические образцы, конструирует из плоскостных элементов (геометрическая мозаика, геометрические фигуры) и палочек;
- использует конструктивные умения в ролевых играх;
- имеет представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков;
- осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;
- анализирует объект, воспринимая его во всем многообразии свойств, определяет элементарные отношения сходства и отличия;
- имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их

изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

- действует по правилу или по инструкции в предметно-практических и игровых ситуациях;
- использует схему для ориентировки в пространстве;
- распределяет предметы по группам на основе общего признака (одежда, обувь, посуда);
- запоминает по просьбе взрослого шесть - семь названий предметов.

Речевое развитие

Ребенок:

— владеет элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;

— может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

— обладает значительно возросшим объемом понимания речи;

— обладает возросшими звукопроизносительными возможностями;

— употребляет все части речи, проявляя словотворчество;

— с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;

— сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);

— обладает значительно расширенным активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;

— владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми.

Художественно-эстетическое развитие

Ребенок:

— изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции, замысел опережает изображение;

— самостоятельно вырезает фигуры простой формы (полоски, квадраты и т. п.);

— наклеивает вырезанные фигуры на бумагу, создавая орнамент или предметное изображение;

— положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам:

- знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.);
- знает основные цвета и их оттенки: оранжевый, коричневый фиолетовый, серый, голубей;
- ориентируется на плоскости листа (низ, середина, верх);
- соотносит части реального предмета и его изображения, показывает и называет их, передает в изображении целостный образ предмета;
- сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;
- внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки;
- проявляет желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью.

Физическое развитие

Ребенок:

- проходит по скамейке, перешагивая незначительные препятствия (например, набивные мячи);
- отбивает мяч о землю одной рукой несколько раз подряд;
- продевает шнурок в ботинок и завязывает бантиком;
- бегает, преодолевая препятствия: обегая кегли, пролезает в обруч и др.;
- подбрасывает и ловит мяч двумя руками с хлопком (несколько раз);
- поочередно прикасается большим пальцем к кончикам пальцев той же руки (от мизинца к указательному и обратно);
- выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;
- самостоятельно перестраивается в звенья с опорой на ориентиры;
- выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;
- выполняет движения с речевым и музыкальным сопровождением (по образцу, данному взрослым, самостоятельно);
- элементарно описывает по вопросам взрослого свое самочувствие, может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, боли и т. д.;
- самостоятельно и правильно умывается, моет руки, самостоятельно следит за своим внешним видом, соблюдает культуру

поведения за с голом, самостоятельно одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования.

Целевые ориентиры освоения Программы детьми старшего дошкольного возраста с ТНР

Логопедическая работа

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;
- умеет строить простые распространенные предложения-предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухопроизносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);

- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звукослоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

Социально-коммуникативное развитие

Ребенок:

- владеет основными способами продуктивной деятельности проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- передает как можно более точное сообщение другому, привлекая внимание к собеседнику;
- регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки (сдерживает агрессивные реакции, справедливо распределяет роли, помогает друзьям и т. п.);
- отстаивает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и взрослыми;
- использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;
- переносит ролевые действия в соответствии с содержанием игры на ситуации, тематически близкие знакомой игре;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого.

Познавательное развитие

Ребенок:

- обладает сформированными представлениями о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;
- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности;

- выполняет схематические рисунки и зарисовки выполненных построек (по групповому и индивидуальному гаданию);
- самостоятельно анализирует объемные и графические образцы, создает конструкции на основе проведенного анализа;
- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;
- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- демонстрирует сформированные представления о свойствах и отношениях объектов;
- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
 - владеет элементарными математическими представлениями-количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1—9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов; решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);
 - определяет пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной), геометрические фигуры и тела.
 - определяет времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);
 - использует в речи математические термины, обозначающие величину, форму, количество, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, не присущие объектам, с использованием частицы *не*
 - владеет разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);
 - создает предметные и сюжетные композиции из строительного материала по образцу, схеме, теме, условиям, замыслу (восемьдесят деталей).

Речевое развитие

Ребенок:

- самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);
- правильно произносит все звуки, замечает ошибки в звукопроизношении;
- грамотно использует все части речи, строит распространенные предложения;
- владеет словарным запасом, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;
- использует обобщающие слова, устанавливает и выражает в речи антонимические и синонимические отношения;
- объясняет значения знакомых многозначных слов;
- пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт детей;
- пересказывает произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи;
- выполняет речевые действия в соответствии с планом повествования, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;
- отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта»;
- обладает языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой.

Художественно-эстетическое развитие

Ребенок:

- стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности (краски, карандаши, волоконные карандаши, восковые мелки, пастель, фломастеры, цветной мел для рисования, пластилин, цветное и обычное тесто для лепки, различные виды бумаги, ткани для аппликации и т. д.);

- владеет разными способами вырезания (из бумаги, сложенной гармошкой, сложенной вдвое и т. п.);
- знает основные цвета и их оттенки, смешивает и получает оттеночные цвета красок;
- понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народные игрушки: семеновская матрешка, дымковская и богородская);
- умеет определять замысел изображения, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его до конца, объяснять в конце работы содержание получившегося продукта деятельности;
- эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;
- проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;
- имеет элементарные представления о видах искусства;
- воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;
- сопереживает персонажам художественных произведений.

Физическое развитие

Ребенок:

- выполняет основные виды движений и упражнения по его весной инструкции взрослых;
- выполняет согласованные движения, а также разноименные и разнонаправленные движения;
- выполняет разные виды бега;
- сохраняет заданный темп (быстрый, средний, медленный) во время ходьбы;
- осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;
- знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;
- знает элементарные нормы и правила здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования

– ребенок 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;

– ребенок 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. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

– ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

– 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;

– у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

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

– ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Целевые ориентиры образования детей с заиканием

- динамика индивидуального развития детей;
- не происходит обострение заикания в более тяжелой форме;
- ребёнок проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочинённых предложений с сочинительными союзами;
- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций;
- участие родителей в образовательном процессе,
- создание активной развивающей среды, направленной на самореализацию ребёнка в специфических для дошкольного возраста видах деятельности

Содержание образовательной деятельности по освоению образовательных областей детьми с ТНР

Образовательная деятельность с детьми с ТНР осуществляется на основе программы «От рождения до школы» (под ред. Н. Е. Вераксы, М. А. Васильевой, Т. С. Комаровой).

Содержание психолого-педагогической работы отражено в соответствии с направлениями развития ребёнка, которые представлены в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. Содержание работы ориентировано на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с ТНР с учётом их

возрастных и индивидуальных психофизических особенностей, и возможностей.

При реализации каждой из образовательных областей предполагается реализация разноуровневого подхода к планированию и реализации Программы. Задачи психолого-педагогической работы по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрировано в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области с обязательным психолого-медико-педагогическим сопровождением.

При этом решение образовательных задач предусматривается не только в рамках организованной образовательной деятельности, но и в ходе режимных моментов, как в совместной деятельности взрослого и детей, так и в самостоятельной деятельности дошкольников. Представлены вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. В разделе отражены особенности образовательной деятельности детей с ТНР, способы и направления поддержки детской инициативы, особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников, адаптивная программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, описывающая образовательную деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей, предусмотренную Программой. В настоящее время важно обеспечить реализацию прав детей с ограниченными возможностями здоровья на образование в соответствии с Законом об образовании, гарантировать равный доступ к получению образования и созданию необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми, равноправное включение во все возможные и необходимые сферы жизни социума, достойный социальный статус и самореализацию в обществе. Дети с ТНР могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса воспитания и обучения, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения.

Задачи коррекционно-развивающей работы

Осуществляя педагогическую деятельность в соответствии с адаптированной образовательной программой педагогические работники решают следующие задачи:

1. охранять жизнь, укреплять физическое и психическое здоровье воспитанников, формировать основы двигательной и гигиенической культуры;
2. осуществлять необходимую коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников;
3. создавать атмосферу эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;
4. обеспечивать познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие детей;
5. воспитывать гражданственность, уважение к правам и свободам человека, любовь к окружающей природе, Родине, семье;
6. взаимодействовать со всеми участниками образовательных отношений с целью обеспечения полноценного развития воспитанников;
7. воспитывать эмоциональную отзывчивость, способность к сопереживанию, готовность к проявлению гуманного отношения;
8. развивать познавательную активность, любознательность, стремление к самостоятельному познанию и размышлению, развитие умственных способностей и речи;
9. пробуждать творческую активность детей, стимулировать воображение, желание включаться в творческую деятельность.

**Содержание образовательной деятельности по
профессиональной коррекции нарушения речи
(коррекционный компонент)**

Развитие словаря

- Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности.
- Расширить объём правильно произносимых существительных - названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.
- Развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия.
- Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами.

- Обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными ласкательным значением.

- Обеспечить усвоение притяжательных местоимений, определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных и их использование в экспрессивной речи.

- Закрепить понятие слово и умение оперировать им.

Формирование и совершенствование грамматического строя речи

- Обеспечить усвоение и использование в экспрессивной речи форм словоизменения: окончаний имён существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и простыми предлогами; окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени.

- Обеспечить практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных суффиксами, глаголов с различными приставками.

- Научить образовывать и использовать в экспрессивной речи относительные и притяжательные прилагательные.

- Совершенствовать навык согласования прилагательных существительными в роде, числе, падеже.

- Совершенствовать умение составлять простые предложения по вопросам, по картинке и по демонстрации действия, распространять их однородными членами.

- Сформировать умение составлять простые предложения.

- Сформировать понятие предложение и умение оперировать им, а также навык анализа простого двусоставного предложения.

Развитие фонетико-фонематической системы языка и навыков языкового анализа

Развитие просодической стороны речи

- Формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох.

- Закрепить навык мягкого голосообразования.

- Воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением.

- Развивать ритмичность речи, её интонационную выразительность, модуляцию голоса.

Коррекция произносительной стороны речи

- Закрепить правильное произношение имеющихся звуков в игровой и свободной речевой деятельности.
- Активизировать движения речевого аппарата, готовить его к формированию звуков всех групп.
- Сформировать правильные уклады свистящих и сонорных звуков, автоматизировать поставленные звуки в свободной речевой и игровой деятельности.

Работа над слоговой структурой и звукозаполняемостью слов

- Совершенствовать умение различать на слух длинные и короткие слова.
- Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочки слогов с разными согласными и одинаковыми гласными; цепочки слогов со стечением согласных.

Совершенствование фонематического восприятия, навыков звукового и слогового анализа и синтеза

- Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки.
- Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках. Упражнять в различении на слух гласных и согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки.
- Формировать умение различать на слух согласные звуки, близкие по артикуляционным признакам в ряду звуков, слогов, слов, в предложениях.
- Закреплять навык выделения заданных звуков из ряда звуков, гласных из начала слова, согласных из конца и начала слова.
- Формировать навык анализа и синтеза открытых и закрытых слогов, слов из трёх звуков (в случае, когда написание слова не расходится с его произношением).
- Формировать навык различения согласных звуков по признакам: глухой-звонкий, твердый-мягкий.

- Сформировать понятия звук, гласный звук, согласный звук.

- Закрепить понятие слог и умение оперировать им.

Развитие связной речи и формирование коммуникативных навыков

- Учить отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца.
- Учить составлять рассказы-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану; связно рассказывать о содержании

сериисюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективносоставленному плану.

- Совершенствовать навык пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов.

Воспитатели под руководством учителя-логопеда решают задачи по развитию речевой деятельности:

- формировать навыки владения речью как средством общения и культуры;
- обогащать активный словарь;
- способствовать развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- учить составлять по образцу рассказы по сюжетной картине, по набору картинок; из личного опыта, последовательно, без существенных пропусков пересказывать небольшие литературные произведения;
- развивать звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- знакомить с книжной культурой, детской литературой;
- формировать понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- способствовать свободному использованию речи для выражения своих знаний, эмоций, чувств;
- формировать навыки дифференцированного использования разнообразных формул речевого этикета;
- способствовать эмоциональному воспроизведению поэтических произведений, чтению стихов по ролям.

Перечень литературных источников

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
2. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999.

4. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
5. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб; ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2003.
6. Овчинникова Т.С. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду. – СПб.:КАРО,2008.
7. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
8. Филичева, Т.Б. Коррекция нарушений речи. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. - М., Издательство: Просвещение, 2010 г.

7. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения АООП детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного ортопедом, учителем-дефектологом (кинезитерапевтом) и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Психолого-педагогическая характеристика ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Понятие «нарушения опорно-двигательного аппарата» (далее - ОДА) носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение.

Дети с нарушениями ОДА — неоднородная группа, основной характеристикой которой являются задержки формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций. Двигательные расстройства характеризуются нарушениями координации, темпа движений, ограничением их объема и силы, что приводит к невозможности или частичному нарушению осуществления движений. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер.

Дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата представлены следующими категориями:

- дети с церебральным параличом (ДЦП);
- с последствиями полиомиелита в восстановительной или резидуальной стадии;
- с миопатией;
- с врожденными и приобретенными недоразвитиями и деформациями опорно-двигательного аппарата.

Причинами этих расстройств могут быть генетические нарушения, а также органические повреждения головного мозга и травмы опорно-двигательного аппарата.

Отмечаются следующие *виды патологии опорно-двигательного аппарата*.

1. Заболевания нервной системы: детский церебральный паралич; полиомиелит.

2. Врожденная патология опорно-двигательного аппарата: врожденный вывих бедра; кривошея; косолапость и другие деформации стоп; аномалии развития позвоночника (сколиоз); недоразвитие и дефекты конечностей; аномалии развития пальцев кисти; артрогрипоз (врожденное уродство).

3. Приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата: травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей; полиартрит; заболевания скелета (туберкулез, опухоли костей, остеомиелит); системные заболевания скелета (хондродистрофия, рахит).

По степени тяжести нарушений двигательных функций и по сформированности двигательных навыков дети разделяются на три группы.

В первую группу входят дети с тяжелыми нарушениями. У некоторых из них не сформированы ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью

ортопедических приспособлений, навыки самообслуживания у них сформированы частично.

Во вторую группу входят дети, имеющие среднюю степень выраженности двигательных нарушений. Большая часть этих детей может самостоятельно передвигаться, хотя и на ограниченное расстояние. Они владеют навыками самообслуживания, которые недостаточно автоматизированы.

Третью группу составляют дети, имеющие легкие двигательные нарушения, — они передвигаются самостоятельно, владеют навыками самообслуживания, однако некоторые движения выполняют неправильно.

У детей с нарушениями ОДА ведущим является двигательный дефект (недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций).

Статистические данные мониторинга здоровья детей свидетельствуют об увеличении количества дошкольников, имеющих различные отклонения в физическом или психическом развитии. Помимо основного, ортопедического, диагноза воспитанники с нарушениями ОДА часто имеют ряд сопутствующих заболеваний, что необходимо учитывать при организации педагогического процесса, развивающей предметно – пространственной среды.

Нарушения ОДА оказывают негативное влияние на ведущие функциональные системы организма (сердечно – сосудистую, дыхательную, центральную нервную систему и др.), уровень работоспособности и показатели здоровья. У многих детей с проблемами в развитии ослаблена нервная система, замедлена скорость мыслительных процессов, понижена работоспособность, повышена утомляемость. Нередко у данной группы детей нарушена речь, ослаблено внимание, слабый мышечный тонус.

Всех дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата условно можно разделить на две категории, которые нуждаются в различных вариантах психолого-педагогической поддержки и создания специальных образовательных условий.

К первой категории (*с неврологическим характером двигательных расстройств*) относятся дети, у которых нарушения опорно-двигательного аппарата обусловлены органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы. Большинство детей этой группы составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП) (89% от общего количества детей с нарушениями ОДА).

Ко второй категории (*с ортопедическим характером двигательных расстройств*) относятся дети с преимущественным поражением опорно-двигательного аппарата не неврологического характера. Обычно такие дети

не имеют выраженных нарушений интеллектуального развития. У некоторых детей несколько замедлен общий темп психического развития и могут быть частично нарушены отдельные корковые функции, особенно зрительно-пространственные представления. В этом случае дети, имеющие незначительное отставание познавательного развития при условии минимальной коррекционно-педагогической помощи на протяжении дошкольного возраста, к началу школьного обучения могут достичь уровня нормально развивающихся сверстников. Нередко у детей данной категории отмечаются отклонения в развитии речи. При этом могут быть нарушены все компоненты речевой функциональной системы: лексика, грамматика, фонематические процессы и звукопроизношение. Всё это требует целенаправленного логопедического воздействия. Дети с двигательными расстройствами нуждаются в психологической поддержке из-за проблем в социально-личностном развитии. У многих детей отмечаются колебания внутричерепного давления, повышенная метеочувствительность и, как следствие этого, колебания эмоционального состояния, внимания и работоспособности. Именно эта категория детей составляет подавляющее число в дошкольном учреждении. Так как данная категория детей не имеет выраженных нарушений интеллектуального развития, то возрастные особенности детей данной категории ничем кардинальным не отличаются от возрастных особенностей детей общеразвивающих групп.

Характеристики возможных достижений ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата (целевые ориентиры):

- развита познавательная деятельность;
- сформированы различные формы общения и взаимодействия со взрослым;
- активизирована сенсорная активность (зрительное, слуховое, тактильно-кинестетическое восприятие);
- сформированы начальные пространственные представления;
- сформированы познавательная активность и мотивация к деятельности;
- сформированы манипулятивные и предметные действия;
- развиты голосовые реакции и речевая активность;
- развиты мелкая и общая моторика (функциональные возможности кистей и пальцев рук).

Результаты реализации программы коррекционной работы

Результаты исполнения программы коррекционной работы ориентируются на освоение детьми Основной образовательной программы, реализуемой в ДООУ. Динамика развития детей отслеживается по мере реализации индивидуального образовательного маршрута, успешное продвижение по которому свидетельствует о снижении количества трудностей при освоении Основной образовательной программы.

В случае невозможности комплексного усвоения воспитанником Основной образовательной программы из-за тяжести нарушений ОДА, подтвержденных в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование практически-ориентированных навыков.

К числу планируемых результатов освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата также относятся:

- стабильный индекс здоровья;
- овладение гигиеническими требованиями к занятиям лечебной физкультурой;
- прирост показателей развития основных физических качеств;
- коррекция неправильных установок опорно-двигательного аппарата (отдельных конечностей, стопы, кисти, позвоночника);
- нормализация мышечного тонуса (его увеличение в случае гипотонии, снижение в случае гипертонии, стабилизация в случае дистонии);
- преодоление слабости (гипертрофии) отдельных мышечных групп;
- улучшение подвижности в суставах;
- сенсорное обогащение: улучшение мышечно-суставного чувства (кинестезии и тактильных ощущений);
- формирование компенсаторных гипертрофий отдельных мышечных групп;
- формирование вестибулярных реакций.

Результаты освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата определяются в ходе педагогической диагностики, а также врачебным контролем.

Образовательная деятельность по освоению образовательных областей детьми с нарушениями ОДА

Основные направления работы с ребёнком,

имеющим нарушения ОДА по образовательным областям

Образовательная область	Основные направления работы
Физическое развитие	<p>1. Приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, повороты в обе стороны).</p> <p>2. Профилактика нарушений ОДА (профилактика плоскостопия, формирование правильной осанки и т. д.), возможная коррекция имеющихся нарушений ОДА.</p> <p>3. Становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).</p> <p>4. Формирование потребности в ежедневной двигательной активности детей с нарушениями ОДА, увеличение двигательной активности детей.</p> <p>6. Повышение умственной и физической работоспособности, предупреждение утомляемости.</p> <p>5. Укрепление мышц.</p> <p>6. Развитие мышц артикуляционного аппарата</p> <p>7. Формирование интереса и начальных представлений о видах спорта, доступных для детей, с имеющимися нарушениями ОДА, о пользе занятий спортом для здоровья.</p>
Речевое развитие	<p>1. Формирование всех компонентов речевой системы: лексика, грамматика, фонематические процессы, звукопроизношение.</p> <p>2. Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.</p> <p>3. Обогащение словаря детей.</p> <p>4. Активизация речи.</p>
Социально-коммуникативное развитие	<p>1. Развитие коммуникативных умений и навыков общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками в различных видах деятельности.</p> <p>2. Развитие навыков самообслуживания.</p> <p>3. Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в различных видах детской деятельности.</p> <p>4. Профилактика проблем социально-личностного развития.</p> <p>5. Создание условий для социализации и интеграции ребёнка с нарушениями ОДА в группе и в обществе в целом.</p>
Познавательное развитие	<p>1. Развитие познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, скорости мыслительных процессов и др.).</p>

	<p>2. Создание условий для развития познавательной активности и познавательной мотивации к деятельности.</p> <p>3. Формирование зрительно-пространственных представлений</p>
Художественно – эстетическое развитие	<p>1. Реализация самостоятельной творческой деятельности детей с нарушениями ОДА (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.), удовлетворение потребности в самовыражении.</p> <p>2. Воспитание желания и умения взаимодействовать со сверстниками при создании коллективных работ, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими в художественно - творческой деятельности (умения работать коллективно, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять).</p> <p>3. Развитие эмоциональной отзывчивости на литературные и музыкальные произведения, произведения искусства.</p> <p>4. Развитие мелкой моторики в продуктивных видах деятельности, координации движений в музыкально-ритмической деятельности.</p>

Выбор форм образовательного процесса и методов педагогического воздействия на каждом возрастном этапе для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата определяется уровнем двигательного, познавательного и речевого развития воспитанников и задачами, стоящими перед педагогом. В рамках инклюзивного обучения в работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата применяются *наглядные, практические и словесные, двигательно-кинестетические методы*.

При включении ребенка с двигательными нарушениями в образовательный процесс ДОО обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями ОДА

Программа коррекционной работы включает в себя перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими Общеобразовательной программы.

Задачи:

- определить необходимые условия для реализации коррекционно-развивающей работы;
- разработать индивидуальный образовательный маршрут сопровождения ребёнка необходимыми специалистами при освоении

Общеобразовательной программы (на основе полученных диагностических данных);

- организовать взаимодействие специалистов, осуществляющих сопровождение ребёнка, испытывающего трудности в освоении *Общеобразовательной программы*.

- выбрать оптимальные для развития ребенка с ОВЗ коррекционные программы, методики, методы и приемы обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

Коррекционно - развивающий модуль обеспечивает создание педагогических условий для коррекции и профилактики нарушений в развитии ребенка с нарушениями ОДА на основе комплексных диагностических данных.

Условия, необходимые для реализации коррекционно-развивающей работы:

- использование специальных образовательных программ, исходя из категории детей с нарушениями ОДА, а также специальных методов и приёмов обучения и воспитания;

- использование технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;

- организация и проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

Оздоровительно-профилактическая работа с детьми с нарушениями ОДА

Задачи:

- создать условия для сохранения и укрепления здоровья детей с нарушениями ОДА;

- обеспечить комплексное индивидуально- ориентированное социально- психолого- педагогическое сопровождения развития ребёнка, имеющего врождённую или приобретённую патологию ОДА;

- организовать и провести индивидуальные и групповые развивающие и коррекционные формы работы, необходимые для преодоления нарушений в физическом, речевом и психическом развитии (коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер, на формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний, развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции и т. п.).

Оздоровительно-профилактический модуль предполагает проведение индивидуальных профилактических мероприятий в соответствии с имеющимися условиями. Медико-педагогическое сопровождение за развитием ребёнка с нарушениями ОДА осуществляется по плану профилактической работы учреждения.

Медицинский персонал МБДОУ «Детский сад № _____» включает в себя: фельдшера поликлиники и медицинских сестер (медицинскую сестру процедурной, медицинскую сестру на бассейн, медицинскую сестру по массажу). Работа непосредственно над коррекцией двигательных нарушений основывается на рекомендациях, данных врачом-ортопедом.

Коррекционно-оздоровительную работу проводят воспитатели и специалисты (инструктор по физической культуре, имеющий свидетельство повышения квалификации по ГОС «Лечебная физкультура», инструктор по физической культуре с обучением плаванию, учителя-логопеды, педагог-психолог, музыкальные руководители) дошкольного учреждения.

Лечебно-профилактическая работа по коррекции физического развития и оздоровления данной категории воспитанников включает в себя комплекс специально организованных мероприятий: массаж; лечебная физкультура; плавание; закаливающие мероприятия; коррегирующая гимнастика, использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

Одним из основных методов лечения нарушений структур опорно-двигательного аппарата у детей является *массаж*. Он позволяет успешно решать проблемы, как профилактики, так и лечения различных заболеваний, коррекции нарушений развития опорно-двигательной и нервной систем, улучшения питания, а значит и роста костей и мышц. Цель всех массажных мероприятий - регуляция мышечного тонуса. При лечении различной патологии опорно-двигательного аппарата оптимальным является использование *классической техники массажа*, включающей применение 4 групп массажных приемов (поглаживания, растирания, разминания и вибрации).

Основными задачами массажа являются: усиление лимфо- и кровообращения в зоне повреждения; улучшение обменных процессов в тканях; уменьшение воспалительных процессов, снятие боли; укрепление и повышение эластичности мышечных волокон снятие напряжения, утомления в мышцах; восстановление работоспособности; увеличение утраченной подвижности суставов; восстановление нарушенной функции опорно-двигательного аппарата; предупреждение образования контрактур; содействие оздоровлению и укреплению всего организма.

По назначению врача-ортопеда медицинской сестрой по массажу проводится тонизирующий и расслабляющий массажи (в зависимости от диагноза) на соответствующие группы мышц. В течение года проводится не менее 1 курса массажа по 10 дней.

С лечебной и профилактической целью в организованную образовательную деятельность по физической культуре включаются элементы *лечебной физкультуры*. Основными задачами являются:

- тренировка дыхательной и сердечно-сосудистой систем;
- улучшение координации движений, увеличение подвижности суставов, силы и выносливости мышц, профилактика плоскостопия, укрепление свода стоп;
- укрепление мышечно-связочного аппарата нижних конечностей, развитие мышц спины и брюшного пресса, формирование навыка правильной осанки и т.д.;
- укрепление и оздоровление всего организма.

Для детей раннего возраста фронтальные занятия проводятся 2 раза в неделю, для детей дошкольного возраста – 3 раза. Учитывая характер нарушений в опорно-двигательном аппарате ребенка, инструктор по физкультуре определяет *индивидуальную программу* коррекции (виды упражнений, их дозировку). При подборе упражнений учитывает индивидуальные особенности детей.

Одним из эффективных средств коррекции двигательных нарушений является *плавание*. Это самый действенный способ укрепления скелета, исправления всех нарушений опорно-двигательного аппарата. Теплая вода оказывает болеутоляющий эффект, снимает утомление мышц. Плавание позволяет давать адекватную физическую нагрузку, обеспечивающую комплексную профилактику развития патологий опорно-двигательного аппарата и возвращает подвижность суставам.

Основная цель обучения плаванию дошкольников заключается в содействии их оздоровлению, закаливанию, всесторонней физической подготовке, развитию не только двигательной, но и гигиенической культуры детей.

Организованная образовательная деятельность по обучению плаванию организуется во второй младшей и средней группах – 1 раз в неделю, в старшей и подготовительной группах – 2 раза в неделю. В бассейне инструктор знакомит детей с различными техниками плавания: стилем кроль, брасс. В зависимости от поставленного диагноза обучение проводится как групповой форме, так и индивидуально.

Занятие лечебным плаванием начинаются подготовительными дыхательными упражнениями у бортика, плаванием брассом на груди. Затем переходят к основной программе – корректирующим упражнениям целенаправленного воздействия. Использование всех видов плавательных движений сопровождается постановкой правильного дыхания на суше и в воде.

Обязательными в системе лечебно-профилактической работы являются *закаливающие процедуры*. Детям с ОВЗ, прежде всего, необходимы коррекция и тренировка терморегуляционного аппарата, укрепление защитных механизмов, обеспечивающих сопротивляемость организма вредным воздействиям и адаптацию к условиям внешней среды. В процессе закаливания используется сочетание разных приёмов в разных комбинациях и дозировках действующих факторов. Из закаливающих процедур предпочтение отдается воздушному закаливанию в сочетании с водными процедурами: умывание холодной водой лица, шеи, рук до локтевого сустава.

Таким образом, основными принципами коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, являются – *системность и комплексность мероприятий*. Следуя данным позициям и учитывая специфику заболевания воспитанников, мы можем достичь поставленных целей и создать базу для дальнейшего школьного обучения.

Вовремя начатое комплексное лечение данной патологии позволяет улучшить состояние ребенка, социально адаптировать и интегрировать воспитанника в общество.

Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком. Например, работу учителя - логопеда по развитию речи дополняет работа педагога-психолога по развитию коммуникативных функций.

Обязательным условием развития детей с ОВЗ является *взаимодействие с другими детьми в микрогруппах*, что способствует формированию социальных навыков общения и взаимодействия. Педагоги способствуют взаимодействию детей в микрогруппах через организацию игровой, проектной и исследовательской деятельности. Дети, решая в микрогруппах общие задачи, учатся общаться, взаимодействовать друг с другом, согласовывать свои действия, находить совместные решения, разрешать конфликты. Замечая различия в интересах, способностях, навыках

сверстников, дети учатся с помощью взрослого учитывать их при взаимодействии.

Фронтальные формы организации активности детей могут решать как познавательные, так и социальные задачи. Итог работы должен быть в становлении того уровня социальной компетентности ребенка, при котором он сможет удовлетворять свои потребности, решать социальные проблемы, адекватно оценивать себя и окружающих людей и равноправно взаимодействовать с ними.

Перечень литературных источников

1. *Алфёрова Г.В.* Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми, страдающими ДЦП // Дефектология, 2001, №3-С.10-14.
2. *Асачева Л.Ф., Горбунова О.В.* Система занятий по профилактике нарушений осанки и плоскостопия, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
3. *Ветрова Н.Л., Харитонова Т.А.* Организация коррекционно-оздоровительных занятий с детьми в условиях дошкольного образовательного учреждения. Методическое пособие для инструкторов по физической культуре. - ЧЕРЕПОВЕЦ, 2009 г.- 78 с.
4. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
5. *Гусейнов А.А.* Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2004, № 1 – С. 51-54.
6. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
7. *Ипполитова М.В.* Воспитание детей с церебральным параличом в семье. Пособие для воспитателей и родителей. М.: «ПРОСВЕЩЕНИЕ», 1980 г.- 47с.
8. Коррекционно – педагогическая работа в школе для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Под ред. И.А.Смирновой. – СПб., 2000. – 99 с.
9. *Левченко И.Ю., Приходько О.В.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М.: Академия, 2001, 192 с.
10. Лечебная физкультура для дошкольников / О.В. Козырева. – М.: Просвещение, 2003.

11. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
12. *Рыженко В.И.* Исправление осанки у детей. - МОСКВА «ИЗДАТЕЛЬСТВО ОНИКС», 2008 г- 192с.
13. *Сековец Л.С.* Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением ОДА. Методическое пособие. - М.: «ШКОЛЬНАЯ ПРЕССА», 2003 г.-48с.
14. *Симонова Н.В.* Программа воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М., 1987.
15. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
16. *Халемский Г.А.* Коррекция нарушений осанки у школьников. Методические рекомендации. - САНКТ-ПЕТЕРБУРГ «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001 г.- 64 с.
17. *Шапкова Л.В.* Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии. - САНКТ-ПЕТЕРБУРГ «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002 г.-160с.

8. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с задержкой психического развития

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с задержкой психического развития (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей с задержкой психического развития диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения АООП детьми с задержкой психического развития (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей детей с задержкой психического развития;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей с задержкой психического развития и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного олигофренопедагогом и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка с задержкой психического развития.

Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития (ЗПР)

Обучающиеся с задержкой психического развития характеризуются замедлением темпа формирования познавательных и эмоциональных сфер с

их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. Выделяют четыре генезисных типа задержки психического развития: конституциональный, соматогенный, психогенный, церебрально-органического происхождения (по Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской).

Обучающиеся с ЗПР конституционального происхождения отличаются тем, что их эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более младшего возраста. При переходе к школьному возрасту значимость игровых интересов для детей сохраняется. Характерны преобладание игровой мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость. Черты эмоционально-волевой незрелости часто сочетаются с инфантильным типом телосложения. ЗПР соматогенного происхождения обусловлена длительной соматической недостаточностью (ослабленностью) различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы. ЗПР психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка. ЗПР церебрально-органического происхождения встречается чаще других и обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

Для детей с *трудностями в обучении* характерна парциальная несформированность высших психических функций (ВПФ). Могут быть выделены следующие варианты развития таких обучающихся: дети с преимущественной несформированностью регуляторного компонента; дети с преимущественной несформированностью вербального и вербально-логического компонента; дети с несформированностью смешанного типа (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).

К особым образовательным потребностям детей с ЗПР и обучающихся с пониженной обучаемостью относятся:

- несформированность потребности в общении с взрослыми и сверстниками;
- несформированность адекватных способов усвоения общественного опыта;

- недостаточность знаний и представлений об окружающем мире, низкий уровень интереса и активности в нем (низкая познавательная активность);
 - задержка или качественное своеобразие формирования ведущей деятельности на разных этапах развития (эмоциональное общение с взрослым, предметная, игровая, учебная деятельность);
 - позднее начало, замедленный темп или качественное своеобразие формирования основных психологических новообразований раннего, дошкольного и школьного возраста (ходьба, речь, восприятие, воображение, письмо и т.д.);
 - отставание либо нарушение речевого развития;
 - недостаточность моторного развития (несформированность ведущей руки, слабость мышц, трудности при переключении с движения на движение, общая моторная неловкость, нарушение зрительно-двигательной координации);
 - низкий уровень развития психических процессов (внимания, восприятия, памяти, мышления);
 - несвоевременное формирование предпосылок к овладению предметной, игровой, продуктивной, учебной деятельностью;
 - несформированность мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы;
 - снижение произвольности психических процессов, деятельности и поведения, приводящих к существенной задержке развития личностных новообразований и возникновения Я-сознания;
 - нарушение процессов социализации.
- Все это приводит к стойким трудностям в усвоении учебных знаний, умений и навыков.

Планируемые результаты освоения АОП

Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров. В соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от характера программы, форм ее реализации, особенностей развития ребенка. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке в виде педагогической и/или психологической диагностики и не могут сравниваться с реальными достижениями детей.

К целевым ориентирам дошкольного образования следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка к концу учебного года:

Социально-коммуникативное развитие. Ребенок принимает активное участие в коллективных играх, понимает и принимает условную игровую ситуацию, знает нормы и правила поведения соответственно возрасту, умеет адекватно реагировать на запрет, с радостью принимает похвалу, проявляет симпатию к окружающим, испытывает потребность в самостоятельности, осознает свою гендерную принадлежность, владеет навыками самообслуживания в соответствии с возрастом; у ребенка есть представления об опасности, он держится за перила, спускаясь с лестницы, не пытается бежать по лестнице; не вырывает у взрослого руку, переходя улицу.

Речевое развитие. Ребенок проявляет речевую активность, вступает в контакт со сверстниками и взрослыми, понимает названия действий, предметов, признаков, может показать по просьбе взрослого части тела и лица куклы, части и детали машинки, стула; понимает двухступенчатую инструкцию; называет предметы, объекты, изображенные на картинке, и действия, ими совершаемые; принимает участие в диалоге; рассказывает простые потешки; общается с помощью предложений состоящих из двухтрех слов; правильно произносит поставленные звуки; не нарушает звукослоговую структуру двухсложных слов; не допускает ошибок при употреблении существительных в именительном падеже единственного и множественного числа, существительных в винительном падеже единственного числа без предлога, при согласовании прилагательных с существительными единственного числа мужского и женского рода, при употреблении существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Познавательное развитие. Ребенок ориентируется в величине, форме и цвете предметов, не допуская при выполнении заданий ошибок, может назвать три-четыре основных цвета и три-четыре формы, не допускает ошибок, подбирая геометрические формы по образцу; без помощи взрослого собирает пирамидку в порядке убывания размеров колец; может соорудить элементарные постройки из четырех-пяти крупных кубиков по образцу и описанию без помощи взрослого, может без помощи взрослого сложить простые предметные картинки из двух-трех частей; способен соотнести предмет, изображенный на картинке, с описанным взрослым действием, этим предметом совершаемым; владеет на уровне импрессивной речи обобщающими понятиями (игрушки, одежда, обувь, посуда), не совершая при их дифференциации ошибок; имеет первичные представления о смене

времен года и сезонных изменениях в природе; знает названий нескольких профессий и действий, совершаемых представителями этих профессий; имеет первичные представления о праздниках, принимает посильное участие в их подготовке.

Художественно-эстетическое развитие. Ребенок любит слушать чтение художественных текстов, может сосредоточиться на этой деятельности на 10—15 минут, не отвлекается при этом; договаривает за взрослым слова и словосочетания при чтении стихов, потешек, сказок; пытается сам пересказывать знакомые сказки вслед за взрослым; может показать на иллюстрации героев только что прочитанного литературного произведения, любит рассматривать иллюстрации в детских книжках, не отвлекаясь при этом; умеет правильно держать карандаш, кисточку, фломастер; может самостоятельно проводить линии, рисовать кружки, создавать простейшие изображения по образцу, знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы; владеет приемами лепки из пластилина; проявляет интерес к музыкальным произведениям, любит слушать музыкальные произведения, подпевает взрослому, поющему детские песенки; различает звучание звучащих игрушек и музыкальных инструментов.

Физическое развитие. Ребенок может совершать прыжки на месте на двух ногах и прыжки в длину с места, прыжки с продвижением, в играх, умеет перепрыгивать через шнур, канат, доску шириной 10 см; может влезть на две-три перекладины гимнастической стенки с помощью взрослого; может ходить и бегать на носках, с высоким подниманием колена, в колонне по одному, по кругу, с перешагиванием через предметы, умеет ходить по доске, гимнастической скамейке шириной 15 см; может бросать предметы в горизонтальную цель, расположенную на расстоянии 1 м, сначала одной, потом другой рукой, умеет бросать мяч от груди обеими руками; может повторить вслед за взрослым простые движения; умеет выполнять упражнения для рук и плечевого пояса, для туловища, для ног с предметами и без предметов; принимает активное участие в организованной взрослым двигательной деятельности, подвижных играх; проявляет активность во время бодрствования, адекватен, доброжелателен, в хорошем настроении; умеет самостоятельно мыть и вытирать руки, пользоваться салфеткой и носовым платком, делает это ловко и аккуратно.

Содержание образовательной деятельности

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Основная цель – овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения ребенка с ЗПР в общественную жизнь. Работа по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений, осуществляется по нескольким направлениям:

- в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;
- в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;
- в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;
- в процессе хозяйственно-бытового труда и в различных видах деятельности.

Работа по формированию социально-коммуникативных умений должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение. В работе по формированию социальных умений у ребенка с ЗПР важно создать условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья ребенка, формирования культурно-гигиенических навыков, потребности вести здоровый образ жизни; развивать представления о своем здоровье и о средствах его укрепления. Модули образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»: формирование общепринятых норм поведения; развитие игровой деятельности: совместная трудовая деятельность; формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

Формирование общепринятых норм поведения. Формировать навыки адекватного поведения в различных ситуациях, учить детей (ребенка?) быть вежливыми (здороваться, прощаться, благодарить, спрашивать разрешения). Формировать активное доброжелательное отношение к окружающим, взрослым и сверстникам. Учить оценивать свои поступки и поступки других людей. Развивать навыки общения со сверстниками, совместного выполнения действий в играх, самостоятельной и непосредственно организованной образовательной деятельности. Учить уступать друг другу, сообща пользоваться игрушками и книгами.

Формирование гендерных и гражданских чувств. Формировать у ребенка образ Я. Формировать начальные сведения о человеке. Формировать

первичные гендерные представления; навыки поведения, характерные для мальчиков и девочек.

Знакомить с правами и обязанностями детей группы. Формировать первичные представления о своей улице, родном городе, родной стране.

Развитие игровой деятельности. Побуждать детей к активной игровой деятельности. Развивать познавательную деятельность, инициативность, подражательность, имитационные и творческие способности. Формировать желание объединяться для совместных игр, выполнять в игре определенные правила. Развивать в игре коммуникативные навыки, активное доброжелательное отношение к окружающим. Следует проводить подвижные, дидактические, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры.

Совместная трудовая деятельность. Воспитывать у детей желание принимать участие в трудовой деятельности, готовить материалы к занятиям, помогать накрывать на стол. Формировать навыки самообслуживания, опрятность, аккуратность. Учить убирать за собой игры и игрушки, аккуратно складывать и убирать одежду. Формировать у детей первичные представления о труде взрослых, его роли в общественной жизни и жизни каждого человека. Воспитывать ценностное отношение к собственному труду и труду других людей. Формирование основ безопасности в быту, социуме, природе. Формировать у детей навыки безопасного поведения дома и в детском саду. Расширять представления о правилах дорожного движения и формировать навыки безопасного поведения на улицах города. Формировать у детей навыки безопасного поведения в природе. Закладывать основы безопасного взаимодействия с растениями и животными. Учить понимать простейшие взаимосвязи в природе.

Образовательная область «Познавательное развитие» Познавательное развитие предполагает развитие интересов ребенка, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме для людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Основная цель – формирование познавательных процессов и способов умственной

деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Познавательные процессы окружающей действительности дошкольника с ЗПР обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти, соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития: • формирование и совершенствование перцептивных действий; ознакомление и формирование сенсорных эталонов; развитие внимания, памяти; развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает реализацию интегрированных программ в соответствии с программой Шевченко С.Г. «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития»: «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи», «Развитие элементарных математических представлений. Модули образовательной области «Познавательное развитие»: формирование первичных представлений об объектах окружающего мира; сенсорное развитие; развитие элементарных математических представлений; познавательно-исследовательская деятельность

Первичные представления об объектах окружающего мира. Формировать умение сосредоточивать внимание на предметах и явлениях предметно-пространственной развивающей среды; устанавливать простейшие связи между предметами и явлениями, делать простейшие обобщения. Учить определять цвет, величину, форму, вес (легкий, тяжелый) предметов; расположение их по отношению к ребенку (далеко, близко, высоко). Знакомить с материалами (дерево, бумага, ткань, глина), их свойствами (прочность, твердость, мягкость). Поощрять исследовательский интерес, проводить простейшие наблюдения. Учить способам обследования предметов, включая простейшие опыты (тонет — не тонет, рвется — не рвется). Учить группировать и классифицировать знакомые предметы (обувь — одежда; посуда чайная, столовая, кухонная).

Сенсорное развитие. Обогащать чувственный опыт детей, развивать умение фиксировать его в речи. Совершенствовать восприятие (активно включая все органы чувств). Развивать образные представления (используя при характеристике предметов эпитеты и сравнения). Создавать условия для ознакомления ребенка с цветом, формой, величиной, осязаемыми свойствами предметов (теплый, холодный, твердый, мягкий, пушистый и т. п.); развивать умение воспринимать звучание различных музыкальных инструментов, родной речи. Закреплять умение выделять цвет, форму, величину как особые свойства предметов; группировать однородные предметы по нескольким

сенсорным признакам: величине, форме, цвету. Совершенствовать навыки установления тождества и различия предметов по их свойствам: величине, форме, цвету. Учить ребенка названию форм (круглая, треугольная, прямоугольная и квадратная). Формировать умение узнавать предметы на ощупь.

Развитие элементарных математических представлений. Сравнить две равные (неравные) группы предметов на основе взаимного сопоставления элементов (предметов). Познакомить с приемами последовательного наложения и приложения предметов одной группы к предметам другой; учить понимать вопросы: «Поровну ли?», «Чего больше (меньше)?»; отвечать на вопросы, пользуясь предложениями типа: «Я на каждый кружок положил грибок. Кружков больше, а грибов меньше» или «Кружков столько же, сколько грибов». Учить устанавливать равенство между неравными по количеству группами предметов путем добавления одного предмета или предметов к меньшей по количеству группе или убавления одного предмета из большей группы. Величина. Сравнить предметы контрастных и одинаковых размеров; при сравнении предметов соизмерять один предмет с другим по заданному признаку величины (длине, ширине, высоте, величине в целом), пользуясь приемами наложения и приложения; обозначать результат сравнения словами (длинный — короткий, одинаковые (равные) по длине, широкий — узкий, одинаковые (равные) по ширине, высокий — низкий, одинаковые (равные) по высоте, большой — маленький, одинаковые (равные) по величине). Форма. Познакомить детей с геометрическими фигурами: кругом, квадратом, треугольником. Учить обследовать форму этих фигур, используя зрение и осязание.

Ориентировка в пространстве. Развивать умение ориентироваться в расположении частей своего тела и в соответствии с ними различать пространственные направления от себя: вверху — внизу, впереди — сзади (позади), справа — слева. Различать правую и левую руки. Ориентировка во времени. Учить ориентироваться в контрастных частях суток: день — ночь, утро — вечер.

Познавательная-исследовательская деятельность. Формировать полноценное представление о богатстве и многообразии предметного мира. Знакомить детей с предметами и объектами ближайшего окружения, их назначением и функциями, расширять представления о ближайшем окружении (семья, дом, детский сад, родной город, труд взрослых, мир природы). Формировать умение ориентироваться в групповом помещении, в помещении детского сада, на участке. Обращать внимание детей на трудовые действия взрослых, подчеркивать необходимость и значимость труда

взрослых. Формировать интерес к объектам и явлениям природы и умение наблюдать за ними. Сформировать первичные представления о растениях и частях, из которых они состоят (дерево, цветок, ствол, ветки, стебель, листья, береза, одуванчик). Познакомить с домашними птицами (петух, курица), животными (кошка, собака, корова, лошадь) и их детенышами, их образом жизни. Учить называть отличительные особенности их внешнего вида. Сформировать первоначальные представления о диких птицах (ворона, сорока, воробей, голубь, грач), животных (лиса, заяц, медведь, волк), их детенышах, внешнем виде, образе жизни. Сформировать представления о таких насекомых, как бабочка, жук, муравей, стрекоза, муха, комар. Научить узнавать их по внешнему виду. Воспитывать любовь, бережное отношение к природе.

Образовательная область «Речевое развитие» Цель: Формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа.

Развитие речи как средства общения и культуры. Задачи развития речи для ребенка с ЗПР:

- формирование экспрессивной и импрессивной стороны каждого из компонентов речи (языка)

- фонетического, фонематического, лексического, процесса словообразования, грамматического, связной речи;

- практическое овладение воспитанниками нормами русской литературной речи;

- формирование целостной картины мира;

- развитие личностных и интеллектуальных качеств.

Направления работы:

- Совершенствование фонетического компонента речи: обучение правильному звукопроизношению; овладение средствами звуковой выразительности речи (тон речи, тембр голоса, темп, ударение, сила голоса, интонация); развитие навыка воспроизведения звуко-слоговой структуры слов.

- Развитие фонематических процессов: обучение слухопроизносительной дифференциации фонем; фонематическому анализу и синтезу слов; смысловозначению.

- Развитие лексического компонента речи: совершенствование денотативного, сигнификативного, структурного и прагматического аспектов лексического значения слов; расширение активного и пассивного словаря.

- Формирование процесса словообразования и грамматического строя речи предполагает развитие морфологической стороны речи (изменение слов

по родам, числам, падежам), способов словообразования (приставочного, суффиксального, приставочно-суффиксального и методом сложения основ) и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений).

- Развитие связной речи включает формирование диалогической и монологической речи.

- Чтение художественной литературы, направленное на формирование навыков восприятия ребенком произведений различных жанров, что способствует развитию творческой деятельности детей через различные виды продуктивной деятельности. Развитие речи у дошкольника с ЗПР осуществляется во всех видах организованной совместной деятельности педагога и ребенка: игра, занятия по физическому развитию, изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация), музыка и др. Речевое развитие осуществляется в режимных моментах через создание речевой развивающей среды; свободные диалоги с детьми в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов; ситуативные разговоры с детьми; называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей; обсуждения (пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур). Речевое развитие в самостоятельной деятельности ребенка: самостоятельное чтение ребенком коротких стихотворений, самостоятельные игры по мотивам художественных произведений, самостоятельная работа в уголке книги, в уголке театра, сюжетно-ролевые игры, рассматривание книг и картинок; самостоятельное раскрашивание «умных раскрасок», развивающие настольно-печатные игры, игры на прогулке, автодидактические игры (развивающие пазлы, рамки-вкладыши, парные картинки). Модули образовательной области «Речевое развитие»: развитие импрессивной речи; развитие экспрессивной речи; формирование и совершенствование грамматического строя речи; развитие фонематической системы речи; развитие речевого общения и разговорной диалогической речи.

Развитие импрессивной речи. Работать над накоплением пассивного словаря, усвоением слов, обозначающих части тела и лица человека, предметы ближайшего окружения, простейшие игровые и бытовые действия, признаки предметов. Формировать умение соотносить предметы, действия, признаки с их словесным обозначением. Учить понимать обобщающие слова (игрушки, туалетные принадлежности, одежда, обувь, мебель, продукты питания, посуда, домашние птицы, животные; дикие птицы, животные; цветы). Уточнять понимание личных местоимений (я, мы, ты, вы, он, она, они), притяжательных местоимений (мой, твой), притяжательных прилагательных (мамин, папин). Учить различать глаголы и прилагательные,

противоположные по значению (надевать-снимать, завязывать-развязывать; большой-маленький, длинный-короткий, широкий-узкий, высокий-низкий). Учить понимать предлоги и наречия, выражающие пространственные отношения (в, на, вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа). Формировать различие количественных числительных (один, два, три). Учить дифференцировать формы единственного и множественного числа имен существительных мужского и женского рода (кот-коты, мяч-мячи, дом-дома, кукла-куклы, рука-руки), понимать падежные окончания имен существительных мужского и женского рода в единственном числе в винительном, родительном, дательном, творительном, предложном падежах; имена существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами (-к,ик, -чик, -ок, -чек, -очк, -ечк, -ен, -ят). Учить дифференцировать формы единственного и множественного числа глаголов (играет-играют, спит-спят); глаголы прошедшего времени по родам (сидел-сидела); возвратные и невозвратные глаголы (умывает-умывает-ся). Работать над различением падежных форм личных местоимений (меня, мне, тебя, тебе). Воспитывать внимание к звукословесной структуре слова. Учить различать на слух длинные и короткие слова. Формировать умение вслушиваться в речь. Развивать в ситуативной речи понимание простых предложений и коротких текстов.

Развитие экспрессивной речи. Развитие экспрессивного словаря. Расширять, уточнять, активизировать номинативный словарь на основе обогащения представлений об окружающем по лексическим темам: семья, игрушки, туалетные принадлежности, одежда, обувь, мебель, продукты питания, посуда, домашние птицы и животные, дикие птицы и животные, транспорт, цветы, насекомые. Активизировать использование слов, обозначающих существенные части, детали предметов и объектов. Формировать глагольный словарь за счет активного усвоения глаголов по изучаемым лексическим темам. Ввести в речь прилагательные, обозначающие признаки и качества предметов: цвет (красный, синий, желтый, зеленый), свойства (сладкий, кислый), величину (большой, маленький), оценку (хороший, плохой). Ввести в речь личные местоимения (я, мы, ты, вы, он, она, они). Обогащать активный словарь наречиями, обозначающими местонахождение предметов (там, тут, вот, здесь), сравнение (больше, меньше), количество (много, мало), оценку действий (хорошо, плохо), ощущения (тепло, холодно, вкусно).

Формирование и совершенствование грамматического строя речи. Учить образовывать и использовать в речи формы единственного и множественного числа имен существительных мужского и женского родов в

именительном падеже (кот-коты, мяч-мячи, дом-дома, кукла-куклы, ноганог). Формировать умение образовывать и использовать в речи формы имен существительных мужского и женского родов в винительном, родительном, дательном, творительном, предложном падежах (беспредложные конструкции), затем предложные конструкции с простыми предлогами со значением пространственного расположения, направления действия (в, на, у). Учить образовывать и использовать в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами (-к, -ик, -чик, -ок, -чек, -очк, ечк, -ен, -ят). Формировать умение образовывать и использовать в речи формы повелительного наклонения глаголов в единственном и множественном числе (иди, идите), инфинитива (стоять, петь), глаголов изъявительного наклонения в единственном и множественном числе настоящего времени (стоит, стоят). Учить различать, образовывать и использовать формы глаголов прошедшего времени мужского и женского рода, единственного и множественного числа (упал, упала, упали). Обучать согласованию прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном падеже (большой мяч, маленькая груша). Формировать умение образовывать, использовать в речи и согласовывать с именами существительными мужского и женского рода притяжательные прилагательные (мамин, папин). Формировать умение согласовывать числительное «один» с существительными в роде и числе в именительном падеже (один жук, одна кукла, одно ведерко). Учить согласовывать притяжательные местоимения с существительными (моя книжка, мой мяч), правильно употреблять местоимения меня, мне. Формировать двусловное предложение (Дай мяч. Катя спит. Аня, иди. Я пою. Можно кубик?), фразы с прямым дополнением (Вова, дай мяч. Аня, на кубик. Даня ест суп.). Формировать умение отвечать на поставленные вопросы по простым сюжетным картинкам (Кто это? Что он делает? Что это?), составлять предложения по небольшой сюжетной картинке с одним действующим лицом (Дети спят. Мама варит суп.).

Развитие фонематической системы речи. Воспитывать внимание к звуковой стороне речи. Формировать умение различать гласные звуки по принципу контраста: [а] – не [а], [у] – [а], [и] – [у], [э] – [о], [и] – [о], [э] – [у]; гласные, близкие по артикуляции: [у]-[о]. Учить дифференцировать согласные раннего онтогенеза, отличающиеся по артикуляции, в открытых слогах: [б]-[н], [м]-[т], [п]-[г] и т. п. Формировать умение различать слова, сходные по звучанию (кот – кит, бочка – точка, миска – киска). Развивать внимание к звукослоговой структуре слова в упражнениях на различение

длинных и коротких слов; на простукивание, прохлопывание, протопывание слогового рисунка слова.

Развитие фонетической стороны языка. Формировать правильное речевое диафрагмальное дыхание и длительный ротовой выдох. Развивать длительность речевого выдоха. Развивать силу, динамику и модуляцию голоса. Развивать подражание речевым звукам. Активизировать движения артикуляционного аппарата с помощью специальных упражнений и уточнить артикулирование (четкость произношения) гласных звуков [а], [о], [у], [и] и согласных раннего онтогенеза: [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [ф] [ф'], [в], [в'], [б], [б'], [к], [к'], [г], [г'], [х], [х']. Воспитывать правильный, умеренный темп речи. Развивать интонационную выразительность, ритмичность речи.

Развитие речевого общения и разговорной диалогической речи. Воспитывать потребность в речевом общении. Формировать умение заканчивать фразу, учить договаривать за взрослым слова словосочетания в потешках, упражнениях, стихотворениях. Формировать умение отвечать на вопросы по прослушанным сказкам. Учить отвечать на вопросы по предметной, сюжетной картинкам, по демонстрации действий. Развивать умение передавать содержание знакомой сказки по серии картинок с помощью логопеда. Заучивать небольшие песенки, потешки, стихотворения с опорой на картинки. Развивать эмоционально-выразительные жесты и мимику.

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Основная задача – формирование у ребенка эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В этом направлении решаются как общеобразовательные, так и коррекционные задачи, реализация которых стимулирует развитие у ребенка с ЗПР сенсорных способностей, чувства ритма, цвета, композиции; умения выражать в художественных образах свои творческие способности. Основные направления работы с ребенком с ЗПР: Художественное творчество. Основная цель – обучение ребенка созданию творческих работ. Специфика методов обучения различным видам изобразительной деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья должна строиться на применении средств, отвечающих его психофизиологическим особенностям. Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, развивает точность выполняемых движений, в процессе работы дети знакомятся с различными материалами, их свойствами.

Аппликация способствует развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о форме, цвете. Рисование направлено на развитие манипулятивной деятельности и координации рук, укрепление мышц рук. Модули образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»: восприятие художественной литературы; конструктивно-модельная деятельность; изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация); музыкальное развитие (слушание, музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских музыкальных инструментах). Восприятие художественной литературы. Вырабатывать правильное отношение к книге и чтению, воспитывать навыки аккуратного обращения с книгой. Воспитывать навык слушания, формировать эмоциональный отклик на содержание произведений. Учить понимать вопросы по прочитанному и отвечать на них. Учить договаривать слова и фразы в отрывках из знакомых произведений, пересказывать с помощью взрослого и со зрительной опорой знакомые сказки. Формировать навык рассматривания иллюстраций, учить соотносить их с текстом.

Конструктивно-модельная деятельность. Развивать конструктивный праксис в работе с разрезными картинками (2–4 части с разными видами разрезов). Развивать тонкую моторику в упражнениях с дидактическими игрушками (кубиками, матрешками, пирамидками, вкладышами, мозаиками, конструкторами) и пальчиковой гимнастике. Обучать играм со строительным материалом. Учить сооружать несложные постройки по образцу и представлению, воссоздавать знакомые предметы в вертикальной и горизонтальной плоскостях. Обучать составлению узоров и фигур из палочек, мозаики, геометрических фигур по образцу. Закрепить навыки работы ведущей рукой в направлении слева направо.

Изобразительная деятельность. Развивать восприятие форм, размеров, цветовых сочетаний, пропорций. Формировать умение отражать простые предметы и явления в лепке, аппликации, рисовании, конструировании. Накапливать впечатления о произведениях народно-прикладного искусства. Воспитывать эстетический вкус. Рисование. Формировать умение правильно держать карандаш, кисть, обмакивать кисть в краску, промывать и осушать ее. Обучать проведению карандашом и кистью длинных и коротких, прямых и волнистых линий, штрихов, точек, пятен, мазков. Обучать рисованию предметов с помощью прямых и округлых линий; предметов, состоящих из комбинации разных форм и линий. Учить закрашивать круглые формы. Формировать умение рисовать вертикальные линии на близком расстоянии друг от друга. Формировать способы изображения простейших предметов и явлений с использованием прямых, округлых, наклонных, длинных и

коротких линий. Учить рисовать солнце, деревья, кустарники, перекладины лесенки. Учить создавать несложные сюжетные композиции. Закреплять знание названий основных цветов (красный, желтый, зеленый, синий). Учить подбирать цвет, соответствующий изображаемому предмету или объекту.

Аппликация. Воспитывать интерес к аппликации. Побуждать к отражению в аппликации простых предметов и явлений. Учить работать с кистью и клеем аккуратно. Формировать умение наносить кистью клей на готовую форму, наклеивать готовые формы, прижимая их салфеткой. Учить создавать различные композиции из готовых форм, чередуя их по форме и цвету. Развивать чувство ритма. Учить пользоваться ножницами, осваивать все видов прямых разрезов. Лепка. Воспитывать интерес к лепке. Формировать приемы лепки: раскатывание комка между ладонями прямыми и круговыми движениями, сплющивание комка ладонями, загибание края пальцами, отрывание маленького кусочка от большого комка и скатывание маленьких шариков, вдавливание шара пальцами внутрь для получения полый формы. Учить лепить предметы, состоящие из нескольких частей. Формировать умение лепить фрукты круглой формы, птичку из двух шариков, улитку путем сворачивания столбика.

Музыкальное развитие. Развивать музыкальные и творческие способности. Обогащать музыкальные впечатления и двигательный опыт. Воспитывать эмоциональную отзывчивость на музыку. Формировать начала музыкальной культуры. Слушание. Обучать слушанию и пониманию музыки разных жанров (марша, танца, песни), разного характера (веселая, бодрая, нежная и т.п.). Учить слушать музыкальное произведение до конца; узнавать его, определять характер музыки, понимать содержание. Формировать умение слышать двухчастную форму пьесы. Развивать звуковысотный слух (способность различать звуки по высоте). Формировать умение различать силу звучания (громкие и тихие звуки). Формировать умение различать звучание музыкальных игрушек, детских музыкальных инструментов (погремушек, колокольчиков, бубна, барабана, дудочки, свистка, металлофона и др.).

Музыкально – ритмические движения. Развивать умение выполнять танцевальные движения, согласовывая их с музыкой, ее характером, темпом и тембром. Приучать начинать движение после вступления и заканчивать его вместе с музыкой. Совершенствовать естественные движения (ходьба, бег, прыжки на двух ногах, прямой галоп). Развивать моторную координацию, учить ориентироваться в пространстве. Формировать умение собираться в круг, в хороводе двигаться по кругу, взявшись за руки. Развивать умение ритмично выполнять танцевальные движения: кружение, пружинку,

притопывание, прихлопывание, «фонарики». Учить самостоятельно выполнять танцевальные движения под плясовые мелодии. Воспитывать чувство ритма, выразительность движений, умение выполнять движения в общем для всех темпе. Формировать умение передавать в движении характерные особенности музыкально-игрового образа («Медведь идет», «Зайчики прыгают», «Птички летают», «Птички клюют зернышки», «Лиса крадется» и т. п.). Пение. Формировать у ребенка речевое подражание, певческие навыки: учить начинать петь вместе с педагогом после окончания вступления, петь с точной интонацией с музыкальным сопровождением и без него, правильно брать дыхание; ритмично исполнять песни. Упражнять в пении гласных и их слияний, слогов с простыми согласными звуками. Обучать пению попевок, содержащих звукоподражания. Развивать диафрагмальное дыхание, модуляцию голоса, плавность, интонационную выразительность, произносительные навыки, подвижность артикуляционного аппарата, петь естественным голосом без напряжения в диапазоне ре (ми) – ля (си).

Игра на детских музыкальных инструментах. Знакомить ребенка с некоторыми детскими музыкальными инструментами и их звучанием. Формировать простейшие приемы игры на них. Развивать чувство ритма. Побуждать ребенка воспроизводить простейшие ритмические рисунки на детских ударных инструментах (погремушках, бубне).

Образовательная область «Физическое развитие» Работа по физическому воспитанию строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи. Основная задача – стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;
- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие моральноволевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

- формировать у ребенка осознанное отношение к своим силам в сравнении с силами здоровых сверстников;
- формировать компенсаторные навыки, умение использовать функции разных систем и органов вместо отсутствующих или нарушенных;
- развивать способность к преодолению физических нагрузок, необходимых для полноценного функционирования в обществе;
- формировать потребность быть здоровым, насколько это возможно, и вести здоровый образ жизни; стремление к повышению умственной и физической работоспособности;
- формировать осознание необходимости своего личного вклада в жизнь общества;
- формировать желание улучшать свои личностные качества. В работу включаются физические упражнения: построение в шеренгу (вдоль линии), в колонну друг за другом, в круг; ходьба; бег, прыжки; лазанье; ползание; метание; общеразвивающие упражнения на укрепление мышц спины, плечевого пояса и ног, на координацию движений, на формирование правильной осанки, на развитие равновесия. Рекомендуется проведение подвижных игр, направленных на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми. Модули образовательной области «Физическое развитие»: овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни; физическая культура

Овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни. Сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье ребенка. Воспитывать культурно-гигиенические навыки. Формировать первичные представления о здоровом образе жизни (питании, двигательном режиме, закаливании, полезных привычках).

Физическая культура. Создать условия для всестороннего полноценного развития двигательных способностей, укрепления здоровья, закаливания организма. Формировать правильную осанку. Проводить профилактику плоскостопия. Развивать такие физические качества как выносливость, быстроту, силу, координацию движений. Формировать и совершенствовать двигательные умения с целью укрепления и развития мышц, обогащение двигательного опыта детей. Учить выполнять движения не только по демонстрации, но и по указанию.

Основные движения. Ходьба и бег. Обучать ходьбе и бегу на носках, с высоким подниманием колена, в колонне по одному, по кругу, с изменением направления, враспынную, змейкой, по гимнастической скамейке, по наклонной доске, по шнуру. Прыжки. Обучать прыжкам на носках двух ног, прыжкам с продвижением, с поворотом; перепрыгиванию через шнур

($d=3\text{см}$), через канат ($d=5\text{см}$), доску (ширина – 10см). Закрепить навык приземления на полусогнутые ноги. Обучать спрыгиванию, запрыгиванию на гимнастический поролоновый мат ($h=5\text{см}$). Совершенствовать навык устойчивого приземления при прыжках в длину, при спрыгивании с мата, при выполнении прыжков в подвижных играх и игровых упражнениях. Бросание, ловля, метание. Обучать катанию мяча в ворота. Формировать умение ловить и бросать мяч двумя руками, бросать мяч вдаль из-за головы, в горизонтальную цель, через веревку, от груди, маленького мяча ведущей рукой. Ползание и лазание. Упражнять в подлезании под шнур, под дугу на коленях и ладонях. Обучать лазанию на вторую ступеньку гимнастической стенки. Формировать умение лазания по гимнастической стенке, по наклонной лесенке. Обучать ходьбе приставным шагом по нижней рейке гимнастической стенки. Упражнения в равновесии, упражнения на координацию движений. Способствовать формированию четкости и точности движений, выполняемых в определенном темпе и ритме. Для совершенствования координации движений использовать комбинации различных движений.

Учить ходить по прямой ограниченной дорожке, доске, гимнастической скамейке шириной 15–25 см. Учить ходить между предметами, с перешагиванием через предметы. Учить выполнять медленное кружение в обе стороны. Строевые упражнения. Обучать построению в шеренгу, в колонну по одному, по двое, в круг, в рассыпную. Общеразвивающие упражнения. Формировать умение выполнять упражнения для рук и плечевого пояса, для туловища, для ног, с предметами и без предметов. Учить поднимать прямые руки вверх, вперед, в стороны и опускать их. Учить перекладывать предметы из рук в руку перед собой, над головой, предавать мяч друг другу над головой. Учить, лежа на спине, попеременно поднимать и опускать ноги. Формировать умение ставить ногу на носок и пятку вперед, назад, в сторону, подниматься на носки. Учить приседать, держась за опору, и без нее. Подвижные игры. Развивать двигательную активность, координацию движений, ловкость, самостоятельность, инициативность, творчество. Формировать умение играть в подвижные игры с правилами, взаимодействовать, ладить в таких играх.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ЗПР

Содержание коррекционно-развивающей работы специалистов с ребенком с ОВЗ (ЗПР) Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ осуществляется педагогами-специалистами (учитель –

дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог) на протяжении всего периода пребывания ребенка в ДОО.

Коррекционно-развивающая работы с ребенком с ЗПР направлена на:

1. Комплексное исследование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи ребенка, наблюдение за динамикой психического развития в условиях коррекционной работы, выстраивание психолого-педагогического прогноза.

2. Развитие познавательной активности, обеспечение устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности.

3. Формирование психологического базиса для развития высших психических функций:

- обеспечение полноценного физического развития, оздоровление организма; - коррекция недостатков в двигательной сфере; - развитие общей и мелкой моторики; - формирование чувства ритма; - создание условий для полноценного межанализаторного взаимодействия через систему специальных игр и упражнений.

4. Целенаправленное формирование высших психических функций: - развитие сенсорно-перцептивной деятельности и формирование эталонных представлений; - формирование мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи (мыслительной активности, наглядных форм мышления, мыслительных операций, конкретно-понятийного и элементарного умозаключающего мышления); - развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности; - развитие творческих способностей.

5. Формирование ведущих видов деятельности, их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов: - всестороннее развитие предметно-практической деятельности; - целенаправленное формирование игровой деятельности; - формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью: умений программировать, контролировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного типа; - ориентация на формирование основных компонентов психологической готовности к школьному обучению.

6. Коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере: - формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; - преодоление негативных качеств формирующегося характера, предупреждение и устранение аффективных, негативистских, аутистических проявлений, отклонений в поведении.

7. Преодоление недостатков в речевом развитии: - целенаправленное формирование функций речи; - особое внимание следует уделить развитию

словесной регуляции действий у детей с ЗПР, формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью; - создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы; - одной из важнейших задач является формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения. 8. Формирование коммуникативной деятельности: - обеспечение полноценных эмоциональных и «деловых» контактов со взрослыми и сверстниками; - формирование механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, формирование полноценных межличностных связей.

Коррекционное направление работы педагога-психолога с ребенком с ЗПР

Коррекционная работа педагога – психолога представляет собой систему коррекционного воздействия на познавательную и эмоционально – волевую сферу ребенка с ЗПР. Основной формой являются индивидуальные занятия. Это позволяет максимально учесть индивидуальные возможности ребенка. Индивидуальные занятия проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность занятий зависит от возраста ребенка. Направления коррекционно-развивающей работы следующие: сенсорное и сенсомоторное развитие; умственное развитие (операционный и регуляционный компоненты); формирование соответствующих возрасту общих интеллектуальных умений, развитие наглядных и словесных форм мышления; нормализация ведущей (игровой) деятельности возраста; формирование необходимых для усвоения программного материала умений и навыков. Особенностью проведения коррекционных занятий является использование педагогом-психологом специальных приемов и методов, обеспечивающих специальные образовательные потребности ребенка с ОВЗ, предоставления им дозированной помощи, что позволяет индивидуализировать коррекционный процесс. Также важным является перенос формируемых на занятиях умений и навыков в непосредственно образовательную и совместную деятельность ребенка, связь коррекционных программ специалиста с программным материалом и его требованиями.

Коррекционно-развивающая работа с ребенком с задержкой психического развития определяется в соответствии с его образовательными потребностями, обусловленными возрастом, степенью и многообразием нарушений, а также социально-культурными условиями жизни и воспитания. Психологическая помощь должна быть направлена на предупреждение и коррекцию имеющихся недостатков психического развития, подготовку ребенка к обучению и жизни в обществе. Сущность психологической

коррекции ЗПР состоит в формировании психических функций ребенка и обогащении его практического опыта наряду с преодолением имеющихся у него нарушений речи, моторики, сенсорных функций, поведения и др. Основной целью психологической коррекции детей с задержкой психического развития является оптимизация их интеллектуальной деятельности за счет стимуляции их психических процессов и формирования позитивной мотивации на познавательную деятельность. Для удобства анализа нарушения познавательной деятельности целесообразно выделить три основных блока психокоррекционного процесса: мотивационный, регуляторный и блок контроля.

Коррекционное направление работы учителя-логопеда с ребенком с ЗПР

Основной формой организации работы являются индивидуальные занятия, продолжительность которых зависит от возраста детей. Основными задачами коррекционного обучения являются: -устранять дефекты звукопроизношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развивать фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова); -уточнять, расширять и обогащать лексический запас; -формировать грамматический строй речи; -развивать связную речь; -развивать коммуникативность, успешность в общении. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиции звука от наиболее благоприятной для произнесения наименее благоприятной, от легкой к трудной устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка. Учитывается следующее: для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам; звуки, смешиваемые в речи детей, поэтапно отрабатываются отсрочено во времени; окончательное закрепление изученных звуков достигается в процессе дифференциации всех близких звуков. Материал для закрепления правильного произношения

звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и способствовал развитию связной речи.

Коррекционное направление работы учителя-дефектолога с ребенком с ЗПР

Основной формой организации работы являются индивидуальные занятия продолжительность которых зависит от возраста ребенка. Основным содержанием коррекционно-развивающей работы является: развитие и коррекция познавательной мотивации деятельности, формирование способности к саморегуляции и эффективной самооценки собственной деятельности; преодоление недостатков компонентов познавательной и коммуникативной деятельности, развитие (коррекция) простых модально-специфических функций и высших психических процессов. Задачи планируются с учетом специфики психического развития ребенка с ЗПР, его возраста и результатов диагностического изучения психологического развития воспитанника: - формировать предпосылки для полноценного функционирования высших психических функций и речи, профилактика вторичных нарушений психологического развития, развитие базовых компонентов познавательной деятельности и личностных характеристик, обеспечивающих возможность перехода на новый образовательный уровень (школьный), а также социализация ребенка; - формировать общедеятельностные компоненты познавательной деятельности (мотивационный, регуляторный, ориентировочнооперационный), а также коммуникационный и регуляторный компоненты речи; - создавать предпосылки для развития самосознания и самооценки; - развивать: произвольную регуляцию сенсомоторной активности; память, внимание, восприятие, сенсорные представления, пространственновременные представления; интегративные умения; перцептивнодейственный/ образный компонент познавательной деятельности, конкретнопонятийное мышление.

Перечень литературных источников

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.

2. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.

3. Коррекция нарушений речи: программа / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, А. В. Лагутина. - М., 2011.
4. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
5. *Маркова Л.С.* Организация коррекционно – развивающего обучения дошкольников с ЗПР. – М.: АРКТИ, 2002.
6. *Маркова Л.С.* Организация коррекционного обучения дошкольников с ЗПР. - М.: Аркти, 2002.
7. *Нищева Н.В.* Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. - СПб, 2015.
8. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1/Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с.
9. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2005. — 112 с.
10. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От Рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3 – е изд. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ. 2015.
11. Программа «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи» под ред. Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. - М.,2003.
12. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития, авт. Л.Б. Баряева, Санкт-Петербург, 2010.
13. Проект программы обучения детей 3-летнего возраста с ЗПР в диагностико-коррекционной группе/под ред. С.Г. Шевченко.
14. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
15. *Шашарина Е.В.* Обучение детей с ЗПР. - М.: Гном и Д, 2003.
16. *Шевченко С.Г.* Готовимся к школе. Программно – методическое оснащение для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста. – М., 1998.
17. *Шевченко С.Г.* Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР. – М.: Школьная пресса, 2005.

9. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей с расстройствами аутистического спектра диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения АООП детьми с расстройствами аутистического спектра (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей детей с расстройствами аутистического спектра;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей с расстройствами аутистического спектра и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного учителем-дефектологом, психологом и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра

Под термином аутизм понимают «отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой» (К.С.Лебединская). Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка.

В таких случаях говорят о синдроме раннего детского аутизма (РДА), который считают клинической моделью особого - искаженного - варианта нарушения психического развития (С.С. Морозова).

Аутизм у детей обычно рассматривается как вариант психотического поведения, присущий раннему детскому возрасту, как возрастная модификация психоза. Аутизм является симптомным проявлением дисфункции мозга, которая может быть вызвана разными поражениями.

Ранний детский аутизм является одним из наиболее сложных нарушений психического развития и относится современными авторами к группе так называемых первазивных (т.е. всепроникающих) расстройств. Формируется этот синдром в своем полном виде к 2,5 – 3-летнему возрасту.

Причины возникновения аутизма в настоящее время до конца не исследованы. Большинство авторов относят к ним нарушения внутриутробного развития и истощающие болезни раннего детства. У аутичных детей чаще обычного наблюдаются мозговые дисфункции, проявляются нарушения биохимического обмена. Аутизм нередко сочетается с другими психическими расстройствами.

Расстройства аутистического спектра в настоящее время рассматриваются как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с РАС нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность в сохранении постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения.

Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

- равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
- пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы);
- эхολалии (бессмысленного повторения фраз, слов);

- стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений).

Общепринято при характеристике детей с РАС придерживаться классификации О.В. Никольской, которая выделяет четыре основные группы детей с аутизмом.

1 группа. Дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

2 группа. Дети отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Это могут быть повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу), сенсорные действия (подергивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика), речевые стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов). Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно.

Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

3 группа. Дети с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

4 группа. У этих детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, сверхосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе.

Особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра

У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, и прежде всего это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности детей с РАС.

Для детей с РАС важна длительность и постоянство контактов с педагогом и тьютором. Вследствие особенностей восприятия, обучение в среде нормативно развивающихся сверстников не является простым и легким процессом для аутичного ребенка. Аутичному ребенку, у которого часто наблюдаются отставание в развитии речи, низкая социальная мотивация, а также гипер- или гипочувствительность к отдельным раздражителям, сложно установить контакт со сверстниками без помощи взрослого, поэтому сопровождение его тьютором может стать основным, если не самым необходимым компонентом, который приведет к успеху в процессе социализации.

К особым образовательным потребностям детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) (по О. С. Никольской) относятся потребности:

- в периоде индивидуализированной подготовки к обучению;
- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребёнком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотнесении общего темпа группы с индивидуальным;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребёнка;
- в дозировании введения в жизнь ребёнка новизны и трудностей;
- в дозированной подаче новой информации с учётом темпа и работоспособности ребёнка;
- в чётком соблюдении режима дня, представленного в виде символов и пиктограмм (в зрительном доступе ребёнка), и упорядоченной предметно-пространственной образовательной среде;
- в специальной отработке форм адекватного поведения ребёнка, навыков коммуникации и взаимодействия с взрослым;

- в постоянной помощи ребёнку в осмыслении усваиваемых знаний и умений;
- в проведении индивидуальных занятий с психологом;
- в сопровождении тьютора при наличии поведенческих нарушений;
- в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков;
- в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребёнка за пределы образовательной организации.

Организация воспитания и обучения дошкольников с нарушениями аутистического спектра предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня должно быть предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, приём пищи.

Большинству детей вначале необходим **адаптационный период**. Адаптация- это часть приспособительных реакций ребёнка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние ребёнка. Определить комфортную для ребёнка громкость речи, слишком громкие звуки могут вызвать у ребёнка дискомфорт; создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребёнком и родителями.

Основные требования к результатам реализации Программы

Используемые в реализации АОП *формы, способы, методы и средства* должны:

- помогать ребёнку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- побуждать ребёнка с РАС к самостоятельной деятельности;
- способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;
- содействовать коммуникации ребёнка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

АОП реализуется в различных формах: индивидуальное занятие, групповая работа или мини-группы, отработка навыка в повседневной деятельности, в режимных моментах, формирование навыков в рамках непосредственно-образовательной деятельности, формирование навыка в рамках самостоятельной деятельности детей, в совместной деятельности и в играх с другими детьми и т.д.

Планируемые результаты освоения программы

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

При реализации АОП для ребенка с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями, следует учесть, что степень достижения перечисленных ориентиров будет зависеть как от особенностей коммуникации ребенка с окружающим миром, так и от выраженности интеллектуальных нарушений. Педагогам необходимо обратить внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- реагирует на собственное имя, узнает себя в зеркале, на фотографии;
- уходит, подходит и садится по речевому требованию взрослого;
- фиксирует взгляд на понравившемся предмете; показывает понравившейся предмет;
- выражает доступным для себя способом свои основные потребности и желания (в том числе – при помощи навыков альтернативной коммуникации);
- принимает помощь взрослого; допускает физический контакт во время игры со взрослым; удерживает зрительный контакт в течение короткого времени;
- положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;
- проявляет попытки подражать простым движениям взрослого, вызывающим стук, хлопкам в ладоши и др.;
- имитирует некоторые звуки, звукокомплексы, соединяет звуки в простые восклицания и слова;
- берет в руки небольшие предметы (игрушки, шнурки, тряпочки), целенаправленно складывает предметы один на другой (коробки, кубики), опускает один в другой (шарики в коробки), садится без помощи взрослого;

– находит спрятанную под платком игрушку, может поднять упавший предмет, реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

При реализации АОП для ребенка с РАС с задержкой психического развития и легкой степенью интеллектуальных нарушений, педагоги должны обращать внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- здоровается и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена/показывает членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;
- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);
- использует доступные для него способы общения (в том числе – жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);
- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости – с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;
- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);
- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;
- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);
- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;
- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.);
- при наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);

– может/пытается стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

На этапе завершения дошкольного образования специалисты, работающие с ребенком с РАС с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы, должны стремиться к тому, чтобы ребенок мог:

- владеть альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- замечать других детей, проявлять к ним интерес, принимать участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- здороваться и прощаться, благодарить доступным способом;
- ждать своей очереди, откладывать на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщать о своих желаниях доступным способом;
- не проявлять агрессии, не шуметь или прекратить подобное поведение по просьбе взрослого;
- выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- обращаться к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
- владеть элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
- вступать в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опираться на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения, может к нему обратиться с вопросом и просьбой, привлечь внимание адекватными способами, когда это необходимо; регулировать свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
- уметь действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала);
- проявлять интерес к занятиям, выполнять инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально приемлемыми способами;

- использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составлять предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы); поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях;
- владеть основными навыками самообслуживания;
- контролировать равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвовать в спортивных играх с элементарными правилами;
- уметь обращаться с бумагой и письменными принадлежностями;
- проявлять элементарную оценку своих поступков и действий;
- переносить некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.

Содержание образовательной деятельности с детьми с РАС

Адаптированная образовательная программа ДО не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам организацию пространства для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей реализуемой основной образовательной программы, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовности, интересов и инициатив воспитанника и его семей, педагогов и других сотрудников Организации.

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, задержку психического развития, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для детей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Поэтому, для детей с тяжелыми нарушениями развития содержание образования формируется индивидуально на основе углубленной психолого-педагогической диагностики, рекомендаций ПМПК и ИПР.

Особенностью АОП является распределение материала не по годам обучения, а по этапам. Если ребенок включается в коррекционное обучение в младшем дошкольном возрасте, то этапы соответствуют как основным дошкольным возрастам (младший, средний, старший), так и годам обучения. Использование программы предполагает большую гибкость. Время освоения содержания каждого этапа строго индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребенка, включение ребенка в коррекционную работу может осуществляться с любого этапа, в зависимости от его возможностей.

Содержание программы по этапам обучения

ПЕРВЫЙ ЭТАП (ориентировочно младший дошкольный возраст)

Образовательная область «Физическое развитие»

Задачи:

- стимулировать двигательную активность детей;
- развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности;
- обогащать двигательный опыт;
- развивать основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазание, ползание);
- формировать представления о собственном теле, его основных частях и их движениях;
- развивать ориентировку в пространстве;
- учить выполнять движения по подражанию, по образцу, по слову-сигналу;
- развивать координацию движений обеих рук, рук и ног.

Образовательная область « Социально - коммуникативное развитие»

Основная цель — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с РАС в общественную жизнь.

Задачи социально-коммуникативного развития:

- формировать у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формировать навыки самообслуживания;
- формировать умение сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним.

Игра

Сюжетно-отобразительные игры

Задачи:

- вызывать интерес к образным игрушкам, учить радоваться встрече с игрушками и хотеть играть с ними;

- учить выполнять игровые действия совместно со взрослым, по подражанию действиям и по словесной просьбе взрослого;
- формировать умения выполнять последовательную цепочку игровых действий.
- развивать зрительно-двигательную координацию, учить прослеживать взглядом за движением руки, за игрушкой;
- развивать звукоподражания животным, гулению и плачу куклы и т. п., а также подражания звукам, характерным для различных машин, в процессе игр с образными игрушками.

Театрализованные игры

Задачи:

- познакомить с техникой игрового превращения (преобразования);
- развивать умение действовать с воображаемыми предметами «понарошку»: расчесываться, умываться, вытирать полотенцем руки и т. п.;
- развивать умение имитировать в пластике движения животных, птиц, растений, насекомых.
- учить выражать голосом, звукоподражаниями эмоциональное состояние персонажа (птичка сердится, радуется и т. п.).

Социализация

Задачи:

- формировать первоначальные представления о себе, о ближайшем социальном окружении («я и взрослый», «я в семье», «я в детском саду»); учить устанавливать простейшие родственные отношения между людьми (бабушка, дедушка, папа, мама, я);
- формировать представления о частях собственного тела, их назначении, расположении, о собственных возможностях и умениях («у меня глаза — я умею смотреть», «это мои руки — я умею...» и т. д.);
- привлекать внимание к различным эмоциональным состояниям человека, учить подражать выражению лица взрослого (перед зеркалом и без него) и его действиям (жалеет — обнимает, гладит по головке; радуется — хлопает в ладоши и т. п.);
- развивать способность выражать свое настроение и потребности с помощью доступных пантомимических, мимических и других средств.

Самообслуживание, трудовое воспитание

Задачи:

- формирование умений приема пищи: учить снимать пищу с ложки, жевать (сушку, яблоко), пользоваться ложкой с помощью взрослого и самостоятельно,
- обучать ребенка проявлению начальной самостоятельности.
- Формировать умения и навыки опрятности
- обучать детей действиям по уходу за собой: одевание, раздевание
учить ребенка владеть движениями собственного тела (осторожно брать предметы со стола, проходить между стоящими предметами и т. п.).

Образовательная область «Познавательное развитие»

Основная цель — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов. Познавательные процессы окружающей действительности дошкольников с ограниченными возможностями обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти, соответственно выдвигаются следующие

Сенсорное развитие

Задачи:

- развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними;
- развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь;
- стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослым;
- знакомить с пространственными свойствами предметов, формировать перцептивные действия идентификации и группировки (по образцу);
- формировать первые действия воображения («опредмечивание»).

Первичные представления об объектах окружающего мира

Задачи:

- формировать элементарные представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);
- формировать первоначальные представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);
- знакомить с разными местами обитания человека, животных

- формировать первоначальные представления о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), сезонных и суточных изменениях (лето—зима, день—ночь).

Формирование элементарных математических представлений.

Задачи:

- Учить различать количество предметов («один- много», «по одному», «ни одного»)
- Познакомить с приемами наложения и приложения. Учить понимать вопросы: «поровну», «чего больше (меньше)»
- Сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров по разным признакам (длина, ширина, высота, величина), пользуясь приемом наложения и приложения.
- Знакомить с геометрическими фигурами: кругом, квадратом.
- Формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела и различать пространственные направления от себя: вверху, внизу, впереди, сзади. Различать правую – левую руку.
- Знакомить с контрастными частями суток.

Образовательная область «Речевое развитие»

Основная цель — обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Развитие речи

Задачи:

- создавать условия для пробуждения речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании и т. д.;
- поддерживать стремление к общению со взрослыми и особенно со сверстниками, поощрять высказывания коммуникативного плана;
- обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения;
- учить задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний);
- развивать фразовую речь;

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

- учить с детьми стихотворения, используя прием договаривания слогов, слов в предложении.

- использовать в процессе развития речи рисование (рисует взрослый) для лучшего понимания содержания литературных произведений.

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Изобразительная деятельность

Задачи:

- вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации, желание рисовать, лепить и т. д. вместе со взрослым и самостоятельно;

- формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности

- формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации, развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения;

- знакомить с материалами, орудиями и их названиями, с правилами и первоначальными приемами рисования; лепки, аппликации.

Конструктивно- модельная деятельность

Задачи:

- познакомить детей с различными конструктивными материалами;
- вызывать интерес и эмоциональный отклик
- учить адекватно реагировать на разрушение конструкций, вызывать стремление восстанавливать их для продолжения игры, развивать игровую направленность детского конструирования;

- формировать пространственные представления

- познакомить с названиями основных деталей строительных наборов, учить выделять по названию, поощрять самостоятельное называние

- формировать умение выполнять последовательную цепочку действий, направленных на создание конструкции из строительного материала;

- развивать общую и мелкую моторику.

- учить создавать постройки по подражанию действиям взрослого и по простейшему образцу.

Музыкальная деятельность

Задачи:

- воспитывать у детей интерес к музыкальным занятиям, желание участвовать в музыкальных играх;
- воспитывать эмоциональную отзывчивость на музыкальное звучание.

ВТОРОЙ ЭТАП (ориентировочно средний дошкольный возраст)

Образовательная область «Физическое развитие»

Задачи:

- стимулировать и поддерживать развитие двигательной активности детей
- закреплять представления об основных частях тела;
- развивать двигательную память;
- развивать основные движения
- формировать пространственные представления и ориентировки;
- развивать чувство равновесия, чувство ритма;
- развивать координацию и произвольные движения обеих рук, рук и ног со зрительным прослеживанием.

Образовательная область «Социально - коммуникативное развитие»

Игра

Сюжетно –ролевые игры

Задачи:

- развивать интерес к ролевым играм, стремление играть вместе со взрослыми и другими детьми;
- организовывать условия для игры: подбор и изготовление атрибутов, расположение их в пространстве для игры и т. п.;
- учить использовать в игре предметы-заместители и воображаемые предметы;
- продолжать учить воссоздавать в игре логическую цепочку игровых действий
- учить выполнять игровые действия совместно со взрослым, по подражанию действиям взрослого, по несложному словесному заданию.

Театрализованные игры

Задачи:

- продолжать учить имитировать движения, голоса, «преображаться» в процессе театрализованных игр;
- развивать навыки эмоционального общения детей друг с другом и взрослыми;
- формировать неречевые (мимику, пантомимику, жест) и речевые средства общения;
- поддерживать у детей интерес к активному участию в театрализованных играх.

Социализация

Задачи:

- развивать эмоционально-познавательный интерес к окружающему миру.
- знакомить с занятиями и трудом взрослых;
- создавать условия для развития образа Я, формировать представления о собственных возможностях и умениях («у меня глаза — я умею смотреть», это мои руки — я умею...» и т. д.);
- закреплять представления о родственных отношениях в семье и своей социальной роли — сын дочь), внук (внучка);
- продолжать развивать внимание к различным эмоциональным состояниям человека.

Самообслуживание, трудовое воспитание

Задачи:

- продолжать формировать умения и навыки опрятности
- Продолжать развивать навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки
- учить выполнять простые хозяйственно-бытовые поручения в соответствии с заранее намеченным планом по образцу и по словесной просьбе взрослого;
- формировать элементарные трудовые навыки: (убирать за собой игрушки, готовить место для занятия, и т. п.);
- развивать планирующую и регулирующую функции речи в процессе изготовления различных поделок, хозяйственно-бытового труда.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Сенсорное развитие

Задачи:

- продолжать работу по обогащению непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности, постепенно включая все виды восприятия и умение фиксировать полученные представления в речи.

- совершенствовать все виды восприятия путем активного использования всех органов чувств (осязание, зрение, вкус, обоняние).

- Продолжать знакомить с формой, цветом предметов.

- Знакомить с различными материалами на ощупь, путем прикосновения, поглаживания.

Первичные представления об объектах окружающего мира

Задачи:

- расширять и углублять представления о животном и растительном мире.

- продолжать знакомить с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования;

- расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);

- расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.)»

- углублять и расширять представления о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь) и сезонных и суточных изменениях (лето—зима, весна—осень, день—ночь, утро—вечер) связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений;

- развивать восприятие, внимание, память, мышление (операции анализа и синтеза, сравнения, элементарной классификации и обобщения).

Формирование элементарных математических представлений.

Задачи:

- продолжать осуществлять действия с множествами.

- Закреплять общие правила счета.

- учить узнавать цифры 1, 2, 3, 4, 5 и соотносить их с количеством пальцев и предметов;

- развивать умение определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);

- соотносить плоскостные формы и пространственные фигуры в процессе игр и игровых упражнений;

- развивать умения группировать предметы в множества по форме, по величине, по количеству;
- формировать представления о времени.

Образовательная область «Речевое развитие»

Задачи:

- стимулировать и поддерживать речевую активность детей;
- продолжать развивать диалогическую форму речи.
- учить задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения;
- расширять номинативный и глагольный словарный запас
- учить с помощью взрослого намечать основные этапы предстоящего выполнения (что будем делать сначала? что потом?);
- учить детей отражать собственные впечатления, представления, события своей жизни в речи, составлять с помощью взрослого небольшие сообщения, рассказы из «личного опыта»;
- учить с детьми стихотворения
- работать над пониманием логических связей (причина — следствие, часть - целое).

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Изобразительная деятельность

Задачи

- формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- закреплять представления об используемых в процессе изобразительной деятельности материалах, средствах
- проводить специальные упражнения для развития операционально-технической стороны изобразительной деятельности
- продолжать учить самостоятельно и с помощью педагога анализировать образцы.
- знакомить с приемами декоративного рисования;
- совершенствовать умение передавать в изображениях пространственные свойства объектов (форму, пропорции, расположение в пространстве);
- развивать ориентировку в пространстве листа, совершенствовать композицию;

- развивать мелкую моторику и зрительно-двигательную координацию в процессе рисования, лепки, аппликации.

Конструктивно- модельная деятельность

Задачи

- продолжать вызывать у детей потребность в конструктивной деятельности, формировать интерес к строительным играм;
- обеспечивать игровую мотивацию конструирования, обыгрывать постройки сразу после их выполнения;
- учить анализировать образцы.
- учить понимать и называть элементы строительных наборов и их основные пространственные свойства;
- формировать умение соотносить части конструкции и предмета, показывать и называть их;
- развивать координацию обеих рук, зрительно-двигательную координацию;
- формировать умение доводить работу до конца.

Музыкальная деятельность

Задачи

- продолжать воспитывать положительное отношение к музыкальным занятиям, желание слушать музыку, петь, танцевать;
- развивать эмоциональную отзывчивость на музыку; учить различать музыку разного характера: марш, пляску, колыбельную.

ТРЕТИЙ ЭТАП (ориентировочно старший дошкольный возраст)

Образовательная область «Физическое развитие»

Задачи:

- продолжать поощрять и поддерживать двигательную активность детей;
- совершенствовать основные движения;
- развивать координацию движений рук и ног;
- развивать двигательную память.

Образовательная область « Социально - коммуникативное развитие»

Игра

Сюжетно-ролевая игра

Задачи:

- продолжать учить выполнять игровые действия вместе со взрослым, по подражанию действиям взрослого, по образцу действий взрослого, по простейшим словесным инструкциям;
- стимулировать сопровождение игровых действий речью в процессе сюжетно-ролевых игр;
- вызывать интерес к ролевым играм, радость (возможности поиграть в новую игру, желание играть в нее)

Театрализованные игры

Задачи

- выбирать с помощью взрослого сюжеты для театрализованных игр, распределять роли на основе сценария, который педагог разрабатывает вместе с детьми;
- продолжать учить имитировать движения, голоса, «преображаться» в процессе театрализованных игр;
- продолжать учить принимать на себя роль и вести ее до конца, учить строить ролевое поведение;
- совершенствовать умение распознавать эмоциональное состояние других детей, взрослых, животных и оценивать его;
- формировать умение распознавать эмоциональные состояния, изображенные на пиктограммах, и передавать их: радость, гнев, испуг, огорчение.

Социализация

Задачи:

- развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру и познавательную активность;
- пробуждать элементарную любознательность, желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем;
- продолжать формировать познавательную установку «Почему это происходит? Почему он такой (по цвету, форме, размеру и т. д.)?»;
- знакомить с занятиями и трудом взрослых;
- укреплять образ Я, расширять представления о собственных возможностях и умениях и успехах других детей.

Самообслуживание, трудовое воспитание

Задачи:

- совершенствовать культурно- гигиенические навыки
- формировать умение самостоятельно или с помощью педагога готовить материалы и пособия к занятию.
- учить выполнять хозяйственно-бытовые поручения.
- совершенствовать трудовые действия детей;
- развивать планирующую и регулирующую функции речи в процессе изготовления различных поделок, хозяйственно-бытового труда.

Образовательная область «Познавательное развитие»

Сенсорное развитие

Задачи:

- Продолжать развивать зрение, слух, обоняние, осязание, вкус, сенсомоторные способности
- Продолжать развивать координацию руки и глаза, развивать мелкую моторику рук в разнообразных видах деятельности
- Продолжать знакомить с различными геометрическими фигурами
- формировать умение обследовать предметы разной формы, расширять представления о фактуре предметов
- Продолжать знакомить с цветами спектра
- Развивать умение классифицировать предметы по качествам (форме, величине, цвету)

Первичные представления об объектах окружающего мира

Задачи:

- Расширять, углублять, совершенствовать представления о животном и растительном мире.
- расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);
- расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);
- углублять и расширять представления о явлениях природы
- знакомить с праздниками
- развивать восприятие, внимание, память, мышление (аналитико-синтетическую деятельность, операции сравнения, классификации, обобщения).

Формирование элементарных математических представлений.

Задачи:

- продолжать учить действовать по образцу, по словесной инструкции, выполняя игровые упражнения с математическим содержанием;
- продолжать формировать некоторые самые общие принципы счета.
- учить узнавать цифры 1-10 и соотносить их с количеством пальцев и предметов;
- учить называть цифровой ряд, выкладывая цифры в последовательности, подбирая соответствующую цифру к количеству предметов, выделяя цифровые знаки среди других изображений;
- решать задачи-драматизации и задачи-иллюстрации на сложение и вычитание, используя наглядный материал в пределах 10;
- развивать умение определять пространственное расположение предметов относительно себя (впереди, сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);
- продолжать учить различать и называть геометрические фигуры;
- формировать представления о времени (время года, части суток, дни недели).

Образовательная область «Речевое развитие»

Задачи:

- продолжать развивать и совершенствовать речевую активность детей;
- продолжать развивать диалогическую форму речи;
- учить задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения (то есть пользоваться различными типами коммуникативных высказываний);
- развивать все виды словесной регуляции: умение самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности выполненных действий в игре, рисовании, конструировании, наблюдениях; сопровождать речью процесс выполнения; намечать основные этапы предстоящего выполнения (что будем делать сначала? что потом? и т. д.);
- проводить работу над пониманием содержания литературных произведений.
- учить составлять рассказы по сюжетной картине, по серии сюжетных картин с «графической подсказкой» и самостоятельно; учить с детьми стихотворения; развивать фонематический слух, анализирующее восприятие с целью подготовки детей к обучению грамоте.

Образовательная область «Художественно – эстетическое развитие»

Изобразительная деятельность

Задачи:

- развивать и поддерживать у детей интерес к рисованию, лепке, аппликации, создавать условия для собственного изобразительного творчества;
- продолжать учить анализировать (обследовать) предметы перед изображением.
- совершенствовать в процессе специальных упражнений операционно-техническую сторону лепки, рисования, аппликации;
- совершенствовать ориентировку в пространстве листа бумаги.
- Развивать и закреплять приемы декоративного рисования, создавать узоры по принципу повторности, чередования и симметрии; развивать чувство ритма;
- развивать мелкую моторику в процессе рисования, лепки, аппликации;
- развивать умение доводить работу до конца.

Конструктивно- модельная деятельность

Задачи:

- закреплять интерес к конструктивной деятельности и потребность участвовать в ней;
- закреплять умение обыгрывать выполняемые постройки
- учить анализировать объемные и графические образцы не только с помощью взрослого, но и самостоятельно;
- учить сюжетному конструированию как по образцу, так и по представлению;
- поощрять самостоятельное конструирование детей;
- учить конструировать из палочек по образцу и словесной инструкции.

Музыкальная деятельность

Задачи

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

- поощрять у детей желание слушать любимые песни, танцевать любимые танцы;
- воспитывать умение вслушиваться в звучание песен и инструментальных пьес, сосредоточиваться во время звучания, дослушивать до конца;
- продолжать воспитывать эмоциональный отклик на музыку.

Помощь детям с РАС требует терпеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нешаблонного решения педагогических проблем.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития (РАС)

Реализуя сопровождение детей с РАС рекомендуется соблюдать следующие особенности организации образовательного процесса для детей с РАС (Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг, С.С. Морозовой, Т.И. Морозова, О.С. Никольской, Л.М. Шипицыной):

1. Важно установить контакт. Ребенка надо долгое время «приручать», необходимо выяснить, что является для него поощрением, а в каких случаях он не хочет общаться. Следует исходить из пристрастий ребенка – подключиться к его занятиям. Но в то же время следует помнить о пресыщаемости контакта, если ребенок стремится уйти, надо это ему позволить. При установлении контакта можно осторожно вводить сенсорные стимулы (игры с водой, мыльными пузырями, крупой, вращающиеся предметы – колесики, волчки) и только после этого использовать контакт глаз.

2. Важна гибкость педагога, который может по ходу перестраивать занятие с учетом пристрастий и настроений ребенка. Можно заранее составить план занятия, но действовать придется в зависимости от ситуации и желания ребенка. Надо быть чутким к ребенку и можно увидеть, что он сам подсказывает форму взаимодействия с педагогом.

3. На начальных этапах обучения важно подкреплять желаемое поведение ребенка, а также использовать его интересы для удержания его внимания. Вначале следует подбирать доступные ребенку задания, создавая ситуацию успеха. Сложность увеличивается постепенно, после того как у ребенка появилась установка на выполнение задания, причем взрослый на первых порах действует за ребенка, управляя его руками. Важна совместная деятельность: педагог рисует одно, ребенок заканчивает, или наоборот. Также в аппликации, в лепке, в конструировании, в игре.

4. Важно «сформировать стереотип учебного занятия»: ребенок должен освоить учебное пространство, привыкнуть к тому, что его учат. Важно соблюдать постепенность, дозирование подачи нового материала, так как дети-аутисты очень плохо принимают все новое, но в то же время следует обязательно учитывать интересы и желания ребенка.

5. Просьбы и инструкции следует формулировать четко и кратко, не стоит повторять несколько раз подряд.

6. На начальных этапах главной задачей обучения является общая организация поведения – формирование установки на выполнение задания, усидчивости, удержания внимания. При этом важно подкреплять желаемое поведение ребенка похвалой, использовать его интересы. На первых порах ребенок может только наблюдать за действиями взрослого или взрослый действует руками ребенка, если тот разрешает.

7. При обучении навыкам бытового поведения необходим четкий алгоритм действий, также для закрепления и введения его в навык ребенка следует повторять эту бытовую ситуацию изо дня в день. Например: алгоритм одевания на улицу с занятия с проговариванием: «Сядь на стул и сними сандалии, положи их в рюкзак» и т.д. Не стоит пытаться научить ребенка всему и сразу, лучше всего сосредоточиться на одном, наиболее доступном навыке.

8. Важно формирование «пространственно-временного стереотипа занятия». Аутичный ребенок нетерпим к непредсказуемости, в ситуации нового он становится, тревожен, импульсивен. Например: за столом делается то, что требует педагог, а вне его – то, что привлекает внимание – посмотреть любимые книжки, поиграть игрушками, построить дом из мякишей конструктора. Но в то же время порядок не должен быть слишком жестким, необходима гибкость построения режима занятия.

9. В ходе коррекционной работы рассматриваются задачи и интеллектуального развития, в зависимости от образовательного маршрута, который определяется выявленными интеллектуальными и речевыми возможностями.

10. Важно создать условия для «развития смыслового стереотипа занятия». У детей с аутизмом наблюдаются существенные трудности произвольной организации психических процессов. Для выработки произвольности внимания, осознанности восприятия, запоминания и воспроизведения информации служит следующее:

- задания подбираются в соответствии с интересами и увлечениями ребенка;
- в ходе занятий используется эмоционально-смысловой комментарий;

- комментарий должен иметь сюжетный смысл;
- последовательность видов деятельности в ходе каждого занятия должна иметь строгую определенность. Например, собираем солнышко из прищепок – рассказываем, кому оно светит (цветочкам, травке, животным, людям). В результате у ребенка появляются большая направленность на людей, интерес к окружающему миру, эмоционально окрашенным становится контакт с окружением.

11. У детей с РАС визуальное мышление, хорошо развита зрительная память, поэтому необходимо постоянно подкреплять всю деятельность карточками и картинками (это машина, а где еще машина – покажи)

12. Учитывая индивидуальные особенности учащихся с РАС, низкий уровень мотивации, эмоциональную нестабильность, для них нужна система оценки, позволяющая подчеркнуть любые, пусть самые незначительные успехи каждого ребенка.

13. Ребенок с РАС нуждается в мощном и постоянном подкреплении своей деятельности. Чтобы определить, какие подкрепления лучше подходят для ребенка, педагог может предложить ему выбрать самостоятельно или посоветоваться с родителями ребенка. Для разных детей подкрепления могут быть различными. В условиях ДОУ пищевые подкрепления (крекер, кусочек яблока, конфета) НЕВОЗМОЖНЫ! Можно использовать наклейки, жетоны, игрушки и т.д. для стимуляции хорошего поведения ребенка и выполнения заданий. Подкрепление будет эффективным только в том случае, если оно значимо для этого конкретного ребенка!

14. Эффективным методом организации индивидуальной формы образовательного процесса является использование пиктограмм. Пиктограммы - небольшие карточки со схематическими изображениями различных видов деятельности.

В ходе каждого занятия педагог может выкладывать пиктограммы тех видов работы, которые предполагается провести на данном занятии. Таким образом, наглядно задается план занятия. Это связано с особенностями организации и распределения внимания у детей с РАС, помогает им планировать свою деятельность и выдерживать учебную и эмоциональную нагрузку.

Перечень литературных источников

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.

2. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
3. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
4. *Морозова С.С.* Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учи-теля-дефектолога / С. С. Морозова. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007.
5. *Никольская О. С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок: Пути помощи. — М.: Теревинф, 2000.
6. Педагогические системы обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями: Учебное пособие / Под ред. А.Ю. Кабушко, М.Н. Алексеевой. — Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2011.
7. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учеб-но-метод. пособие / Авт.-сост. А.В. Хаустов. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Куте-повой. - М.: РУДН, 2007.
8. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
9. *Чувашова С.Н., Корелина Ю.В.* Аутизм. Информационный выпуск для педагогов и специалистов образовательных учреждений. Пермь, 2010.
10. *Шипицина Л.М.* Детский аутизм. М.: «Дидактика Плюс», 2001.

10. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей с интеллектуальными нарушениями диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения АООП детьми с интеллектуальными нарушениями (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей детей с интеллектуальными нарушениями;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей с интеллектуальными нарушениями и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного олигофренопедагогом и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка с нарушениями интеллекта.

Индивидуально-типологические особенности воспитанников ДОУ с умственной отсталостью

Умственная отсталость — это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей. Степень выраженности интеллектуальной неполноценности соотносится со сроками, в которые возникло поражение ЦНС – чем оно произошло раньше, тем тяжелее последствия. Также степень выраженности интеллектуальных нарушений определяется интенсивностью воздействия вредных факторов. Нередко умственная отсталость отягощена психическими заболеваниями различной этиологии, что требует не только их медикаментозного лечения, но и организации медицинского сопровождения таких обучающихся в образовательных организациях.

Младенческий возраст.

У ребёнка с умственной отсталостью этот этап протекает примерно так же, как и у ребёнка в норме, но с особенностями:

- появление навыков запаздывает;
- навыки не так ярко выражены в силу физиологических причин (нарушение слуха, зрения, слабость мышечного тонуса и так далее);
- формирование определённого навыка требует более длительного времени, чем у обычного ребёнка.

У многих детей задерживается развитие прямохождения, т.е. они значительно позднее начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить. У новорожденных малышей позднее в сравнении с нормально развивающимися детьми возникает «комплекс оживления» и потребность в эмоциональном общении со взрослыми. В дальнейшем у них не возникает интереса к игрушкам, подвешенным над кроваткой или находящимся в руках взрослого.

Очень часто такой ребенок выглядит менее подвижным, чем его сверстники. Причиной этому служит сниженный мышечный тонус и, как следствие, недостаточная способность чувствовать (ощущать) тело. Обращает на себя внимание и особенность мелкой моторики. Сниженный тонус в руках осложняет захват, удержание и манипуляцию с предметами. Проблемы со зрением мешают координации «рука — глаз».

Ранний возраст (1-3 года)

У многих детей с умственной отсталостью овладение ходьбой задерживается на длительный срок, иногда до конца раннего возраста. Кроме этого, их движения качественно отличаются от движений детей с нормальным развитием. У них наблюдается неустойчивость, неуклюжесть походки, замедленность или импульсивность движений.

У многих из них с овладением ходьбой появляется «полевое поведение», которое можно принять за интерес к окружающему предметному миру: дети хватают в руки все, что попадает в их поле зрения, но тотчас же бросают эти предметы, не проявляя интереса ни к их свойствам, ни к назначению.

У умственно отсталых детей предметная деятельность не формируется. Некоторые из них не проявляют интерес к предметам, в том числе и к игрушкам. Они вообще не берут игрушки в руки, не манипулируют с ними. В возрасте от 1 года до 3 лет у детей становится очевидным дисбаланс между пониманием речи окружающих и развитием собственной речи.

Предпосылки к развитию речи формируются поздно (к 4-м годам): предметное восприятие, предметные действия, общение со взрослым и, в частности, доречевые средства общения.

Дошкольный возраст (3—5 лет).

Переломным годом в развитии умственно отсталого ребенка является условно пятый год жизни. В этом возрасте он начинает проявлять интерес к игрушкам, а, следовательно, получает простейшие представления об их свойствах, признаках, отношениях, способен делать выбор по образцу. У подавляющего большинства детей к концу дошкольного возраста доминирующим остается предметно-практический (наглядно-действенный) тип мышления. Продуктивная деятельность (конструктивные умения, рисование) у таких детей вне специально организованного психолого-педагогического процесса отсутствует. Навыки самообслуживания формируются только к концу дошкольного периода, причем могут встречаться случаи, когда дети так и не понимают последовательность и логику действий, входящих в навык

Старший дошкольный возраст (5-8 лет).

Игровая деятельность характеризуется до пяти лет элементарными манипуляциями с игрушками, после 5 лет - появляются процессуальные действия. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий,

отсутствует замысел, элементы сюжета. Дети не используют предметы-заменители, могут проявляться агрессивные наклонности.

В целом, большинство дошкольников с умственной отсталостью овладевают элементарной речью только к 5 годам. После 5 лет у детей отмечается нарушение звукопроизношения. Фразовая речь изобилует фонетическими и грамматическими искажениями. Недосформирована семантическая сторона речи. Часто может наблюдаться эхολаличная речь. Регулирующая и, главное, коммуникативная функции речи развиваются только в рамках специально организованного образовательного процесса. Речевой дефект отрицательно влияет на все развитие ребенка, затрудняет общения детей между собой и со взрослыми, а также подготовку к обучению грамоте. Несовершенство коммуникативной речевой функции не компенсируется у дошкольников с нарушенным интеллектом. Это обуславливает наличие случаев отвержения таких детей в коллективах обычных сверстников.

Планируемые результаты и целевые ориентиры

Результаты освоения обучающимися с легкой умственной отсталостью АОП оцениваются как итоговые на момент завершения дошкольного образования.

Освоение обучающимися АОП, которая создана на основе ФГОС ДО, предполагает достижение ими двух видов результатов: **личностных и предметных.**

В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит **личностным** результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования — введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Личностные результаты освоения АОП дошкольного образования включают индивидуально-личностные качества и социальные (жизненные) компетенции ребёнка, социально значимые ценностные установки.

К личностным результатам освоения АОП относятся (целевые ориентиры):

- 1) сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- 2) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

- 3) овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневной жизни;
- 4) владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;
- 5) способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- 6) сформированность навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;
- 7) воспитание эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- 8) развитие этических чувств, проявление доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости и взаимопомощи, проявление сопереживания к чувствам других людей;
- 9) сформированность установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;
- 10) проявление готовности к самостоятельной жизни.

Предметные результаты освоения АООП дошкольного образования включают освоенные обучающимися знания и умения, специфичные для каждой образовательной области, готовность их применения.

Исходя из того, что контингент детей с умственной отсталостью в дошкольном возрасте отличается большими различиями по уровню недоразвития познавательной деятельности, умений и навыков, по структуре их психофизических дефектов, по клиническим проявлениям органических нарушений центральной нервной системы, предлагать программу, жестко привязанную к годам обучения с определением конкретных сроков ее выполнения, как это принято для нормально развивающихся детей нецелесообразно. Представленная программа достаточно гибкая, ориентировочная, оставляющая возможность практическим работникам применять ее творчески, адаптируя к конкретному составу данной обучающейся группы.

Материал программы распределен по годам обучения, в которых учитываются особенности развития детей с умственной отсталостью, их возможности к обучению и воспитанию, актуальный уровень развития, зона ближайшего развития и основные виды деятельности данного возрастного периода. Сроки прохождения каждого года обучения определяются индивидуально для каждого конкретного ребенка, исходя из его возможностей.

Необходимо иметь в виду, что вопрос об обучении ребенка по тому или иному году решается в зависимости не от возраста, а от уровня его развития. Перевод детей на следующий год обучения производится лишь после усвоения ими программы предыдущего года. При этом педагоги должны четко представлять, что не всем детям с умственной отсталостью дошкольного возраста доступно усвоение данной программы в полном объеме.

АОП определяет 4 уровня овладения представлениями и знаниями по разделам (предметными результатами): 1, 2, 3 и 4 года обучения.

Первый год обучения

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Социальное развитие. Целевые ориентиры:

- демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого;
- давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;
- давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);
- понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении;
- демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым;
- откликаться на свое имя;
- называть свое имя;
- узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;
- положительно реагировать на приход в группу воспитателя и взаимодействовать с ним;
- положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта;
- выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;
- выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действия с игрушками.

2. Обучение и развитие игры. Целевые ориентиры:

- проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и действиям с ними;
- выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим;
- не совершать неадекватных действий с куклой и машиной;

- выражать положительное эмоциональное отношение к кукле;
- по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Формирование элементарных количественных представлений.

Целевые ориентиры:

- выделять 1, 2 и много предметов из группы;
- соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев;
- различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств;
- находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке;
- составлять равные по количеству группы предметов;
- понимать выражение *столько...*, *сколько ...*

2. Сенсорное развитие. Целевые ориентиры:

- воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого;
- различать свойства и качества предметов: мокрый — сухой, большой — маленький, сладкий - горький, горячий - холодный;
- воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой - маленький, горячий - холодный, кубик - шарик);
- сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;
- дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);
- складывать разрезную картинку из двух частей;
- учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький - для маленькой).

3. Ознакомление с окружающим. Целевые ориентиры:

- называть свое имя; отвечать на вопрос: «Ты мальчик или девочка?»;
- показывать части тела и лица, отвечая на вопросы: «Покажи, чем ты ходишь», «Покажи, чем смотришь», «Чем ты слушаешь?»;

- показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу;
- показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;
- узнавать реальных и изображенных на картинках знакомых животных и птиц;
- отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, вода, дерево.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- пользоваться невербальными формами коммуникации;
- пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;
- проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем;
- слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;
- воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;
- выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

1. Музыкальная деятельность. Целевые ориентиры:

- различать знакомые музыкальные произведения, эмоционально реагировать действием, жестом и словом на звучание знакомой мелодии (выбор из двух);
- узнавать знакомые мелодии, прислушиваться к словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен;
- выполнять простейшие танцевальные движения под музыку (ходить, бегать);
- сотрудничать со сверстниками в процессе совместных художественно-эстетических видов деятельности;
- участвовать в коллективной досуговой деятельности.

2. Изобразительная и конструктивная деятельность.

Лепка. Целевые ориентиры:

- активно реагировать на предложение взрослого полепить;
- соотносить лепные поделки с реальными предметами;

- лепить по просьбе взрослого знакомые предметы, раскатывая пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаску, баранку, колобок);

- положительно относиться к результатам своей работы.

Аппликация. Целевые ориентиры:

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

- соотносить аппликацию с реальными объектами;

- положительно относиться к результатам своей работы.

Рисование. Целевые ориентиры:

- адекватно реагировать на предложение взрослого порисовать, изображать знакомые предметы;

- обследовать предмет перед рисованием, обводить по контуру;

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

- соотносить рисунки с реальными объектами, называть их;

- положительно относиться к результатам своей работы.

Конструирование. Целевые ориентиры:

- положительно относиться к процессу и результатам конструирования;

- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;

- создавать простейшие постройки из строительного материала и палочек;

- проявлять интерес к выполнению коллективных построек и совместной игре с ними;

- создавать поделки и конструкции в разных условиях - на полу и на столе;

- понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций,

- *возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик;*

- играть, используя знакомые постройки.

3. Чтение художественной литературы. Целевые ориентиры:

- эмоционально откликаться на литературные произведения;

- слушать художественный текст и реагировать на его содержание;

- выполнять элементарные игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок;

- узнавать на иллюстрациях двух-трех знакомых героев литературных произведений;

- сопровождать рассказываемую взрослым потешку или стишок жестами, отдельными словами (или звукоподражаниями, лепетными словами: *топ, хлоп, ку-ку, гав*);
- находить книгу с заданной сказкой, делая самостоятельный выбор из нескольких имеющихся (из трех-четырех).

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- смотреть на взрослого, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит; тихо входить в спортивный зал и строиться в шеренгу, ориентируясь на опору — стену, веревку, ленту, палку;
- выполнять движения по подражанию взрослому;
- бросать мяч по мишени;
- ходить стайкой за воспитателем;
- ходить друг за другом, держась за веревку рукой;
- ходить по дорожке и следам;
- спрыгивать с доски;
- ползать по ковровой дорожке, доске, наклонной доске;
- проползать под веревкой;
- проползать под скамейкой;
- переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;
- не бояться воды, спокойно в нее входить и окунаться.

Второй год обучения

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Социальное развитие. Целевые ориентиры:

- здороваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу;
- называть свое имя и фамилию;
- называть имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства;
- называть воспитателей по имени и отчеству;
- идентифицировать себя по полу (девочка, мальчик);
- выражать словом свои основные потребности и желания;
- выполнять предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держать ложку, пить из чашки, действовать совком или лопаткой, возить машину, нагружать в машину кубики, кормить куклу, переносить стул и ставить его на определенное место, проводить линии карандашом, мелом, краской, фломастером;

- адекватно вести себя в привычных ситуациях.

2. Обучение и развитие игры. Целевые ориентиры:

- эмоционально включаться в ту или иную игровую ситуацию, принимая на себя определенную роль в знакомой игре;
- играть небольшими группами, подчиняясь сюжету игры;
- по предложению педагога и воспитателя выполнять знакомые роли;
- воспроизводить усвоенные цепочки действий по всем указанным в программе темам;
- вводить в игру постройки и обыгрывать, разворачивая сюжет;

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Формирование элементарных количественных представлений.

Целевые ориентиры:

- сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счет, обозначая словами больше, меньше, поровну;
- осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество использовать один из способов преобразования;
- выделить 3 предмета из группы по слову;
- пересчитывать предметы в пределах трех;
- осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца;
- выполнять операции объединения и разъединения в пределах трёх с открытым и закрытым результатами.

2. Сенсорное развитие. Целевые ориентиры:

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

- дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов, реагируя на изменение звучания определенным действием

3. Ознакомление с окружающим. Целевые ориентиры:

- называть свое имя, фамилию, возраст;
- показывать и называть основные части тела и лица;
- знать, что делает человек данной профессии (воспитатель, врач);
- выделять по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;
- называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;
- определять по изображениям два времени года: лето и зиму;
- определять на элементарном уровне особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;
- адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома, используя накопленный практический опыт взаимодействия с людьми и предметами окружающего мира.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- высказывать свои потребности в активной фразовой речи;
- узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;
- строить фразу, состоящую из двух-трех слов;
- рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки;
- понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги *на, под*;
- отвечать на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать свои собственные;
- отвечать на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок «Три медведя», «Кто сказал «мяу»?»;
- узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

1. Музыкальная деятельность. Целевые ориентиры:

- внимательно слушать короткие музыкальные произведения;
- согласовывать движения с началом и окончанием музыки, менять движения соответственно изменению характера музыки;
- узнавать одну и ту же мелодию, исполняемую на различных музыкальных инструментах;
- различать знакомые звуки природы, бытовые шумы (выбор из двух-трех);
- соотносить свои движения с характером музыки, передающей повадки сказочных героев и представителей животного мира;

- подпевать взрослому слоги и слова в знакомых песнях;
- двигаться под музыку по кругу (по одному и парами);
- выполнять элементарные движения с предметами (платочками, погремушками, султанчиками);
- участвовать в подвижных музыкальных играх;
- выполнять танцевальные движения под веселую музыку;
- хлопать в ладоши (по коленям в положении сидя и в положении стоя) и притопывать одной ногой, пружинисто качаться на двух ногах, вращать кистями рук, выполнять движения с предметами в такт музыке;
- участвовать в праздничных утренниках, развлекательных занятиях и досуговой деятельности.

2. Изобразительная и конструктивная деятельность. Целевые ориентиры:

Лепка

- лепить знакомые предметы круглой и овальной формы по просьбе взрослого, используя приемы вдавливания, сплющивания, прищипывания (овощи, фрукты, пирамидка из шаров);
- давать оценку результатам своей работы по наводящим вопросам взрослого, сравнивая ее с образцом, при этом пользоваться словами *верно, неверно, такой, не такой*;
- обыгрывать лепные поделки в свободной деятельности

Аппликация:

- наклеивать предмет по образцу, соотносить его с реальным объектом (фрукты или овощи);
- наклеивать аппликацию на контурный силуэт изображенного предмета;
- составлять и наклеивать по образцу предмет из двух частей, называть его;
- по наводящим вопросам давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом, пользуясь словами *верно, неверно, такой, не такой*.

Рисование. Целевые ориентиры:

- проявлять интерес к изобразительной деятельности, передавать в рисунках круглую и овальную форму, разную величину предметов;
- ориентироваться на листе бумаги: вверху, внизу;
- давать оценку результатам своей работы по наводящим вопросам взрослого, сравнивая ее с образцом; пользоваться словами *верно, неверно, такой, не такой*.

Конструирование. Целевые ориентиры:

- создавать знакомые для них постройки, состоящие из трех-четырех элементов, из различного строительного материала по образцу, играть с ними;

- называть основные детали, использованные при создании конструкций;

- позитивно реагировать на участие в коллективном конструировании и игре с использованием построек;

- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;

- передавать простейшие пространственные отношения между двумя или несколькими объемными объектами;

- отвечать на вопросы взрослого о процессе и результатах создания постройки

3. Чтение художественной литературы. Целевые ориентиры:

- проявлять эмоциональную отзывчивость на литературные произведения разного жанра;

- слушать художественный текст и следить за развитием его содержания, подбирать иллюстрации к двум-трем знакомым произведениям, отвечать на вопросы по содержанию текста;

- участвовать в совместном со взрослым рассказывании знакомых произведений, в их полной и частичной драматизации;

- слушать рассказы и тексты вместе с группой сверстников;

- выполнять игровые действия и элементы сюжетной игры по мотивам знакомых текстов сказок и потешек;

- передавать в рисунках и конструкциях содержание фрагментов текста, использовать персонажи знакомых литературных произведений (2-3 персонажа);

- бережно относиться к книге.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

В области физического развития ребенка с умственной отсталостью основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

1. Становления у детей с умственной отсталостью ценностей здорового образа жизни;

2. Развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

3. Приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

4. Формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

Целевые ориентиры:

- выполнять действия по показу взрослого;
- бросать мяч в цель двумя руками;
- ловить мяч среднего размера;
- ходить друг за другом;
- вставать в ряд, строиться в шеренгу, вставать колонной по одному;
- бегать вслед за воспитателем;
- прыгать на месте по показу воспитателя (или по подражанию);
- ползать по скамейке произвольным способом;
- перелезать через скамейку;
- проползать под скамейкой;
- удерживаться на перекладине (10 с);
- выполнять речевые инструкции взрослого;
- выполнять разминку у бассейна;
- пользоваться пенопластовой доской для плавания.

Третий год обучения

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Социальное развитие. Целевые ориентиры:

- выражать свое сочувствие (пожалеть, помочь);
- называть свое имя, фамилию, имена близких взрослых и сверстников;
- называть свой возраст, половую принадлежность, место жительства (город, поселок);
- заниматься любимыми игрушками и занятиями;
- приветливо здороваться и прощаться, обращаться к сверстнику с просьбами, пожеланиями;
- участвовать в коллективной деятельности со сверстниками (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);
- уважительно относиться к труду взрослых.

2. Обучение и развитие игры. Целевые ориентиры:

- играть вместе, отражать в играх взаимоотношения между людьми;
- использовать в игре предметы-заместители;
- самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
- участвовать в драматизации знакомых сказок.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Формирование элементарных количественных представлений.

Целевые ориентиры:

- осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах пяти;
- определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении, в пределах пяти;
- сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества;
- решать задачи с открытым и закрытым результатами на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно, в пределах четырех;
- измерять, отмеривать и сравнивать непрерывные множества с помощью условной мерки.

2. Сенсорное развитие. Целевые ориентиры:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;
- складывать разрезные предметные картинки из четырех различных частей;
- выделять основные свойства знакомых предметов, отвлекаясь от второстепенных свойств;
- соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу;
- передавать форму предмета после зрительно-двигательного обведения;
- производить сравнение предметов по форме и величине с использованием образца из двух-трех объектов, проверяя правильность выбора способом практического примеривания;
- вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета, его формы и величины; выбирать заданные объекты с дифференциацией соотношений высокий - низкий;
- опознавать знакомый предмет по словесному описанию его признаков и качеств;
- обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;
- находить заданное слово в предложенной фразе;

3. Ознакомление с окружающим. Целевые ориентиры:

- называть всех членов своей семьи, знать их имена; находить на фотографии близкого человека (выбор из пяти);
- рассказывать о содержании деятельности людей следующих профессий: врач, повар, шофер, продавец;
- иметь представления о повседневном труде взрослых;
- адекватно вести себя в процессе выполнения режимных моментов;
- выделять отдельные предметы и их группы: посуда, мебель, овощи, фрукты;
- называть изученные группы животных, показывать основные части тела животного;
- называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года: зима, лето, осень;

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;
- пользоваться в повседневном общении фразами из трех-четырех слов;
- употреблять в речи названия детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- понимать и использовать в активной речи простые предлоги
- использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;
- строить фразы по картинке, состоящие из трех-четырех слов;
- понимать прочитанный текст, устанавливая явные причинно-следственные отношения, и отвечать на поставленные вопросы;
- понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;
- рассказывать наизусть 2—3 стихотворения, петь песенку, поддерживать беседу по знакомой сказке;

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

1. Музыкальная деятельность. Целевые ориентиры:

- воспроизводить несложный ритмический рисунок, соответствующий музыкальному произведению;
- различать голоса сверстников и узнавать их;

- петь одну-две знакомые песенки под музыкальное сопровождение (по просьбе взрослых);
- участвовать в хоровом пении, соблюдая одновременность звучания;
- выполнять плясовые движения под музыку;
- участвовать в коллективной игре на различных музыкальных инструментах;
- следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально сопереживать героям и их поступкам, рассказывать по наводящим вопросам о наиболее ярком эпизоде или герое.

2. Изобразительная и конструктивная деятельность.

Лепка. Целевые ориентиры:

- соотносить изображения и постройки с реальными предметами;
- создавать по просьбе взрослого лепные поделки, выполняемые детьми в течение года, пользуясь приемами раскатывания, вдавливания, сплющивания, защипывания, оттягивания;
- лепить по предварительному замыслу;
- участвовать в выполнении коллективных лепных поделок;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Аппликация. Целевые ориентиры:

- выполнять знакомые аппликации по образцу, по речевой инструкции;
- участвовать в выполнении коллективных аппликаций;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Рисование. Целевые ориентиры:

- располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине); фиксировать пространственные представления в речевых высказываниях;
- создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи;
- анализировать образец, создавая рисунок по образцу-конструкции;
- закрашивать изображение предмета с определенным контуром;
- создавать рисунки со знакомыми сюжетами;

Конструирование. Целевые ориентиры

- различать конструкторы разного вида и назначения;
- создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти (4-5 элементов);

- строить дома, гаражи, лесенки, отдельные предметы мебели (диван, стол, стул);
- составлять простейшие игрушки из полос бумаги (под руководством педагога);
- давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом (по наводящим вопросам взрослого);
- использовать созданные конструкции в свободной игровой деятельности.

3. Чтение художественной литературы. Целевые ориентиры

- воспринимать произведения разного жанра и разной тематики;
- пересказывать содержание небольших художественных произведений по уточняющим вопросам взрослого;
- читать наизусть небольшие стихотворения (2-3);
- участвовать в драматизации литературных произведений;
- передавать содержание некоторых произведений в игровой, театрализованной деятельности;
- иллюстрировать фрагменты литературных произведений, передавая в рисунке элементы сюжета;
- подбирать иллюстрации к литературным произведениям и отвечать на вопросы по их содержанию («Кто изображен?», «Что делает?»);
- бережно относиться к книге, проявлять интерес к книгам.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- выполнять упражнения по показу, по подражанию и отдельные задания по речевой инструкции;
- ловить и бросать мячи большого и среднего размера;
- передавать друг другу один большой мяч, стоя в кругу;
- метать в цель мешочек с песком;
- ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;
- подлезать под скамейкой, воротами, различными конструкциями и перелезать через них;
- удерживаться на гимнастической стенке и лазать по ней вверх и вниз;
- ходить по доске и скамейке, вытянув руки в разные стороны, вперед;
- ходить на носках с перешагиванием через палки;
- ходить, наступая на кубы, «кирпичики»; ходить, высоко поднимая колени, как цапля;

- бегать змейкой;
- прыгать лягушкой;
- передвигаться прыжками вперед;
- выполнять скрестные движения руками;
- выполнять некоторые движения по речевой инструкции (руки вверх, вперед, в стороны, за голову, на плечи);
- ездить на трехколесном велосипеде;
- держаться на воде самостоятельно, выполнять по просьбе взрослого некоторые упражнения (подпрыгивать, бросать мяч).

Четвертый год обучения

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Социальное развитие. Целевые ориентиры:

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании;
- благодарить за услугу, подарок, угощение;
- проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- выражать свои чувства в соответствии с жизненной ситуацией, в социально приемлемых границах;
- проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- начинать и продолжать диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми;
- владеть одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить взрослого, уступить сверстнику);
- быть партнером в игре и в совместной деятельности со сверстниками;
- положительно реагировать на просьбу взрослого (убрать игрушки и т.д.)
- уважать труд взрослых и положительно относиться к его результатам.

2. Обучение и развитие игры. Целевые ориентиры:

- играть в коллективе сверстников;
- передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
- отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное во время экскурсий и в процессе наблюдений;
- участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»);

- передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;
- использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;
- самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
- участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Формирование элементарных количественных представлений.

Целевые ориентиры:

- осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от средних членов ряда, порядковый счет в пределах семи;
- пересчитывать предметы и изображения предметов на картинках, расположенных в ряд, при разном их расположении;
- осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;
- определять место числа в числовом ряду и отношения между смежными числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;
- измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки.

2. Сенсорное развитие. Целевые ориентиры:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из трех-четырех);
- дорисовывать недостающие части рисунка;
- воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;
- соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном;
- ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;
- дифференцировать цвета и их оттенки;
- использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности;
- описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;
- дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы;
- группировать предметы по образцу и по речевой инструкции;
- пользоваться простой схемой-планом.

3. Ознакомление с окружающим. Целевые ориентиры:

- называть свое имя, фамилию, возраст; называть страну, город (населенный пункт);
- узнавать и показывать на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер;
- выделять на картинках изображения предметов мебели, транспорта, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;
- различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть их;
- называть отдельных представителей диких и домашних животных, диких и домашних птиц, их детенышей;
- определять признаки четырех времен года; различать время суток: день и ночь.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях; пользоваться в повседневном общении фразовой речью;
- употреблять в речи названия предметов и детенышей животных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- понимать и использовать в активной речи предлоги *в, на, под, за, перед, около, у, из, между*;
- использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе; глаголы настоящего и прошедшего времени;
- строить фразы и рассказы по картинке, состоящие из трех-четырех предложений;
- читать наизусть 2—3 разученных стихотворения;
- отвечать на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислять ее основных персонажей;
- знать 1—2 считалки, уметь завершить потешку или поговорку;
- планировать в речи свои ближайшие действия.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

1. Музыкальная деятельность. Целевые ориентиры:

- эмоционально реагировать на содержание знакомых музыкальных произведений;

- различать музыку различных жанров (марш, колыбельная, песня, танец, русская плясовая);
- называть музыкальные инструменты и подбирать с помощью взрослого тот или иной инструмент со звучанием, соответствующим характеру сказочного персонажа;
- называть разученные музыкальные произведения;
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером - ребенком и взрослым;
- участвовать в коллективных театрализованных представлениях.

2. Изобразительная и конструктивная деятельность.

Лепка. Целевые ориентиры:

- обследовать предмет перед лепкой - ощупывать форму предмета;
- создавать лепные поделки отдельных предметов по образцу и играть с ними;
- передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов;
- лепить предметы по образцу, словесной инструкции; давать элементарную оценку своей работе и работам сверстников;
- участвовать в создании коллективных лепных поделок.

Аппликация. Целевые ориентиры:

- ориентироваться в пространстве листа бумаги, работая по образцу;
- выполнять аппликации по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции взрослого;
- рассказывать о последовательности действий при выполнении работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников, сравнивая их с образцом, с наблюдаемым предметом или явлением.

Рисование. Целевые ориентиры:

- создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;
- выполнять рисунки по предварительному замыслу;
- участвовать в выполнении коллективных изображений;
- эмоционально реагировать на красивые сочетания цветов, подбор предметов в композициях, оригинальных изображениях;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Конструирование. Целевые ориентиры:

- различать конструкторы разного вида и назначения; создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные конструкции;
- создавать постройки по образцу, представлению, памяти, речевой инструкции (из 6—7 элементов); по предварительному замыслу;
- рассказывать о последовательности выполнения работы; давать оценку своим работам и работам сверстников.

3. Чтение художественной литературы. Целевые ориентиры:

- различать разные жанры - сказку и стихотворение;
- уметь отвечать на вопросы по содержанию знакомых произведений,
- рассказывать наизусть небольшие стихотворения (3-4);
- узнавать и называть несколько авторских художественных произведений и их авторов (К. Чуковский, С. Маршак, А. Барто и др.);
- подбирать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из четырех-пяти);
- внимательно слушать фрагмент аудиозаписи художественных произведений, уметь продолжать его, отвечать на вопросы («Какое произведение слушал?», «Чем закончилось событие?»);

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Целевые ориентиры:

- попадать в цель с расстояния 5 м;
- бросать и ловить мяч;
- находить свое место в шеренге по сигналу;
- ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;
- согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами;
- перестраиваться в колонну и парами в соответствии со звуковыми сигналами;
- ходить по наклонной гимнастической доске;
- лазать вверх и вниз по гимнастической стенке, перелезть на соседний пролет стенки;
- ходить и бегать с изменением направления - змейкой, по диагонали;
- прыгать на двух ногах и на одной ноге;
- выполнять и знать комплекс упражнений утренней зарядки, для разминки в течение дня;
- самостоятельно участвовать в знакомой подвижной игре;
- выполнять комплекс разминочных и подготовительных движений к плаванию;
- держаться на воде;

- выполнять гребковые движения руками в сочетании с движениями ногами.

Коррекционно-образовательная работа

В процессе коррекционно-развивающей работы используются следующие формы и методы работы: занятия индивидуальные и групповые, игры, упражнения, этюды, психокоррекционные методики, беседы с учащимися, организация деятельности (игра, труд, изобразительная, конструирование и др.).

При проведении подгрупповой образовательной деятельности необходимо соблюдать ряд требований:

- в занятии должны участвовать все дети группы (подгруппы), кроме тех, у которых к моменту проведения занятия наблюдаются симптомы эмоционального перенапряжения;
- каждое занятие должно быть направлено на решение центральной задачи – коррекцию нарушения познавательной деятельности и сопутствующих отклонений посредством вариативного усвоения программного материала;
- на каждом занятии происходит неукоснительное соблюдение требований охранительного режима: строгий регламент времени, недопущение психического переутомления, истощения детей, утомления зрения, слуха, оптимальное чередование труда и отдыха, разнообразие видов деятельности, дружелюбие и терпимость педагога к промахам и затруднениям детей, оказание им необходимой помощи;
- занятие должно соответствовать дидактическим требованиям, должно быть связано с предыдущим и подготавливать последующее занятие, должно формировать и укреплять навыки коллективной работы;
- при выборе методов и приемов обучения и воспитания должны учитываться особенности развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Особенностью образовательной деятельности с детьми с умственной отсталостью является введение пропедевтического периода сроком до 6 месяцев, дающего возможность в элементарной форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире.

Реализация программы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью

Задачи коррекционной работы:

1. Выявление особых образовательных потребностей детей с умственной отсталостью, обусловленных структурой и глубиной имеющихся у них нарушений, недостатками в физическом и психическом развитии.

2. Осуществление индивидуально ориентированной психолого-медикопедагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями психолого-медикопедагогической комиссии).

3. Разработка и реализация индивидуальных учебных планов, организация индивидуальных и групповых занятий для детей с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников.

4. Реализация системы мероприятий по социальной адаптации умственно отсталых детей.

5. Оказание родителям (законным представителям) умственно отсталых детей консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам, связанным с их воспитанием и обучением.

Коррекционная работа с умственно отсталыми воспитанниками проводится в рамках:

— образовательной деятельности через организацию индивидуального и дифференцированного подходов, сниженный темп обучения, структурную простоту содержания, повторность в обучении, активность и сознательность в обучении;

— совместной деятельности в форме специально организованных индивидуальных и групповых занятий (коррекционно-развивающие, логопедические и другие занятия);

— психологического и социально-педагогического сопровождения детей.

Основными направлениями коррекционной работы являются:

1. Диагностическая работа, которая обеспечивает выявление особенностей развития и здоровья детей с умственной отсталостью с целью создания благоприятных условий для овладения ими содержанием адаптированной образовательной программы.

Проведение диагностической работы предполагает осуществление:

1) психолого-педагогического и медицинского обследования с целью выявления их особых образовательных потребностей:

— развития познавательной сферы, специфических трудностей в овладении содержанием образования и потенциальных возможностей;

— развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей воспитанников с умственной отсталостью;

— определение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания детей с умственной отсталостью;

2) мониторинга динамики развития воспитанников, их успешности в освоении адаптированной образовательной программы;

3) анализа результатов обследования с целью проектирования и корректировки коррекционных мероприятий. В процессе диагностической работы используются следующие формы и методы работы: сбор сведений о ребенке у педагогов, родителей (беседы, анкетирование, интервьюирование), психолого-педагогический эксперимент, наблюдение за учениками во время учебной и внеурочной деятельности, беседы с педагогами и родителями, изучение работ ребенка (рисунки, поделки и т. п.), оформление документации.

2. Коррекционно-развивающая работа обеспечивает организацию мероприятий, способствующих личностному развитию детей, коррекции недостатков в психическом развитии и освоению ими содержания образования.

Коррекционно-развивающая работа включает:

— составление индивидуальной программы психологического сопровождения (совместно с педагогами) – по необходимости,

— формирование в группе психологического климата комфортного для всех воспитанников,

— организацию совместной деятельности, направленной на развитие познавательных интересов, их общее социально-личностное развитие,

— разработку оптимальных для развития умственно отсталых дошкольников групповых и индивидуальных психокоррекционных программ (методик, методов и приёмов обучения) в соответствии с их особыми образовательными потребностями,

— организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых занятий по психокоррекции, необходимых для преодоления нарушений развития детей,

— развитие эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка и коррекцию его поведения,

— социальное сопровождение ребенка в случае неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Перечень литературных источников

1. Аксенова Л.И., Лисеев А.А., Тюрина Н.М. Программа ранней комплексной диагностики уровня развития ребенка от рождения до 3-х лет. Дефектология, 2002-№5.
2. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. -Спб. :Издательство «Союз», 2001.
3. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
4. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991.
5. Екжанова Е.А, Стребелева. Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.
6. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
7. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
8. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.
9. Стребелева Е.А. Вариант индивидуальной программы воспитания, обучения и развития ребенка дошкольного возраста с интеллектуальным нарушением // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 68-72.

11. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста со сложными и множественными нарушениями

В разделе представлены:

- значимые для разработки и реализации программы примерные характеристики, в том числе описание особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста со сложными и множественными нарушениями (клинико-психолого-педагогическая характеристика и описание особых образовательных потребностей), из которых разработчики АООП выбирают необходимое содержание для составления психолого-педагогической характеристики конкретного ребенка, как составной части целевого раздела АООП, так как клинико-психолого-педагогические особенности детей со сложными и множественными нарушениями диктуют специфику организации не только непосредственно образовательной деятельности, но и самостоятельной и совместной деятельности педагога с детьми в условиях инклюзивного образования;
- планируемые результаты освоения АООП детьми со сложными и множественными нарушениями (возможные достижения ребенком освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования) и целевые ориентиры. Важен контекст результатов по образовательным областям в соответствии с ФГОС дошкольного образования, результатов освоения коррекционно-развивающей области с учетом особых образовательных потребностей детей со сложными и множественными нарушениями;
- содержание образовательной деятельности по образовательным областям АООП для детей со сложными и множественными нарушениями и содержание коррекционной работы. На основании результатов обследования, проведенного учителем-дефектологом и другими специалистами, из представленного ниже примерного содержания разработчиками АООП выбирается необходимое для конкретного ребенка со сложными и множественными нарушениями.

Общая характеристика детей раннего и дошкольного возраста со сложными и множественными нарушениями

Группа детей со сложными и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями развития чрезвычайно неоднородна по своему составу. Дети могут иметь два и более физических и (или) психических нарушений в одинаковой степени определяющих структуру аномального развития и трудности воспитания и обучения ребенка. Например, одновременные нарушения зрения и слуха, зрения и речи, слуха и моторики и т.д. различной степени тяжести.

В вариативном сочетании комплексных нарушений отдельные дефекты сохраняют специфические особенности своей этимологии, однако при этом не происходит суммирования симптомов нескольких нарушений, а возникает новая сложная структура дефекта, отличная от составляющих его аномалий.

Общей закономерностью для такой категории детей является сильная отягощенность условий раннего развития ребенка. Результатом наличия двух или более первичных дефектов является жесточайшее обеднение контакта ребенка с окружающим его миром. Это в свою очередь приводит к нарушению развития как отдельных психических функций (предметные действия, формирование образов предметов, пространственная ориентировка и моторика, эмоционально-чувственный контакт со взрослыми и общение), так и общей задержке психического развития.

Характерным для этой категории детей является резкое уменьшение возможности компенсации имеющихся дефектов вследствие сложных нарушений. Так, например, при глухоте восприятие ребенком окружающего мира идет зрительное и тактильно-кинестетическое восприятие, при слепоте - через слуховое и осязательное восприятие, а при **слепоглухоте** все эти пути компенсации невозможны. Поэтому специалистам, работающим с этими категориями детей, приходится искать какой-либо другой альтернативный компенсационный путь. Так, для слепоглохого ребенка такую роль в его восприятии играют осязание и кинестетическое восприятие, кроме того, возможно значительное компенсаторное развитие обоняния, которые в большой мере заменяют утраченные зрение и слух.

В последние годы специалисты отмечают рост числа детей с врожденными нарушениями зрения и слуха, появившихся на свет глубоко недоношенными. Отсутствие зрения и слуха обрекает ребенка на значительную изоляцию от внешнего мира, и его психика не получает должного развития. Такой ребенок нередко расценивается окружающими как глубоко умственно отсталый: у него резко ограничено познание окружающей действительности, нарушены возможности общения с людьми и формирования навыков и норм поведения. Тем не менее, в отличие от действительно умственно отсталого ребенка слепоглохой ребенок обладает

значительными потенциальными возможностями умственного развития. Особенно велики эти возможности у детей и подростков с поздней слепоглухотой, избежавших влияния сенсорной депривации в раннем возрасте и сохранивших речь.

Поскольку важнейшим резервом, как это было показано Л.С. Выготским, является развитие высших психических функций ребенка, принципиально важным становится вопрос о степени сохранности интеллектуального развития. **Умственная отсталость** как возможный компонент сложного дефекта, безусловно, чрезвычайно снижает потенциал компенсаторного развития аномального ребенка, однако не делает последнее невозможным.

Решающим фактором развития является как можно более раннее включение ребенка в процесс образования, его культурное и социальное развитие, освоение предметно-материального мира. Центральное место в этом процессе занимает овладение ребенком языком. Принципиальная возможность овладения языком и выхода на школьное образование становится решающим фактором социальной реабилитации детей со сложными нарушениями развития. Вместе с тем реализация реабилитационного потенциала ребенка со сложным дефектом существенным образом зависит от того, как содержание образования связано с жизнью ребенка.

Психолого-педагогическая характеристика и особые образовательные потребности глухих дошкольников с сочетанными (комплексными) нарушениями развития.

Клинико-психолого-педагогические обследования дошкольников со слуховой недостаточностью свидетельствуют о том, что у 25–30% из них выявляются сочетания нарушения слуха (первичного дефекта) с другими первичными нарушениями развития. Наиболее часто встречаются сочетания снижения слуха с первичной задержкой психического развития (ЗПР), нарушениями эмоционально-волевой сферы, нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, с умственной отсталостью, локальными речевыми дефектами. Психическое развитие дошкольников с сочетанными (комплексными) нарушениями происходит замедленно; при этом наблюдается значительное отставание познавательных процессов, детских видов деятельности, речи. Наиболее очевидно проявляется задержка в формировании наглядно-образного мышления.

В психическом развитии таких дошкольников наблюдаются индивидуальные различия, обусловленные выраженностью

интеллектуальных, эмоциональных, слуховых и речевых отклонений. Для многих из них характерны нарушения поведения; у других отмечается отставание в становлении различных видов детской деятельности. Так, предметная деятельность формируется лишь к 4–5 годам и у большинства протекает на весьма низком уровне манипулирования, воспроизведения стереотипных игровых действий. Попытки самостоятельного рисования в основном сводятся к повторению изображений знакомых предметов либо к рисункам, выполненным как подражание взрослому. Особые трудности у глухих дошкольников с ЗПР возникают при овладении речью. Их устную речь отличает воспроизведение отдельных звуко- и слогосочетаний, подкрепляемых естественными жестами и указаниями на предметы. Как правило, интерес к общению отсутствует. При овладении письменной формой речи также возникают значительные трудности.

Психолого-педагогическая организация условий жизни ребенка со сложным дефектом

1. Практические действия с предметами (в том числе орудийные), без чего невозможно сформировать полноценный образ предмета.
2. Использование социальных способов действия с вещами, входящими в непосредственное окружение ребенка.
3. Направленность действий на удовлетворение потребностей ребенка. Удовлетворение новых потребностей требует от ребенка овладения новым способом деятельности. В разрешении противоречий между потребностями и способами их удовлетворения заключается источник развития поведения ребенка.

Используя метод так называемого совместно-разделенного действия, взрослый формирует у ребенка способы самообслуживания, целенаправленно уменьшая свою собственную активность и передавая ребенку свои функции. Областью деятельности маленького ребенка, имеющей важнейшее образовательное значение, становятся самообслуживание (обучение самообслуживанию) и ручной труд. Именно в этой сфере впервые организуется доступное полноценное социальное взаимодействие с внешней средой. У ребенка образуются начальные формы специфически человеческого, т. е. культурного, поведения.

Социально-эмоциональный контакт взрослого (педагога, родителя) и ребенка вводит его в мир человеческих отношений. Далее познание этого мира существенно обогащается, когда ребенок включается в коллективное самообслуживание, коллективный бытовой труд. Овладение функциями окружающих предметов в процессе обучения является необходимым

условием реального познания предметного внешнего мира, выступает средством развития познавательной деятельности ребенка, в частности формирования у него сенсорных процессов.

Сенсомоторное воспитание ребенка, осуществляемое преимущественно в ходе овладения им предметно-практической деятельностью, становится необходимой частью умственного развития, образуя его фундамент.

Взаимодействие со взрослым в процессе совместно-разделенного действия с предметом является благоприятной основой для развития коммуникативной деятельности ребенка. Важно обращать внимание на ранние формы доречевого общения, стремясь найти резервы повышения коммуникативной активности ребенка и в возможно более ранние сроки вывести ребенка на символическую коммуникацию, что должно эффективно отразиться на его общем и умственном развитии.

Формирование средств общения у детей с выраженными нарушениями развития должно происходить последовательно. Сначала на основе освоения ребенком предметных действий и их обобщения ребенком при помощи изобразительных жестов, символизирующих предметные действия, переходят к общению посредством этих жестов, например для побуждения ребенка к практическому действию или в условиях предметно-игровой ситуации. Чтобы познакомить ребенка с жестом, взрослый упреждает постоянным применением жеста соответствующие предметные действия. Затем ребенка знакомят со смысловыми аналогами жестов — первыми короткими словами, даваемыми в тактильной или письменной форме. Таким образом вводят ребенка в словесную коммуникацию со взрослыми.

Далее у ребенка в процессе общения и при изучении им языка как предмета последовательно формируют грамматический строй речи, идет усвоение лексики. Первостепенное значение имеет здесь использование письменной формы речи и специальной системы овладения чтением и «читательской» деятельностью

Психолого-педагогическая диагностика детей раннего возраста «группы риска»

Диагностика особенностей развития детей до 3 лет особенно важна для раннего выявления отклонений в развитии различных сфер психики: когнитивной, перцептивной, речевой, эмоционально-волевой. С этой целью можно использовать «Карту обследования детей раннего возраста с проблемами в развитии». Особенностью Карты является оценка шести основных сфер развития ребенка: сфера общего психического развития (перцептивные процессы, мышление, память, внимание), игровая

деятельность, двигательная, эмоционально-волевая и коммуникативная, речевая сферы, особенности нервной системы. Карта легко заполняется (следует подчеркнуть возможные варианты ответов, в большинстве случаев по принципу «Самостоятельно/с помощью/не справился»), а также содержит вывод по уровню развития каждой из оцениваемых областей развития ребенка по принципу «Соответствует возрасту/признаки несоответствия возрасту/выраженное несоответствие возрасту». У каждого исследуемого параметра содержатся подсказки в виде описания необходимых заданий.

Карта обследования детей раннего возраста с проблемами в развитии

Ф. И. О. ребенка _____

Дата рождения _____

Возраст на момент обследования _____

Оценка общего психического развития.

Цветовой гнозис (4 цвета: красный, синий, желтый, зеленый) — сличает, выбирает по названию, самостоятельно называет *{подчеркнуть}*.

Различение форм (шарик, кубик, кирпичик, крыша) — сличает, выбирает по названию, самостоятельно называет *{подчеркнуть}*.

Предметный гнозис (игрушки, мебель, одежда, посуда — все 12 картинок) — называет/показывает по слову знакомые предметы в количестве _____, использует/понимает обобщающие слова

_____ *{вписать}*.

Мышление и способы деятельности:

Выбор по образцу — парные картинки (из 6 пар) — самостоятельно выбирает, с помощью педагога, не выполнил задание *{подчеркнуть}*;

Разрезные картинки из 2 частей — самостоятельно выполнил, с помощью, не выполнил *{подчеркнуть}*;

Пирамидка из 4 колец — самостоятельно собрал, с помощью, не выполнил *{подчеркнуть}*;

Матрешка (двусоставная) — самостоятельно собрал, с помощью, не выполнил *{подчеркнуть}*;

Вкладыши (7 чашек) — самостоятельно собрал, с помощью, не выполнил *{подчеркнуть}*.

Зрительно-эмоциональная память

(перед ребенком 1 игрушка и 3 одинаковых домика; игрушку помещают в домик на глазах у ребенка. Сразу все 3 домика закрывают ширмой на 10 секунд. Ребенок должен показать домик, в который спрятали

игрушку) — правильно указал домик с первого раза, правильно указал домик после повтора инструкции, не выполнил задание {подчеркнуть}.

Произвольное внимание

(6 рядов по 5 клеток, всего 30 клеток, в каждой нарисован предмет в свободном порядке — цветок и мишка. Ребенка просят закрыть только цветы или только мишек) — самостоятельно без ошибок выполнил, выполнил с ошибками, инструкцию не понял {подчеркнуть}.

Вывод о психическом развитии: соответствует возрасту, признаки несоответствия возрасту, выраженное несоответствие возрасту {подчеркнуть}.

Оценка игровой деятельности:

Действия с игрушкой — адекватные, неадекватные {подчеркнуть}.

Игровые действия — манипуляции, процессуальные, элементы замысла, сюжетная игра или отсутствуют {подчеркнуть}.

Вывод о развитии игровой деятельности: соответствует возрасту, признаки несоответствия возрасту, выраженное несоответствие возрасту {подчеркнуть}.

Оценка двигательной сферы.

Общая моторика (задание собирать двумя руками кубики) — собирает двумя руками, собирает преимущественно одной _____ рукой, не выполнил задание {подчеркнуть, вписать}.

Движения пальцев рук (повторить штрихи и круги) — повторил самостоятельно, рисовал с помощью, рисовал что хотел, без опоры на образец, отказался от выполнения задания {подчеркнуть}.

Вывод о развитии двигательной сферы: соответствует возрасту, признаки несоответствия возрасту, выраженное несоответствие возрасту {подчеркнуть}.

Эмоционально-волевая и коммуникативная сферы.

Контактность — быстрый контакт, поверхностный, с трудом, уходит от контакта, протест {подчеркнуть}.

Фон настроения — нормальный, несколько повышен/снижен, контрастирующий {подчеркнуть}.

Реакция на поощрение и наказание — адекватная, неадекватная, с повышением/понижением результативности работы, отсутствие реакции, агрессия на порицание, отказ от деятельности при порицании, дезорганизация деятельности {подчеркнуть}.

Вывод о развитии эмоционально-волевой и коммуникативной сфер: соответствует возрасту, признаки несоответствия возрасту, выражение несоответствия возрасту {подчеркнуть}.

Оценка речевой сферы.

Пассивный словарь — соответствует/не соответствует возрасту (*подчеркнуть*).

Логопедический диагноз: _____

Особенности нервной системы.

Функциональная асимметрия (*подчеркнуть*):

Предпочитаемая рука правая, левая, нет предпочтения;

нога правая, левая, нет предпочтения;

ухо правое, левое, нет предпочтения;

глаз правый, левый, нет предпочтения.

Скоростные характеристики деятельности (*подчеркнуть*):

возбудимость; медлительность; застреваемость; другое (*вписать*)

Примечание (*написать особенности поведения в ходе исследования*).

Заключение

Психолого-педагогические показатели развития ребенка соответствуют возрасту, имеются признаки несоответствия возрасту, выражение не соответствуют возрасту (*подчеркнуть*).

Обработка карты так же проста, как и заполнение. Результаты исследования по каждому параметру заносятся в приведенную ниже таблицу в балльных значениях по принципу:

3 — самостоятельно и соответствует;

2 — с помощью или признаки несоответствия;

1 — не выполнил и выраженное несоответствие.

Для оценки параметров нервной системы:

3 — возбудимость, гиперактивность, расторможенность поведения;

2 — баланс тормозимости и возбудимости, упорядоченное поведение;

1 — чрезмерная медлительность.

Для оценки профиля функциональной асимметрии:

3 — выраженный (все признаки правые или левые);

2 — смешанный (сочетание правых и левых признаков);

1 — невыраженный (симметричный — отсутствие ведущего канала восприятия в каком-либо параметре оценивания).

Анализ количества баллов позволяет сделать вывод об особенностях детей в группе и сделать предварительное заключение о характере нарушенного развития — выраженное несоответствие возрастным нормативам (*средний балл — до 1,7*) или значительное отклонение (*средний балл — от 1,71 до 2,3*). Средние значения больше 2,31 указывают на возрастные варианты развития ребенка 2—3 лет.

Таким образом, предложенная Карта дает полное представление об особенностях развития ребенка раннего возраста и позволяет сформулировать заключение о степени выраженности нарушений в развитии. Поэтому Карта может использоваться как для скрининга, так и для динамического наблюдения за результатами коррекционно-развивающей работы в группах раннего возраста.

Психолого-педагогическая диагностика детей дошкольного возраста со сложными и множественными нарушениями

Карта психолого-педагогической диагностики развития дошкольников с множественными нарушениями

1. Общие сведения о ребенке:

Ф. И. О. _____

Дата рождения _____

2. Особенности усвоения программного материала:

А) Речевое развитие:

Фразовая речь _____

Пересказ сказок _____

Заучивание стихов _____

Составление рассказов по картине/серии картин _____

Наличие эхоталий _____

Принятие помощи взрослого _____

Перенос навыков в сходные ситуации _____

Использование речи в быту _____

Б) Формирование элементарных количественных представлений:

Определение количественного состава групп предметов _____

Сравнение двух предметов _____

Пересчет предметов _____

Уравнивание двух групп предметов _____

Знание цифр _____

Решение арифметических задач _____

Независимость количества от пространственного расположения предметов/размера _____

В) Сенсорное развитие:

Развитие зрительного восприятия:

Цвет _____

Форма _____

Величина _____

Соотнесение объемных и плоскостных фигур _____
Чередование двух цветов _____
Развитие слухового восприятия:
Различение бытовых и музыкальных звуков _____
Ритмический рисунок _____
Определение длительности слов _____
Развитие тактильно-двигательного восприятия:
Обследование предметов _____
Определение предметов на ощупь _____
Г) Развитие ручной моторики:
Захват двумя пальцами мелких предметов _____
Проведение прямых линий _____
Проведение линий между двумя линиями _____
Изображение предметов в рисунке _____
Шнурование, расстегивание, застегивание _____
Пальчиковые игры _____
Координация движений пальцев рук _____
Д) Формирование мышления:
Выявление причинно-следственных связей _____
Группировка предметов по определенному признаку _____
Понимание и использование обобщающих слов _____
Складывание кубиков _____
Складывание пирамиды _____
Е) Игровая деятельность:
Игровые интересы _____
Сюжетно-отобразительные действия _____
Роль в сюжетно-ролевых играх _____
Поддержание диалога _____
Действия с игрушками _____
Действия со сверстниками _____
Ж) Конструирование:
Самостоятельное конструирование _____
Обыгрывание построек _____
Анализ образца _____
З) Сформированность пространственных представлений:
Ориентировка на себе _____
Ориентировка в помещении _____
Ориентировка на улице _____
Знание пространственных направлений:

верх — низ _____

вперед — назад _____

лево — право _____

далеко — близко _____

Ориентировка на листе бумаги:

посередине _____

в углу _____

вверху _____

внизу _____

И) Сформированность временных представлений:

Времена года _____

Время суток _____

Дни недели _____

Месяцы года _____

Сегодня — завтра — вчера _____

К) Представления о микросоциальном окружении:

Узнавание и называние близких (мама, папа, брат, сестра) _____

Знание связей между близкими _____

Узнавание педагогов детского сада _____

Л) Представления о макросоциальном окружении:

Называние адреса проживания _____

Знание города проживания _____

Знание страны проживания _____

М) Сформированность культурно-гигиенических

НАВЫКОВ:

Одевание/раздевание _____

Прием пищи _____

Туалет _____

Мытье рук _____

Н) Сформированность навыков лепки:

Освоение приемов _____

Создание поделок _____

Обыгрывание поделок _____

О) Сформированность навыков рисования:

Освоение последовательности действий _____

Изображение предметов _____

Использование цвета, формы, композиции _____

П) Сформированность навыков аппликации:

Освоение последовательности действий _____

Соотношение элементов предмета _____

Создание орнамента _____

Р) Участие в музыкальных занятиях:

Пение песен _____

Музыкально-ритмические движения ____

Участие в драматизации сказок _____

Узнавание _____ звуков _____ музыкальных инструментов _____

Узнавание мелодий _____

3. Отношение к занятиям.

4. Особенности личности и взаимоотношений со сверстниками и педагогами.

5. Особенности развития психических процессов:

Зрительная память:

Запоминание _____

Воспроизведение _____

Слуховая память:

Запоминание _____

Воспроизведение _____

Произвольное внимание:

Объем _____

Устойчивость _____

Операции мышления:

Анализ _____

Синтез _____

Обобщение _____

Основной характер действий _____

Заключение _____ Учитель-дефектолог:

Данная карта достаточно информативна для того, чтобы составить общее представление о ребенке в условиях дефицита времени. Это полезно в ряде случаев: рассмотрение на ГМПК, при переходе из одной специализированной группы в другую, из одного детского сада в другой (при первой встрече с другими специалистами).

Таким образом, учитель-дефектолог, исходя из реальных условий, может выбирать ту или иную форму для записи диагностики особенностей развития дошкольника с множественными нарушениями в развитии.

Особенности планирования коррекционно-развивающего воздействия по результатам диагностики дошкольников с множественными нарушениями в развитии

Для облегчения планирования воспитательно-образовательного процесса в группах детей со сложными нарушениями можно использовать технологию совместного планирования учителя-дефектолога, воспитателя и педагога-психолога, а также технологию диагностики обученности этой категории детей.

Планирование совместной работы осуществляется с учетом возможностей ребенка по годам обучения. Дефектолог определяет лексическую тему, подробно обговаривает содержание работы по разделам с воспитателями группы и психологом. Результатом сотрудничества являются «Задачи обучения и воспитания» по кварталам. Поквартальное объединение обусловлено необходимостью исключения ежемесячного написания аналогичных задач на разном материале, т. к. дошкольники с множественными нарушениями в развитии не успевают за короткий срок усвоить новый материал.

Следует отметить, что задачи обучения и воспитания определяются в соответствии с возможностями конкретных детей. Это означает, что ежегодное повторение задач невозможно, т. к. дети различаются ведущим нарушением в структуре дефекта и уровнем потенциальных возможностей к развитию. Особенностью определения содержания обучения и воспитания является год обучения, а не возраст ребенка.

Особенность планирования коррекционно-развивающей работы с детьми со сложными нарушениями в развитии заключается в обязательности повторения материала с малейшим осложнением, изменением условий задания, материалов изготовления и т.д. Повторение одного и того же способствует запоминанию, но не учит переносить опыт взаимодействия с предметами с одного на другой, не развивает самостоятельность, не стимулирует познавательную активность. Малейшее изменение условий известного ребенку задания (игры, упражнения) необходимо для того, чтобы расширить его сенсорный опыт и стимулировать **самостоятельность**. Именно стимулирование самостоятельности, а не постоянный контроль, нужно этой категории детей: они начинают быстрее осознавать себя. Появляются элементы осознанности и целенаправленности действий, связанных не только с культурно-гигиеническими навыками, но и с элементами познавательной активности, не только в специально организованных условиях, но и в быту, на прогулке.

Следующей особенностью планирования работы с дошкольниками с множественными нарушениями в развитии должно стать **расширение возможностей чувственного познания окружающего мира**. Именно различные виды восприятия могут активизировать мыслительные процессы ребенка. Как правило, дети с проблемами в развитии либо все облизывают, либо ничего не трогают, а если трогают, то только с целью бросить, сломать. Тогда создается впечатление, что дети познают мир: они смотрят, слышат, стараются изменить предмет (сломать). Однако это не так. Отсутствие четких тактильных представлений о предмете и его свойствах (поверхности, тяжести, форме, размере) не позволяет зрительным и слуховым сигналам дифференцированно запечатлевать окружающий мир. Возникает ситуация многократного повторения одного и того же: ребенок как бы не запоминает предмет или ситуацию. Однако в основе этой проблемы лежат как недостаточность тактильно-двигательных ощущений от пальцев рук, так и дефицит кинестетических и кинетических ощущений от собственного тела.

Классической особенностью планирования является **преемственность в содержании коррекционно-развивающей работы** специалистов разных профилей (учителя-дефектолога, педагога-психолога, музыкального работника, воспитателей и др.). Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс параллельно работе специалистов (повторение материала дома, проведение целевых прогулок и наблюдений по заданию специалистов) способствует существенному обогащению представлений детей об окружающем мире.

Естественно, что в связи с огромной ответственностью за жизнь и здоровье детей со сложными нарушениями в развитии воспитатели групп могут упустить некоторые важные моменты в повторении необходимой для каждого ребенка информации. Поэтому учитель-дефектолог предоставляет воспитателям **ежемесячно Лист взаимосвязи**, где отражаются основные задачи работы дефектолога и то содержание, которое должен закрепить каждый ребенок.

Таким образом, отслеживая по пунктам качество усвоения информации об окружающем мире, фиксируя малейшие изменения в развитии (психическом и речевом) детей с множественными нарушениями в развитии, действуя сообща в русле единой коррекционно-развивающей работы, специалисты детского сада (учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели, музыкальный руководитель и т. д.), а также родители способны существенно преобразить жизнь ребенка с ограниченными возможностями.

Особенности семейной ситуации ребенка со сложными и множественными нарушениями

Круг проблем, стоящих перед родителями.

1. Непонимание проблемы, возможное неприятие наличия дефекта или же самого ребенка.

2. Запредельный страх за жизнь ребенка, боязнь проявления серьезных пороков развития, трудностей лечения и др., приводящие к постоянному нервному напряжению.

3. Поиск помощи исключительно у медиков, исключая наблюдение у специалистов-педагогов, что приводит в большинстве случаев к длительной детальной культурной и материнской депривации.

Первая и во многом определяющая все дальнейшее развитие проблема в воспитании ребенка с врожденным сложным и множественным нарушением – это проблема принятия его в семье.

Рождение в семье ребенка с явными нарушениями развития – это всегда глубокие переживания всех членов его семьи. Это долгая и мучительная душевная борьба родителей с самими собой: они должны принять случившееся или отвергнуть.

Отвергнуть – это не всегда значит отказаться от ребенка, это прежде всего значит внутренне не соглашаться с тем, что их ребенок не такой как другие, не смириться с тем, что что-то в его развитии будет ему недоступно.

Эта драма принятия или неприятия нарушений развития у ребенка всегда происходит в семьях, где родился ребенок с выраженными нарушениями. Но подобные переживания близких во много раз усугубляются, если ребенок имеет не одно, а два или более выраженных нарушений.

Осознание и принятие себя как родителей ребенка с тяжелыми нарушениями – это главная и самая тяжелая проблема семей, где появляется ребенок со сложным или множественным нарушением развития.

Родителям необходимо знать, что определение нарушений (например, зрения и слуха) у новорожденных — довольно сложная задача. Часто медики не в состоянии поставить правильный диагноз и определить дальнейшее лечение.

В итоге обнаружение сразу нескольких дефектов у ребенка обычно вызывает у родителей тяжелое стрессовое состояние. Рушатся надежды, планы, связанные с рождением малыша, ломаются представления о всей дальнейшей жизни.

Оптимальными условиями полноценного развития ребенка с комплексными нарушениями являются следующие:

1. Наличие взаимосвязи матери (родителей) и ребенка как основная характеристика структуры совместной деятельности.
2. Умение создавать ситуацию совместной деятельности.
3. Наличие потребности в общении как у ребенка со взрослым, так и у взрослого с ребенком.
4. Эмоциональная насыщенность общения.
5. Учет взрослыми интересов ребенка и умение их использовать в решении своих задач.
6. Создание предметно-развивающей среды.

Включение родителей в педагогический процесс — это условие проведения эффективной коррекционной работы. При этом важно, чтобы родители владели знаниями, чтобы у них были сформированы педагогические умения и навыки, обеспечивающие адекватность взаимодействия с ребенком в любой ситуации.

Организация помощи семье ребенка с множественными нарушениями в развитии

Важно подчеркнуть необходимость современного и эффективного лечения этой категории детей для достижения успехов в их обучении и воспитании. К сожалению, отсутствие медикаментозной поддержки существенно замедляет раскрытие потенциальных возможностей детей. Это обусловлено тем, что поврежденный мозг ребенка нуждается в дополнительных дозах метаболитов, антиоксидантов, витаминов, стимуляторов и стабилизаторов нервной системы, без которых полноценный процесс компенсации поврежденных функций невозможен.

Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями обеспечивается включением регулярных осмотров профильных врачей (невропатологов, психиатров, психоневрологов) этой категории детей с назначением необходимого лечения, санаторно-курортного оздоровления, плановых госпитализаций. Причем качество проводимого лечения может отслеживать учитель-дефектолог путем наблюдения за изменением эффективности обучения, поведения ребенка в группе на занятиях и в общении со сверстниками.

Работа с семьей является основным моментом в процессе обучения и воспитания с участием как детей с ограниченными возможностями, так и обычно развивающихся дошкольников. Однако сотрудничество с семьей ребенка с множественными нарушениями в развитии для эффективности коррекционно-развивающегося процесса более выражено, чем в работе с

другими категориями детей. Это обусловлено тем, что на плечи в первую очередь мамы ложится забота о повторении и закреплении тех представлений и умений, которые ребенок получил в детском саду. Не секрет, что знания, подкрепленные словами любимой мамы, запечатлеваются ребенком значительно сильнее и длительнее сохраняются.

К сожалению, не все родители этой категории детей готовы к сотрудничеству по ряду объективных и субъективных причин:

— невозможность мамы или других членов семьи реализовать себя, например, в профессиональной деятельности;

— присутствует чувство ущербности и неполноценности или всплеск агрессивно-защитных поведенческих актов (вербальных и невербальных), особенно в ситуациях сочувствующего взгляда и слов окружающих людей;

— социальная отгороженность и финансовая нестабильность (недостаточность) семьи, в которой воспитывается ребенок с ограниченными возможностями;

— резкое изменение семейных взаимоотношений в связи с особыми потребностями ребенка с множественными нарушениями в развитии;

— выраженное желание мамы помочь ребенку с одновременным сомнением в том, что это возможно;

— несоответствие поведения ребенка социально принятым нормативам (или невозможность приведения к ним) вызывает у родителей эмоциональное опустошение и, как правило, безразличие к потребностям ребенка, кроме естественных потребностей в пище, тепле.

Направления работы с семьей дошкольника с множественными нарушениями в развитии:

1) оказание психологической помощи членам семьи с целью содействия установлению психологического комфорта и нормализации взаимоотношений;

2) реализация программы образовательных мероприятий (лекций, семинаров, практикумов) для родителей с целью расширения репертуара сотрудничества с ребенком и раскрытия его потенциальных возможностей для членов семьи.

При организации работы с семьей следует учитывать то, что условно существуют две категории родителей (в первую очередь мам). Первую группу составляют мамы, для которых отсутствие ребенка дома является

социальной необходимостью — для устройства на работу, изыскания дополнительного заработка, окончания обучения в вузе и т.д. Эти мамы переживают разлуку с ребенком, стараются пораньше забрать из детского сада, проявляют интерес к достижениям ребенка, стараются по мере возможности включаться в развлекательные семейные мероприятия.

Вторую группу образуют мамы, для которых детский сад является способом обеспечения *собственной свободы*, когда помещение ребенка в учреждение позволяет маме заниматься собой, домашним хозяйством, общением с друзьями и т.д. Эти мамы приводят ребенка к открытию группы, уже устав от его присутствия, быстро раздевают и не спеша уходят. Вечером забирают ребенка ближе к окончанию работы группы, не интересуясь событиями прошедшего дня. На просьбы специалистов сада понаблюдать за ребенком, показать или рассмотреть что-либо выражают крайнее удивление, не произнося, но демонстрируя вопрос: «Зачем? Он же не понимает!»

Специфика отношения мам к посещению ребенком детского сада обуславливает *особенности построения работы* с семьей ребенка с ограниченными возможностями.

В первом случае, когда мама заинтересована в развитии ребенка, работа с семьей с первых дней посещения ребенком группы происходит в двух планах:

1) в информационном (обеспечение литературой по проблемам ребенка, обсуждение эффективности принятых ранее мер и планируемых действий по обследованию и лечению ребенка, направление на консультацию к ведущим специалистам по проблемам ребенка);

2) в практическом (присутствие мамы на ежедневных занятиях с ребенком, обучение приемам развития перцептивных процессов, совместное выяснение потенциальных возможностей ребенка).

Во втором случае, когда мама заинтересована в большей степени в собственной свободе, работа с семьей строится в другом порядке. Первоначально достигаются максимально возможные успехи для ребенка в определенной области, например самостоятельная еда, передвижение за мячом, подбор по цвету и т.д. Потом организуется показательное занятие, на которое приглашается мама. Как показывает практика, такие мамы бывают чрезмерно удивлены успехами ребенка, т.к. дома они не уделяют внимания развивающим играм и не стремятся понять, чем занимаются в детском саду. К сожалению, даже когда мамы стали свидетелями возможностей ребенка, только половина из них пересматривает свою точку зрения на воспитание сына/дочки. *После того как достигнута цель смещения мотивации участия*

родителя в развитии ребенка с пассивной на активную, работа с семьей начинает строиться как в первом случае, описанном выше.

Следует отметить, что эффективная работа с семьей ребенка со сложными нарушениями в развитии возможна только при относительно благоприятном психологическом климате в семье. Другим не менее важным условием является желание всех членов семьи включиться в процесс социализации такого ребенка. К сожалению, другие члены семьи очень редко включаются в процесс развития ребенка. Это относится и к папам, и к бабушкам, и к дедушкам, которые чаще всего выполняют роль сопровождающего, что не менее важно в связи с высокой социальной дезадаптацией этой категории детей, а часто — с невозможностью самостоятельно передвигаться.

Работа с родителями проводится *ежедневно* путем бесед во время приема и ухода ребенка домой:

— поощряется желание родителей предоставлять свободу ребенку, а не постоянно его опекать;

— акцентируется внимание родителей на достигнутых результатах (рассматриваются работы ребенка и совместные поделки);

— указывается на необходимость стимулировать психические процессы ребенка в бытовых ситуациях — память, внимание, мышление («Что мы наденем сначала?», «Куда надеваем носочки?», «Где должны стоять сапожки?», «Где твой шкафчик?» и т.д.). Особенно важно, чтобы подобные вопросы дети слышали от родителей. Формулировка вопросов, а не простых инструкций типа «покажи» стимулирует поисковую активность детей с множественными нарушениями в развитии.

На индивидуальные консультации с родителями выносятся вопросы динамики развития ребенка (по результатам диагностики), его познавательных возможностей и путей их стимулирования. Особо уделяется внимание организации развивающей среды дома. Подробно обсуждаются моменты обстановки, цветового решения для принятия пищи и познавательной деятельности, выбор игрушек, развивающих игр, книг для рассматривания и чтения с учетом индивидуальных возможностей ребенка.

Семинары-практикумы (совместное занятие родителей, детей и специалиста-дефектолога, психолога) могут быть посвящены обучению родителей развитию двигательной сферы ребенка путем практического ознакомления с элементами адаптивной физической культуры (по рекомендации врача), обучению навыкам сотрудничества в игровой деятельности (атрибуты, развитие сюжета, выполнение игровых действий),

обучению навыкам общения с использованием жестов, условных обозначений и карточек (для неговорящих детей).

Традиционной формой работы с родителями является их участие в праздниках. Причем важно не пассивное участие родителя как зрителя, а активное — в виде совместных танцев, музыкально-ритмических упражнений и музыкальных игр. Такая организация праздников приносит удовольствие не только детям, но и родителям, что способствует лучшему пониманию друг друга, а также соответствует специфике комплексного сопровождения ребенка. Важно, что родители понимают: детский сад — это не место «отбывания» ребенка с ограниченными возможностями, а учреждение для его реабилитации и социальной адаптации.

Таким образом, включение родителей в образовательный процесс (после нормализации собственного психического состояния членов в семье и установления психологического комфорта в семье) существенно ускоряет процесс социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (со сложными и множественными нарушениями).

Перечень литературных источников

Литература по проблеме интеллектуальной недостаточности у дошкольников

1. *Астапов В.М.* Основы дефектологии. — М., 1995.
2. *Борякова Н.Ю.* Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. — М., 1999.
3. Дети с отклонениями в развитии / Под ред. М. С. Певзнер. — М., 1966.
4. *Исаев Д.И.* Умственная отсталость у детей и подростков.— СПб., 2007.
5. *Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В.* Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР. — М., 2004.
6. *Лебединский В.В.* Нарушения психического развития у детей. — М., 1985.
7. *Лопатина Л.В., Иванова О.В.* Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР. — СПб., 2007.
8. *Тржесоголава З.* Легкая дисфункция мозга в детском возрасте. — М., 1986.

Литература по проблеме ДЦП у дошкольников

1. *Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимсонина О.В.* Детские церебральные параличи. — Киев, 1988.

2. *Ипполитова М.В., Бабенкова Р.Д., Мастюкова Е.М.* Воспитание детей с церебральным параличом в семье. — М., 1993.
3. *Левченко И.Ю., Приходько О.Г.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.— М., 2001.
4. *Шипицына Л.М., Мамайчук И.И.* Детский церебральный паралич. Хрестоматия. — СПб., 2003.

Литература по проблеме аутистических состояний у дошкольников

1. *Башина В.М.* Аутизм в детстве. — М., 1999.
2. *Голик А.Н.* Педагогическая психиатрия.— М., 2003.
3. *Дубровинская Н.В., Фабер Д.А., Безруких М.М.* Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Уч. пособие.- М., 2000.
4. *Илюхина В.А., Шайтор В.М., Матвеев Ю.К., Кожушко Н.Ю., Пономарева Е.А., Федорова М.А.* Способ лечения темповой задержки нервно-психического развития у детей: Пособие для врачей. — СПб., 2002.
5. *Каган В.Е.* Аутизм у детей. — Л., 1981.
6. *Лебединская К.С, Никольская О.С, Баенская Е.Р.* Дети с нарушением общения: ранний детский аутизм. — М., 1989.
7. *Леутин В.П., Николаева Е.И.* Функциональная асимметрия мозга: мифы и действительность. — СПб., 2005.
8. *Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок: пути помощи. — М., 1997.
9. *Шипицына Л.М.* Аутизм. - СПб., 2005.

Литература по проблеме раннего выявления отклонений в развитии

1. *Мастюкова Е.М.* Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. — М., 1992.
2. Оценка нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Н. А. Ноткина. — СПб., 2003.
3. *Печора К.Л.* Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни. — М., 1979.
4. *Рычкова Н.А.* Деадаптивное поведение: диагностика, коррекция, профилактика. — М., 2000.

Литература по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с отклонениями в развитии и работе с семьей

1. *Баряева Л.Б.* Обучение и воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб., 2003.
2. *Безух С.М., Лебедева С.С.* Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов. — СПб., 2006.
3. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.
4. *Гаврилушкина Н.А.* Программа воспитания и обучения дошкольников с нарушением интеллекта.— М., 1991.
5. *Добряков И.В., Заширская О.В.* Психология семьи и больной ребенок. - СПб., 2007.
6. *Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.* Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Программа для дошкольных образовательных учреждений. — М., 2003.
7. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.
8. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.
9. *Мамайчук И.И.* Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб., 2006.
10. *Мамайчук И.И.* Психологическая помощь детям с проблемами в развитии.— СПб., 2001.
11. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.

12. Методические рекомендации по разработке и реализации примерного индивидуального учебного плана для детей раннего и дошкольного возраста, обучающихся на дому в условиях реализации ФГОС ДО

Учебный план индивидуального обучения на дому, по состоянию здоровья временно или постоянно не посещающих образовательное учреждение, разрабатывается в соответствии с нормативными правовыми актами:

Конституция РФ, ст.43;

Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Приказ Министерства образования РФ от 09.03.2004г. №1312 «Об утверждении Федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования»;

Письмо Министерства образования №917-253-6 от 14.11.1988г. «Об индивидуальном обучении больных детей»;

Приказ № 619 от 31.01.2014г. «Об утверждении Порядка регламентации и оформления отношений государственной муниципальной организации и родителей (законных представителей) обучающихся, нуждающихся в длительном лечении, а также детей-инвалидов в части организации обучения по основным программам на дому или в медицинских организациях»;

Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях 2.4.2.2821-10, утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010г. №189;

Устав ОУ, локальные акты, образовательная программа и программа развития ОО.

В качестве *нормативно-правовых оснований* проектирования индивидуальных образовательных программ для воспитанников и обучающихся выступает закон РФ № 3266-1 от 10.07.1992 «Об образовании», в котором отмечается, что разработка и утверждение образовательных программ относятся к компетенции образовательного учреждения (статьи 9, 32). При этом законодательно установлен минимум содержания образовательной программы, определяемый федеральным государственным образовательным стандартом для учащихся с сохранным интеллектуальным развитием. Указанные нормативные основания позволяют образовательному

учреждению разрабатывать и реализовывать образовательные программы с учетом интересов и возможностей обучающихся, в том числе и **индивидуальные учебные планы (в ДОУ - индивидуальные образовательные и коррекционно-развивающие программы)**. Индивидуальная образовательная и/или коррекционно-развивающая программа, как и любая другая программа, разрабатываемая педагогами образовательных учреждений, должна быть утверждена на педагогическом совете образовательного учреждения, если составлена на основе базовой программы, так как образовательное учреждение в лице руководителя несет ответственность за содержание реализуемых образовательных программ. В других случаях (когда программа составляется на основе авторских материалов или программ, не рекомендованных для данной категории детей) материалы должны пройти процедуру рецензирования во внешней организации.

При проектировании индивидуальной образовательной и/или коррекционно-развивающей программы для ребенка следует опираться на ряд принципов:

- принцип ориентации на возможности дошкольников, то есть индивидуально- психологические, клинические особенности детей;
- принцип дозированнойности объема изучаемого материала. В связи с замедленным темпом усвоения необходима регламентация объема программного материала по всем разделам программы и более рациональному использованию времени для изучения определенных тем;
- принцип линейности и концентричности. При линейном построении программы темы следует располагать систематически, последовательно по степени усложнения и увеличения объема; при концентрическом построении программы материал повторяется путем возвращения к пройденной теме. Это дает возможность более прочного усвоения материала.
- принцип инвариантности, предполагающий видоизменение содержания программы, комбинирование разделов, в отдельных случаях изменение последовательности в изучении тем, введение корректировки.

Для детей особыми образовательными потребностями в программу целесообразно вводить пропедевтические разделы, дающие возможность в элементарной форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире. Для отдельных категорий детей, обладающих особой спецификой развития, предусматривается включение инновационных технологий, оригинальных методик, предметов.

Целесообразность разработки индивидуальной образовательной программы имеет место по отношению к следующим категориям детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Ребенок со сложным дефектом. Необходимость подготовки индивидуального учебного плана/индивидуальной образовательной программы связана с тем, что примерные основные общеобразовательные программы для данной категории детей отсутствуют. В связи с этим перед педагогами стоит задача разработки подобного рода программ на основе анализа структуры нарушения у ребенка в каждом конкретном случае.

2. Ребенок, получающий образование в форме индивидуального обучения на дому. В силу того, что количество часов на освоение общеобразовательной программы является отличным от количества часов при очном обучении, имеет место необходимость разработки индивидуальной образовательной программы для данной категории обучающихся.

3. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, посещающий общеобразовательную группу дошкольного образовательного учреждения, или получающий образование в общеобразовательном учреждении наряду с нормально развивающимися сверстниками.

4. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста, посещающий группу кратковременного пребывания для детей с ограниченными возможностями здоровья.

5. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, показывающий высокие достижения в освоении основной общеобразовательной программы и нуждающийся в углубленной изучении отдельных учебных курсов.

Таким образом, учебный план/индивидуальная образовательная программа может разрабатываться для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в дошкольных образовательных учреждениях, специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях массового назначения, а также получающих образование в форме индивидуального обучения на дому.

Основанием для организации обучения на дому является **заключение медицинской организации** и **заявление родителей** (законных представителей) в письменной форме на имя руководителя образовательной организации.

Для получения заключения медицинской организации родителям (законным представителям) обучающегося необходимо обратиться в лечебное учреждение по месту жительства с заявлением о выдаче врачебной комиссией соответствующего медицинского заключения.

На основании представленных документов руководителем образовательной организации издается распорядительный акт (приказ) об организации обучения на дому, которым утверждается учебный план, расписание занятий, определяется педагогический персонал для занятий с учеником, место проведения занятий.

Родителям (законным представителям) выдается журнал учета проведенных занятий, в котором все преподаватели отмечают пройденные темы и количество часов, а также успеваемость ребенка. В конце учебного года родители (законные представители) сдают этот журнал в школу. Родители (законные представители) обучающегося обязаны создавать необходимые условия для обучения ребенка на дому.

Организация обучения на дому

Обучающийся на дому пользуется всеми академическими правами:

- школа предоставляет ему на время обучения бесплатно учебники, учебную, справочную и другую литературу, имеющуюся в библиотеке образовательного учреждения;
- оказывает методическую и консультативную помощь, необходимую для освоения общеобразовательных программ;
- осуществляет промежуточную и итоговую аттестацию;
- выдает прошедшим итоговую аттестацию документ государственного образца о соответствующем образовании.

Обучение бесплатное. Кроме того, ребенок, обучающийся на дому, имеет право в соответствии с индивидуальным учебным планом посещать отдельные уроки и мероприятия в школе.

Образовательная программа обучения на дому включает в себя:

- индивидуальный учебный план обучающегося на дому;
- рабочие программы по общеобразовательным предметам;
- годовой календарный график;
- расписание занятий.

Индивидуальный учебный план обучающегося на дому составляется на основе учебного плана образовательной организации (с обязательным включением всех предметов учебного плана, минимума контрольных и практических работ, сроков проведения промежуточной аттестации) с учетом индивидуальных особенностей ребенка, в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями и медицинскими рекомендациями, согласовывается с родителями (законными представителями) обучающегося на дому и утверждается распорядительным актом руководителя образовательной организации. Расписание учебных занятий составляется с

учетом мнения родителей (законных представителей) обучающегося на дому.

При обучении ребенка на дому могут применяться дистанционные образовательные технологии, электронное обучение. Порядок их применения определен приказом Минобрнауки России от 09.01.2014 № 2. Отметим, что право выбора образовательных технологий Законом не предусмотрено.

При распределении часов части, формируемой участниками образовательного процесса, и компонента образовательной организации рекомендуется учитывать мнение обучающегося на дому, его родителей (законных представителей). Важнейшая составляющая организации обучения на дому самостоятельная работа обучающегося на дому. В индивидуальном учебном плане предусматриваются часы самостоятельной работы, которые входят в максимальную нагрузку обучающегося. Самостоятельная работа выполняется обучающимися по заданию педагогического работника, в том числе с использованием дистанционных технологий. Содержание самостоятельной работы обучающегося на дому должно быть описано в рабочей программе учителя по предмету и направлено на расширение и углубление практических знаний и умений по данному предмету, на усвоение межпредметных связей. Проведение занятий возможно индивидуально на дому, индивидуально в условиях образовательной организации, с частичным посещением образовательной организации. Занятия, включенные в часть, формируемую участниками образовательного процесса, и в компонент образовательной организации, могут проводиться в малых группах (до 4-х человек). Определение варианта проведения занятий осуществляется по желанию родителей (законных представителей) на основе заключения медицинской организации, отсутствия противопоказаний для занятий в группе, с учетом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся на дому.

Учебный план определяет:

- перечень образовательных областей, обязательных к изучению всеми обучающимися образовательного учреждения, реализующего ООП, АООП;
- обязательный объем годовой учебной нагрузки;
- предельно допустимую годовую учебную нагрузку (предельно допустимая годовая нагрузка может быть уменьшена, но не может быть ниже обязательного объема годовой учебной нагрузки);
- учебное время, рекомендуемое на освоение Программы, при этом в индивидуальных учебных планах количество часов, определенное на изучение образовательных областей, может быть меньше либо больше количества часов предусмотренного учебным планом;

- учебное время, отводимое на освоение компонента образовательного учреждения учебного плана, при этом в индивидуальных учебных планах объем учебного времени компонента ОУ может быть меньше, но не может превышать количества часов, предусмотренных учебным планом.

В учебном плане дано недельное распределение часов, что дает возможность перераспределять учебную нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить индивидуальный учебный план на принципах дифференциации и вариативности. Выполнение федерального компонента государственного стандарта при индивидуальном обучении на дому достигается посредством уменьшения количества учебного времени, предусмотренного на изучение отдельных модулей, разделов и тем учебных программ (в рамках каждой образовательной области), в соответствии с возможностями ОУ, целесообразностью, а также исходя из индивидуальных психофизических особенностей, образовательных потребностей, медицинских показаний и уровня подготовки детей с ОВЗ и инвалидностью, регламентируется рабочими программами учебных курсов, дисциплин, разработанными и утвержденными ОУ самостоятельно. Компонент ОУ обеспечивает реализацию индивидуальных образовательных запросов и потребностей обучающихся, их социализацию. Изучение программ компонента ОУ обучающегося на дому вместе с другими детьми не требует дополнительного финансирования. Перечень учебных курсов школьного компонента определяется обучающимся самостоятельно и (или) его родителями (законными представителями) самостоятельно на основе списка программ, предложенного школой данному обучающемуся для изучения, в пределах объема компонента ОУ и носит заявительный характер. В индивидуальных учебных планах компонент образовательного учреждения может отсутствовать.

Особенности учебного плана.

Перечень учебных программ, реализуемых в рамках индивидуального учебного плана, определяется и утверждается ОУ самостоятельно;

Объем учебного времени и реализация содержания каждого учебного предмета федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования определяются программами по учебным предметам федерального базисного учебного плана для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования, утвержденные и рекомендованные к использованию в установленном законодательством РФ порядке.

Учебные предметы должны изучаться по соответствующим программам, обеспечивающим реализацию федерального компонента

государственного стандарта общего образования, адаптированным к изучению в сокращенном объеме.

Сокращение учебного материала регламентируется рабочей программой учебного курса, дисциплины;

При реализации учебного плана обязательно соблюдение принципа линейности и преемственности изучения программ общего образования одного уровня

Организация образовательного процесса индивидуального обучения на дому. Организация образовательного процесса для обучающихся, по состоянию здоровья временно или постоянно не посещающих школу, регламентируется учебным планом индивидуального обучения на дому, расписанием занятий для конкретного обучающегося, которые утверждаются директором ОУ. Реализация образовательных программ осуществляется с учетом характера течения заболевания ребенка, медицинских показаний и рекомендаций. Формы обучения и объем учебной нагрузки обучающегося могут варьироваться в зависимости от индивидуальных психофизических особенностей, образовательных потребностей, медицинских показаний и уровня подготовки обучающихся. Для обучающихся, состояние здоровья которых допускает возможность периодического посещения ими образовательного учреждения, наряду с обучением на дому могут быть организованы занятия в школе (в классе или в малых группах). При наличии возможности школа обеспечивает участие обучающихся на дому в воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно оздоровительных и иных досуговых мероприятиях.

Структура учебного плана. Право распределения часов по образовательным областям предоставляется образовательному учреждению с учетом индивидуальных психофизических особенностей, интересов детей, медицинских рекомендаций. При составлении учебного плана индивидуального обучения на дому соблюдается преемственность в распределении часов по классам и ступеням обучения. Название учебных предметов в расписании соответствует учебному плану. Таким образом, учебный план индивидуального обучения на дому полностью реализует обеспечение базового уровня изучения образовательных областей Программы воспитания и обучения детей.

Примерный учебный план ОУ

№	Базовый вид деятельности	Организованная образовательная деятельность (количество занятий в неделю)			
		Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
1. Общеразвивающее направление					
1.1	Познавательное развитие	2	2	2	3
	Формирование элементарных математических представлений	1	1	1	2
	Ознакомление с окружающим миром	1	1	1	1
1.2	Речевое развитие	1	1	2	2
	Развитие речи	1	1	2	2
1.3	Художественно-эстетическое развитие	4	4	5	5
	Рисование	1	1	2	2
	Лепка	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
	Аппликация	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
	Музыка	2	2	2	2
1.4	Физическое развитие	3	3	3	3
	Физическая культура в помещении	2	2	2	2
	Физическая культура на воздухе (Спортивная ходьба и минуты)	1	1	1	1

	здоровья на улице)			
2. Коррекционно-развивающее направление				
ИТОГО:	10	10	12	13

Примерный учебный план индивидуального обучения на дому

Образовательные области	Виды занятий	Кол-во часов
Познавательное развитие	ФЭМП	
Социально-коммуникативное развитие		
Физическое развитие		
Речевое развитие		
Художественно-эстетическое развитие		
	ИТОГО	

Индивидуальный учебный план (пример распределения часов)

Образовательные области	Кол-во час по программе	На дому	В ДОУ
Познавательное развитие			0
Речевое развитие			0
Художественно-эстетическое развитие			0
Социально-			0

коммуникативное развитие			
Физическое развитие			0

13. Методические рекомендации по разработке и реализации примерного индивидуального образовательного маршрута для детей раннего и дошкольного возраста (11 нозологических групп)

Технология создания индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) – это алгоритмизированный процесс взаимодействия педагога и родителей, гарантирующий достижение поставленной цели. ИОМ разрабатывается для конкретного ребенка и учитывает зоны его актуального и ближайшего развития, что создает психологический комфорт в образовательном пространстве, удовлетворяет образовательные потребности ребенка, повышает познавательный интерес и реализует его интеллектуальный, эмоционально-волевой, деятельностный, нравственно-духовный потенциал. ИОМ реализуется через различные формы организации деятельности в рамках ИОП.

Поддержка индивидуальности признается одним из основополагающих моментов дошкольного воспитания: только на её основе могут осуществляться полноценное развитие личности дошкольника, раскрываться его особенности, уникальные способности.

Это ставит перед педагогами дошкольного образовательного учреждения задачу по созданию оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого воспитанника. Индивидуализация обучения, воспитания и коррекции направлена, прежде всего, на преодоление несоответствия между уровнем, который задают образовательные программы, и реальными возможностями каждого воспитанника.

Индивидуальные образовательные маршруты разрабатываются:

- для детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу дошкольного образования;
- для детей, с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов;
- для детей с высоким интеллектуальным развитием.

Индивидуальные образовательные программы/маршруты для детей с ограниченными возможностями здоровья могут иметь различный вид и

форму и относиться к комплексному обучению и воспитанию ребенка и коррекции его психофизических недостатков, позволяет обеспечить психолого-педагогическую работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья по различным направлениям.

Индивидуальный образовательный маршрут может включать в себя несколько программ по разным направлениям.

Организационно-педагогические условия проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута предусматривают следующее:

- наличие в образовательном учреждении службы сопровождения, в рамках которой проводится комплексная оценка специалистами необходимости и целесообразности разработки для ребенка индивидуальной образовательной программы. В качестве оптимальной структуры сопровождения в образовательном учреждении выступает психолого-медико-педагогический консилиум;
- согласие родителей (законных представителей) на обучение ребенка по индивидуальной образовательной программе.

Порядок разработки и корректировки индивидуальных образовательных маршрутов следует закрепить локальным нормативным актом (Положение об индивидуальной образовательной программе (маршруте)), который позволит упорядочить работу педагогов посредством четкого разъяснения в его содержании структуры индивидуальной программы или маршрута, порядка их разработки, реализации и корректировки.

Структура индивидуальной образовательной программы/маршрута будет различной в зависимости от возраста ребенка, для которого она разрабатывается, а также от целевой установки программы и решаемых задач. При проектировании как структуры, так и содержания индивидуальных программ/маршрутов для детей различных возрастных групп следует учитывать особенности каждого возрастного периода и выделять соответствующие задачи и основные направления коррекционно-педагогической работы в рамках индивидуальной программы.

Это один из подходов к проектированию структуры индивидуальной программы. При создании индивидуального образовательного маршрута учитывается полный комплекс индивидуальных программ для конкретного ребенка с ОВЗ.

Обязательными компонентами индивидуальной образовательной программы/маршрута являются краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка, цель и задачи коррекционно-развивающей работы, содержание программы, а также требования к уровню подготовленности

ребенка, которые позволяют оценить полноту реализации содержания индивидуальной образовательной программы на уровне динамики тех или иных составляющих психофизического развития ребенка.

ИОМ детей с проблемами в развитии представляет собой характеристику осваиваемых ребенком единиц образования в соответствии с индивидуальными и возрастными способностями своего развития.

Основная цель создания индивидуального образовательного маршрута (ИОМ для ребенка с ОВЗ): создание в детском саду условий, способствующих позитивной социализации дошкольников, их социально-личностного развития, которое неразрывно связано с общими процессами интеллектуального, эмоционального, эстетического, физического и других видов развития личности ребенка.

Образовательный маршрут включает основные направления:

- организация движения (развитие общей и мелкой моторики);
- развитие навыков (культурно-гигиенических и коммуникативно-социальных);
- формирование деятельности (манипулятивной, сенсорно-перцептивной, предметно-практической, игровой, продуктивных видов – лепки, аппликации, рисования);
- развитие речи (формирование чувственной основы речи, сенсомоторного механизма, речевых функций);
- формирование представлений об окружающем (предметном мире и социальных отношениях);
- формирование представлений о пространстве, времени и количестве.

При разработке индивидуального маршрута мы опираемся на следующие принципы:

- систематической диагностики,
- дифференцированного (индивидуального) подбора педагогических технологий,
- контроля и корректировки,
- систематичности наблюдений,
- пошаговой фиксации,
- принцип опоры на обучаемость ребенка;
- принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития;
- принцип соблюдения интересов ребенка. По другому его называют «на стороне ребенка». Те воспитатели должны объективно относиться к ребенку и его проблемам! Быть всегда на стороне ребенка!

- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы «команды» специалистов, в ходе изучения уровня развития ребенка (явления, ситуации);

- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы.

Индивидуальный план работы с ребенком составляется на основании полученных данных подробного изучения анамнеза с обязательным привлечением родителей. Для того чтобы выбрать наиболее оптимальный путь сопровождения ребенка, необходимо достоверно изучить возможности ребенка на данном временном отрезке, предлагая программный материал в тех порциях и таким способом, которые будут приниматься ребенком с речевой патологией без напряжения, с хорошей отдачей и положительной мотивацией. Для этого проводится подробная диагностика по всем параметрам психофизического, речевого, эмоционального развития ребенка. Данные, полученные в ходе сбора анамнеза, заносятся в карту развития и карту сопровождения.

Усилия специалистов ДООУ в заданных рамках дошкольного образовательного учреждения направлены на решение следующих задач:

- определение уровня возможностей дошкольников с ОВЗ;
- выявление имеющихся потребностей и формирование системы социальных потребностей;
- создание адекватной среды для удовлетворения потребностей, для обеспечения оптимальных условий жизнедеятельности всех детей, посещающих дошкольное образовательное учреждение.

Алгоритм проектирования ИОМ:

- диагностика уровня развития и индивидуальных особенностей,
- определение направлений коррекционно-развивающей работы,
- определение содержания коррекционно-развивающей работы,
- разработка индивидуальной образовательной программы,
- образовательная деятельность в рамках ИОМ,
- определение ожидаемых достижений ребенка,
- диагностика текущих результатов и возможная коррекция индивидуального образовательного маршрута,
- подведение итогов работы по ИОМ.

Этапы проектирования ИОМ:

I этап – подготовительный.

Сбор первичной информации, обозначение проблемы, определение путей и способов ее решения. Изучение запроса родителей (законных представителей); данных о развитии ребенка, кратких сведений из анамнеза;

сведений об условиях развития и воспитания ребенка; анализ ситуации социального окружения ребенка; специфика проявления особенностей развития, возрастных особенностей; выявление реальных трудностей.

II этап – комплексной диагностики.

Выявление особенностей физического, психического развития, личностной и познавательной сферы ребенка: диагностика психического развития, выявление индивидуально-психологических особенностей; диагностика речевого развития; педагогическая диагностика, выявление трудностей в обучении; определение уровня актуального развития; фиксирование характера отклонений в развитии; выявление личностного ресурса, определение зоны ближайшего развития.

III этап – разработка индивидуального образовательного маршрута.

По данным заключений в результате углубленной диагностики «команды» специалистов на заседании психолого-медико-педагогического консилиума составляется и утверждается индивидуальный образовательный маршрут, разрабатывается план конкретных мероприятий, направленных на решение выявленных проблем.

IV этап – коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуального образовательного маршрута.

Индивидуальные и групповые занятия с логопедом, воспитателем. Максимальное раскрытие личностных ресурсов ребёнка и включение его в образовательное пространство ДОУ.

V этап – промежуточная диагностика.

Выявление динамики в развитии. Анализ результатов изменения изученных характеристик после проведения коррекционно-развивающих мероприятий. Оценка эффективности выбранных методов коррекционно-развивающей работы. При необходимости – внесение корректив в индивидуальную коррекционно-развивающую программу.

VI этап – коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуального образовательного маршрута.

Учитывается динамика в развитии ребёнка. Закрепление приобретённых знаний, умений и навыков.

VII этап – итоговая диагностика.

Мониторинг эффективности реализации индивидуальной коррекционно-развивающей программы. Составление прогноза относительно дальнейшего развития ребёнка. На всех этапах коррекционной работы развивать психологические процессы: внимание, мышление, память, самоконтроль усидчивость, достичь полного понимания обращенной речи и речи общения. Мониторинг образовательного процесса – оценка

степени ребенка в освоении основной образовательной программы, основывается на анализе достижения детьми промежуточных результатов по образовательным областям. Дата проведения первичного мониторинга: первые две недели сентября, а итогового – последние две недели мая.

В мониторинге используются следующие методы: наблюдение; беседа, проблемные ситуации; анализ продуктов детской деятельности; предметные тесты; диагностические игровые ситуации.

Структура индивидуального образовательного маршрута:

1. **Титульный лист**
2. **Перечень программ, входящих в данный индивидуальный образовательный маршрут.**
3. **Определение временных рамок реализации маршрута.**

Проектирование подобного рода программ позволит создать условия для качественной индивидуализации образовательного процесса различных категорий детей с психофизическими нарушениями.

Таким образом, благодаря выстраиванию индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья воспитанникам обеспечиваются равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Примеры составления ИОМ

Индивидуальный маршрут сопровождения ребенка с ОВЗ по коррекции речевого развития на 201_ -201_ учебный год

Фамилия, имя ребенка –

Год обучения - 1-й

Логопедическое заключение: ОНР- I уровень (по алалическому типу)

№ п/п	Основные направления логопедической коррекционной работы	Динамика
1	<p>Развитие артикуляционной моторики:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Упражнения на развитие дыхания - выработать умение сдувать ватку, лежащую на столе - вырабатывать умение дуть на язык, спокойно лежащий на нижней губе; <p>Артикуляционные упражнения для языка:</p> <ul style="list-style-type: none"> - расслаблять мышцы языка путём самомассажа (пошлёпывания губами) - отрабатывать движения языка вверх (с механической помощью), развивая его подвижность 	

	<ul style="list-style-type: none"> - самомассаж губ, языка; - учить спокойно, открывать и закрывать рот, расслабляя мышцы языка; - развивать произвольные движения языка; - Учить удерживать язык распластанным, широким. - работать над силой и интонированием голоса - Артикуляционные упражнения для губ: -открывание рта: а-а-а - трубочка: у-у-у - улыбка: и-и-и -колесо: о-о-о - сосательные движения; 	
2	<p>Формирование правильного звукопроизношения Постановка (вызывание) гласных звуков А, О, У, И</p>	
3	<p>Развитие произносительной стороны речи Учить определять источник звука. Учить различать речевые и неречевые звуки. Вызывать отсутствующие звуки (раннего онтогенеза). Учить отхлопывать предложенный логопедом ритмический рисунок слов. Учить запоминать и проговаривать сочетания однородных слогов, например: «<i>ма-ма-ма</i>».</p>	
4	<p>Развитие понимания речи Развивать умение вслушиваться в обращенную речь. Учить понимать названия предметов, действий, некоторых признаков. Формировать понимание обобщающего значения слов.</p>	
5	<p>Активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка Учить называть слова двух сложной слоговой структуры (ма-ма, ба-ба). Учить детей понимать отдельные порядковые числительные (<i>один, много</i>). Формировать понимание некоторых простых предлогов (<i>на, у</i>). Учить понимать наиболее часто употребляемые приставочные глаголы Учить подбирать картинки существительных к названию действия</p>	
6	<p>Развитие внимания, памяти, мышления Учить складывать картинки из двух, трех частей. Учить подбирать кубики разной формы в соответствии с прорезями на крышке коробки. Учить запоминать и выбирать из ряда предложенных взрослым игрушки и предметы (2—3 игрушки). Учить находить предмет по его контурному изображению. Учить выбирать предметы определенного цвета (<i>отобрать только красные мячи</i>). Учить отбирать фигуры определенной формы (<i>только круги</i>).</p>	

7	<p>Развитие мелкой моторики</p> <p>Развитие тактильных ощущений (колючие и мягкие коврики)</p> <p>Самомассаж шариками Су-джок.</p> <p>Развивать динамическую организацию движений, пальчиковый игротренинг, массаж и самомассаж, работа с мозаикой и конструктором</p>	
---	---	--

Образец построения образовательного маршрута и основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДООУ и условия включения.

Рекомендации ПМПК	Основные рекомендации по сопровождению ребенка специалистами ДООУ и условия включения
<p>Образовательный маршрут в ДООУ целесообразно начать с индивидуальных занятий со специалистами СРП или лекотеки. Далее, по мере возникновения интереса к окружающим и частичной адаптации, возможно посещение ГКП «Особый ребенок» с гибким включением в среду детей. На этом этапе возможна парциальная интеграция в мини-группу обычных детей (прогулки, простые занятия) при условии сопровождения специалистами (педагог-психолог, учитель-дефектолог). Посещение инклюзивной группы без специальной работы специалистов сопровождения может нанести вред ребенку и затормозить его эмоциональное развитие</p>	<p>Наличие специалиста сопровождения (педагога-психолога, учителя-дефектолога) при посещении группы детей. Обязательное дозирование времени пребывания в группе. Индивидуальные занятия с педагогом-психологом, «протраивание» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков. Могут быть рекомендованы занятия ЛФК, ритмикой. Для всех детей с вариантами искаженного развития (расстройствами аутистического спектра) необходимо наблюдение и сопровождение врача-психиатра.</p>

14. Методические рекомендации по созданию развивающей предметно-пространственной среды для детей раннего и дошкольного возраста (11 нозологических групп)

Для повышения эффективности коррекционно-педагогической работы необходимо организовать адекватную возможностям ребенка охранительно-педагогическую и предметно-развивающую среду, то есть систему условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка.

Организация развивающей предметно-пространственной среды в раннем возрасте.

Основные компоненты предметно-развивающей среды:

1. Социальный компонент:

- Взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов взаимоотношениями
- Преобладающее позитивное настроение;
- Авторитетность руководителей;
- Степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом;
- Сплоченность;
- Продуктивность взаимоотношений.

2. Пространственно-предметный компонент:

- Среда должна быть достаточно гетерогенной и сложной, состоящей из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности ребенка;
- Среда должна быть достаточно связной, позволяющей ребенку, переходя от одного вида деятельности к другому, выполнять их как взаимосвязанные жизненные моменты;
- Среда должна быть достаточно гибкой и управляемой как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого.

3. Психодидактический компонент.

Педагогическое обеспечение развивающих возможностей ребенка – это оптимальная организация системы связей между всеми элементами образовательной среды, которые должны обеспечивать комплекс возможностей для личностного саморазвития. При создании предметной

среды необходимо исходить из эргономических требований к жизнедеятельности: антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателя этой среды. При моделировании предметной среды необходимо принимать во внимание возрастные и психофизиологические особенности детей раннего возраста, а также специфику нарушенного развития.

Построение предметно-развивающей среды для организации психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста должно основываться на следующих принципах:

1. Принцип дистанции позиции при взаимодействии ориентирован на организацию пространства для общения взрослого с ребенком («глаза в глаза»). Реализация принципа предусматривает использование разновысокой мебели (горки, подиумы, уголки).

2. Принцип активности – это возможность совместного участия взрослого с ребенком в создании окружающей среды. Использование больших модульных наборов, Центров песка и воды, Мастерских, Инструментов для уборки, Использование стен.

3. Принцип стабильности – динамичности ориентирован на создание условий для изменения среды в соответствии со вкусом, настроением и возможностями. Игровые комнаты для детей каждой возрастной группы – это зона стабильности. Использование сборно-разборной мебели, игрушечной мебели, емкостей для хранения игрушек, мягких плоскостей, подиумов для отдыха. Желательно, чтобы все игровые блоки имели выход в универсальную игровую зону – это помещение с высокой степенью трансформируемости пространства, с большим разнообразием предметного наполнения, здесь же возможно создание тематических зон (например, мягкая комната, как часть игровой). Использование игрового спортивного оборудования, игровых столов сложной конфигурации, мебель – трансформеров, вертикальных разделителей, кукольного театра, костюмерной, игрушек – заменителей.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования - реализует возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяет детям заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу. Игровые и тематические зоны, охватывающие все интересы ребенка, место отдыха, место уединения.

5. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов – эстетическая организация среды. Очень часто этот принцип недооценивается. Важно помнить, что основную информацию человек получает с помощью зрения. Именно поэтому следует уделять особое внимание визуальному

оформлению предметной среды. Использовать большие яркие игрушки из винила и кожи, ткани, пластика, элементов образного декора.

6. Принцип «половых и возрастных» различий реализует возможность для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в нашем обществе нормами. Создание специализированных игровых зон.

7. Принцип свободы достижения ребенком своего права на игру реализуется в выборе: темы; сюжета; необходимых игрушек; места; времени.

8. Предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития», содержать предметы и материалы, известные детям, предметы и материалы, которыми дети будут овладевать с помощью взрослого, совсем незнакомые предметы и материалы.

Для того чтобы предметно-развивающая среда выполняла свое основное назначение — создавала условия для полноценного развития ведущих видов деятельности и способствовала развитию типичных видов детской деятельности, — она должна удовлетворять следующим **требованиям:**

- соответствовать возможностям ребенка на границе перехода к следующему этапу его развития, то есть создать зону ближайшего психического развития;
- содержать как известные ребенку компоненты, так и проблемные, подлежащие исследованию, то есть соответствовать уровню развития когнитивной сферы ребенка;
- быть для ребенка неисчерпаемой, информативной, удовлетворяя его потребность в новизне, преобразовании и самоутверждении;
- соответствовать корригирующей и компенсирующей направленности содержания воспитательного процесса;
- быть системной, то есть отвечать определенному возрасту и содержанию деятельности детей, а также отражать основы национальной культуры.

Общие требования к организации предметной среды.

Общие требования обусловлены спецификой младенческого и раннего возраста и являются базовыми для организации предметной среды. Общими требованиями, предъявляемыми к организации предметной среды для осуществления психолого-педагогической работы с детьми младенческого раннего возраста, являются:

1. Качественность;
2. Развивающий характер;
3. Комфортность.

1. Под качественностью предметной среды предполагается реализация следующих принципов:

- природосообразность;
- системность;
- полифункциональность и динамичность;
- сомасштабность;
- трансформируемость;
- вариативность по содержанию;
- эстетичность;
- культуросообразность.

2. Предметная среда непременно должна носить развивающий характер, быть развивающей средой. Развивающая среда выполняет важнейшие функции:

- активизирует деятельность ребенка;
- побуждает ребенка брать на себя часть ответственности за создание своего сообщества.

Развивающая среда является не только условием жизнедеятельности ребенка, но и выступает потенциальным средством воздействия на формирование и развитие личности.

Требования к организации развивающей среды:

- обеспечение гибкого комплексного зонирования, как важнейшего условия развития активности, самостоятельности ребенка - осуществляется на основе использования принципа организации образовательных и игровых зон, стимулирующих потребность детей раннего возраста к активной деятельности;

- стабильность-динамичность среды – реализуется при таком разделении общего игрового пространства, когда выделяется, пространство с одной стороны, постоянными габаритами и элементами его оборудования и, с другой стороны, с мобильными (трансформирующимися) элементами и переменными габаритами.

- эмоциогенность среды – реализуется созданием в дошкольной организации интерьера, соответствующего эстетическим требованиям и формирующего эмоционально- положительный настрой детей;

- учет половой дифференциации – достигается организацией среды с учетом специфических особенностей развития девочек и мальчиков.

Важнейшим общим требованием к организации предметной среды является ее комфортность. Комфортная среда позволяет сохранять

психофизическое здоровье детей, способствует их оптимальной включенности в образовательную деятельность, успешной самореализации, усиливает позитивное взаимодействие субъектов процесса обучения и воспитания, способствует активности, уверенности ребенка, проявлению творчества. Среда ребенка должна соответствовать критерию комфортности, т.е. удобства и безопасности.

Требования к созданию комфортной среды:

- благоприятный психологический климат (спокойная, доброжелательная атмосфера, учитывать условия, необходимые для успешной адаптации, учет индивидуальных особенностей ребенка, профессиональный уровень взрослых, количество детей в группе должно соответствовать норме);
- безопасность предметно-пространственной среды для жизни и здоровья ребенка (соответствие детской мебели, игрового и дидактического материала возрастным, санитарно-гигиеническим требованиям);
- организация работы с детьми на основе учета принципа «открытости - закрытости» (чередование деятельности детей в разных пространственных измерениях).

Перечень требований к предметно-пространственной среде развития ребенка раннего возраста:

1. Помещение группы раннего возраста должно быть:
 - оснащено оборудованием с отсутствием острых и режущих концов, выступов, ядовитых красок, доступное для обработки (влажной уборки);
 - окрашено в светлые тона;
 - эстетичное, красивое.
2. Помещение должно обеспечивать ребенку возможность постоянного визуального контакта со взрослыми, чтобы он мог наблюдать за ними, обращаться к ним, не испытывать дискомфорта от одиночества и изоляции.
3. В помещении имеется оборудование, обеспечивающее безопасность в период бодрствования ребенка.
4. Помещение имеет утепленный пол для игр детей.
5. В группе имеется игровое оборудование для детей, находящихся в сидячем положении (столики с выдвигающимися стульчиками и др.).
6. Имеется оборудование для развития двигательной активности детей (горка, качели, тренажеры, треки, сухой бассейн и др.).
7. В комнате имеются зеркала, в которых ребенок отражается во весь рост.

8. В помещении имеются красочные картинки, игрушки для самостоятельного и совместного со взрослыми восприятия. Имеются детские музыкальные инструменты, озвученные игрушки, книжки с картинками, мелки, краски.

9. Детей обеспечивают многофункциональными, дидактическими игрушками, стимулирующими исследовательскую и манипулятивную деятельность (легко трансформирующиеся панно, сенсорные материалы М.Монтессори, мозаики, матрешки, пирамидки, панели с отверстиями разных геометрических форм и соответствующие вкладыши, коробки разных размеров, банки с крышками, разноцветные кубики, мячи, машинки и пр.).

10. Помещение имеет пространство для организации игр с перемещением, движениями под музыку, имеется свободный доступ детей к игрушкам. В помещении есть место для совместных игр детей (столики, открытое пространство для подвешенных игрушек и др.).

11. Имеется игровой материал для сюжетных игр детей (куклы и животные разных размеров, одежда для кукол, игрушечная мебель, строительные материалы различных форм и цветов, игрушечные телефоны, декорации для кукольного театра, неоформленный материал: кубики, палочки, лоскутки ткани, игрушки орудийного типа и др.).

12. Имеется игровой материал и оборудование для музыкального развития детей (игрушечные музыкальные инструменты; аудиовизуальные средства, магнитофон и пр.).

13. Имеются материалы и оборудование для продуктивной и творческой деятельности детей (листы бумаги и альбомы, кисти, краски, фломастеры, разноцветные мелки, пластилин, глина, столы для работы с различными материалами, доски для рисования мелками, подставки для работы с пластилином, баночки для воды и пр.).

14. Имеются игрушки для игр во время прогулок (ведерки, лопатки, формочки, совочки и пр.).

15. Имеются игры и оборудование для развития двигательной активности детей (игрушки, которые можно катать, бросать, горки, тренажеры, скамейки).

16. Все игрушки и материалы для работы должны быть доступны детям.

17. Помещение должно быть эстетически оформлено в соответствии с возрастными особенностями детей.

18. Игрушки и материалы должны быть безопасными для их физического здоровья и отвечать требованиям Санитарных правил и норм РФ. При покупке игрушек необходимо убедиться в наличии: - сертификата

соответствия, выданного службами стандарта РФ; - санитарно-эпидемиологического заключения, выданного Госсанэпиднадзором.

19. Игрушки и материалы должны обеспечивать психическую безопасность. Они не должны: - провоцировать ребенка на агрессивные действия, безнравственные поступки, насилие. - порождать отрицательные эмоции, проявление страха, неуверенности, беспокойства. - вызывать преждевременный интерес к сексуальным проблемам, выходящим за рамки возрастной компетенции ребенка. - провоцировать пренебрежительное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам людей.

20. Игрушки и материалы должны обеспечить всестороннее развитие детей и иметь следующие качества: - полифункциональность (возможность гибкого, вариативного использования в разных игровых ситуациях, а также в соответствии с игровым сюжетом и замыслом ребенка); - дидактическую ценность (возможность использования в качестве средства обучения); - эстетическую направленность (для художественно-эстетического развития ребенка, приобщения его к миру искусства) - соответствие половой принадлежности ребенка.

21. Оборудование, применяемое в игровой комнате, должно быть устойчиво и прочно закреплено. Развивающая среда ребенка должна постоянно трансформироваться. Игрушки, которые перестали быть интересными для ребенка, могут на время убираться и при необходимости вновь вноситься в игровую зону.

Общедидактические принципы построения предметной развивающей среды:

1. Педагогический оптимизм. Опирается на идею Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка и основывается на имеющемся актуальном уровне развития ребенка, его потенциальных возможностях.

2. Ранняя педагогическая помощь. Предполагает единство ранней диагностики и ранней медико-психолого-педагогической коррекции. Учитывает сензитивные периоды раннего и дошкольного возраста, важные для последующего развития ребенка.

3. Коррекционно-компенсирующая направленность образования. Создает возможность для компенсации утраченных или неполноценных функций организма.

4. Социально-адаптирующая направленность образования. Создает условия для формирования социальной компетентности.

5. Деятельный подход. Учитывает ведущую для каждого возрастного периода деятельность и является инструментом коррекции и компенсации нарушенных психических функций.

6. Дифференцированный и индивидуальный подходы. Направлены на создание благоприятных условий обучения, учитывающих индивидуальные типологические и специфические особенности детей с нарушениями развития.

Основными принципами организации предметно-развивающей среды в коррекционно-развивающем процессе являются:

- учет возрастных особенностей развития ребенка;
- учет уровня сформированности ведущей и типичных видов детской деятельности;
- учет индивидуальных особенностей, склонностей и предпочтений ребенка;
- создание условий, учитывающих особенности недоразвития познавательной деятельности и личности ребенка и способствующих сглаживанию их проявлений;
- создание динамичной среды, соответствующей запросам и потребностям ребенка;
- использование вариативных методов и приемов обучения в динамичной среде;
- исследовательская позиция взрослого в процессе взаимодействия с ребенком и организации его функционирования.

Все это обуславливает **специальные требования к организации предметной среды для осуществления психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста с нарушениями в развитии.** Эти требования вытекают из системного подхода к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей и опираются на современное представление о предметном характере деятельности, ее роли и значении для психического и личностного развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возраста. Позитивная предметно-развивающая среда должна учитывать интересы и потребности ребенка, его возрастные и индивидуальные особенности и задачи коррекционно-воспитательного воздействия.

Одним из важнейших требований является *индивидуализация предметной среды*. Общим для детей с ограниченными возможностями здоровья является замедленный темп развития, задержка развития эмоциональной регуляции, отсутствие активности во всей сфере жизнедеятельности: в отношении окружающей ребенка предметной

деятельности, к явлениям окружающего мира, к социальным явлениям – пассивное отношение к сверстникам, окружающим взрослым. Большинство таких детей имеют нарушение соматического характера, вследствие чего снижается работоспособность, внимание рассеивается, дети быстро утомляются. Следовательно, среда не может быть неизменной, она должна подбираться индивидуально для каждого ребенка в зависимости от типа его проблем.

Реализация данного требования предполагает следующие действия.

Для детей с нарушениями в развитии общение практическое, когда взрослый обучает ребенка овладению тем или иным предметом, является основным с первых дней его жизни. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья нуждается в постоянной помощи родителей, взрослых на всех этапах своего развития. Во время знакомства с предметами, игрушками и способами пользования ими взрослый помогает формированию восприятия и двигательных навыков такого ребенка, развитию его мышления. Основная цель – стимулировать любое желание ребенка с нарушениями в развитии исследовать окружающий мир.

Следовательно, предметная среда должна включать специальные дидактические («развивающие») игрушки, правильно подобранные по цвету, форме, величине, количеству. Такие игрушки являются прекрасным средством развития детей с любыми нарушениями в развитии в любом возрасте. Они не только обогащают чувственный опыт ребенка, но и учат его мыслить. Основная задача взрослого состоит в том, чтобы с помощью таких игрушек обратить внимание ребенка на различные свойства предметов, научить его выполнять задачи на подбор их по сходству и различию. В таких практических действиях, как соединение, разъединение, нанизывание предметов развиваются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения и др.

Дидактические игрушки развивают у ребенка с проблемами в развитии мелкую моторику рук, а также – память и мышление, в силу того, что он запоминает, а потом пытается воспроизвести те действия, которые ему показали взрослые.

Для детей с нарушениями в развитии нужны следующие игрушки: пирамидки и подобные игры для нанизывания форм с различными отверстиями; матрешки, стаканчики, коробочки и др. наборы однородных предметов разной величины и цвета для сравнения; варианты игр с целью присоединения их элементов с помощью липучек, шнурков, пуговиц, кнопок; кубики и разрезные картинки из 2,3,4 частей; разнообразные вкладыши, мозаики, емкости по типу “Почтового ящика” для вкладывания различных

форм и предметов в соответствующие отверстия или рамки, музыкальные инструменты и звучащие игрушки для развития слухового внимания. Кроме того, необходимы разнообразные сюжетные игрушки (куклы, машины, животные, предметы быта: посуда, мебель и др.) Огромное удовольствие доставляют детям игры с мячом. Его можно ловить, катать, подбрасывать вместе с ребенком.

Детям с проблемами в развитии очень полезны игры с водой, песком и др. природными материалами. Такие действия не только привлекают многих из них, но и развивают тактильные ощущения.

Во-вторых, требование индивидуализации предметной среды включает оснащение ее специальными приспособлениями, необходимыми для организации психолого-педагогической работы с детьми в зависимости от характера нарушения и структуры дефекта. Это может быть специальная диагностическая аппаратура, оборудование для осуществления коррекционной работы.

Следующим важнейшим требованием к организации предметной среды является ее *коррекционная направленность*. Это означает, что набор конкретных игровых материалов должен производиться с учетом патологии детей.

Именно от характера нарушения и структуры дефекта зависит организация коррекционной предметной среды – будет эта среда сенсорно насыщенной (с большим количеством разнообразных предметов) или сенсорно обедненной (когда убирается все лишнее для большей концентрации внимания). Например, для слабовидящего ребенка, зрительные стимулы играют второстепенную роль, особую значимость приобретает звуковое наполнение. Среда, где мало предметов, но присутствует разнообразие звуков, голоса, может, наоборот, дезориентировать ребенка.

Следующая важная характеристика – *объем помещения*. Для некоторых детей – большое пространство оказывает активизирующее воздействие и наоборот. С точки зрения пространственных отношений среда может иметь различную степень структурированности (или зонирования).

Коррекционная предметная среда должна строиться с учетом эмоциональных отношений ребенка со взрослыми и с другими детьми. Среда может быть эмоционально насыщенной (вызывать эмоции или усиливать их) или, наоборот, эмоционально обедненной – при неустойчивом внимании ребенка.

Итак, для правильного построения предметной среды необходимо в каждом случае выявлять как сохранные, так и дезинтегрированные функциональные звенья, т.е. анализировать структуру нарушений

эмоциональной регуляции и соответственно для каждого ребенка продумывать, как создать такую среду.

Примерную организацию предметной среды для психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста с нарушениями в развитии можно представить следующим образом.

1. Интерьер помещений. Желательно сделать все возможное, чтобы приблизить интерьер помещения к домашнему. При выборе цвета для окрашивания стен целесообразно обратиться к работам таких известных цветопсихологов, как Макс Люшер и Освальд Шпенглер. Они рекомендуют в помещениях для детей раннего возраста использовать гамму цветов от желтовато-зеленого через желтый до оранжевого. Выбор соответствующих по цвету гардин на окнах подчеркивает общий стиль помещений, не затеняет внутреннее пространство помещений.

Приемное помещение. Пребывание в новом для ребенка помещении должно вызвать у него интерес. Для этого можно использовать большой аквариум с крупными рыбками, что привлекает и радует детей, комнатные растения. Природный уголок гармонично дополняют репродукции картин Васнецова, которые можно менять в зависимости от времени года. Игрушки-забавы – так любимые детьми – обязательный атрибут помещения. Стоит малышу похлопать в ладоши – и игрушка-птичка «споеет» ему песенку, стоит нажать на кнопочку – и заяц «заиграет» на барабане. Эти игрушки вызывают положительные эмоции малышей.

Очень важно, чтобы в приемной не только дети, но их родители чувствовали себя максимально комфортно (от психологического состояния мамы во многом зависит настроение малыша).

Необходимо создать условия, чтобы родители могли удобно расположиться в ожидании приема, неспешно ознакомиться с новинками литературы и рекомендациями специалистов. Здесь же целесообразно организовать информационный уголок для родителей.

Хорошо, если есть возможность организовать интерактивный телефон, когда родители в письменной форме могут задать вопрос любому специалисту, на который обязательно получают ответ. Целесообразно также оформить стенд, на котором, по запросу родителей, могут быть представлены информационные материалы, например: «Адаптация ребенка к детскому саду», «Развитие познавательной активности детей раннего возраста», «Что такое сенсорные игры» и др.

Каждое помещение должно иметь практическое зонирование. Должны быть организованы игровая и сенсорно-познавательная зоны, зоны двигательной активности, отдыха.

2. Игрушки. Самостоятельная игра ребенка раннего возраста во многом зависит от того, как взрослые организуют предметно-игровую среду, подберут и расположат игрушки. Игровая среда должна быть наполнена разнообразным материалом и оборудованием. Это, прежде всего, игрушки-персонажи, ванночки для купания кукол, кровати и коляски для кукол, кухонная мебель с набором крупной игрушечной посуды, гладильная доска с утюгом и т. п.

Внимание и интерес ребенка также вызывает мобильный подвесной модуль, на котором закреплены.

Двигательное развитие. Одной из основных потребностей ребенка раннего возраста является потребность в движениях. Для того чтобы дети большую часть времени проводили в движении, должны быть предусмотрены различные материалы и оборудование: воротца, тоннели, горка, мягкие модули, мячи, обручи, всевозможные тележки, каталки и игрушки на колесах, которые дети первого полугодия второго года жизни толкают вперед себя за палочку, а более старшие берут за шнурок; сумки, мешочки, набитые песком и горохом, которые можно перекидывать из ладони в ладонь; мягкие колечки (толщина 4–5 и диаметр 16–20 см), которые могут служить как дорожкой для ходьбы босиком, так и подставкой для мячей; мягкие кирпичики (20x30x10 см), разноцветные флажки, ленточки, султанчики.

Развитие предметной деятельности и сенсорных способностей. Для развития предметной деятельности и сенсорных способностей, в первую очередь, необходимо обеспечить детей игрушками и пособиями, различными по цвету, форме и материалу, из которого они сделаны. Это могут быть различной сложности пирамидки, матрешки из двух-трех частей, вкладные чашечки, бочонки с двумя-тремя вкладышами. Очень хорошо подбирать предметы, контрастные по одному из признаков и сходные по другим. Например, мячи и шарики, различные по цвету. Шарики помещаются в пластмассовые емкости (тазы) четырех основных цветов. В скором времени малыши без затруднений могут сами собрать шарики в «нужную емкость». Далее можно подобрать шары одного цвета, но различные по фактуре: пластмассовые, резиновые, кожаные, пушистые и т. д., поместив их в привлекательные для детей коробки уже знакомых им основных цветов. Такое разнообразие свойств не только привлекает внимание детей,

подчеркивая различие и сходство признаков предметов, но и способствует развитию восприятия ребенка.

Дидактический стол должен быть расположен так, чтобы к нему можно было подходить с двух сторон. Стол наполнен игровыми дидактическими материалами, имеет специальные ящички, открывающиеся створки (удобные и безопасные в использовании), в которых располагаются игрушки. Например, объемные геометрические фигуры (шары, кубы, кольца); предметы-вкладыши; стержни для нанизывания колец; желобки для прокатывания шариков, коробочки для проталкивания фигур разной формы. За дидактическим столом одновременно, не мешая друг другу, могут играть два-три ребенка.

Раннее детство – период, благоприятный для развития слухового восприятия, необходимо создавать условия для экспериментирования ребенка со звуками. Для этого необходимо предусмотреть различные озвученные игрушки (петушок, колокольчик, звучащие кубики). Игры и специальные занятия с этими игрушками, такие как «Где звенит?», «Послушай, кто там кричит» и др., развивают у малышек умение прислушиваться. Есть и музыкальные инструменты: металлофон, бубен, барабан.

Организация развивающей предметно-пространственной среды для слепых, слабовидящих детей и детей с амблиопией и косоглазием раннего и дошкольного возраста.

Предметно-пространственная развивающая среда образовательной организации должна обеспечивать развитие слепых детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями психофизического развития, возраста, охраны и укрепления их здоровья.

Учитывая психофизические особенности слепых детей дошкольного возраста, образовательное пространство должно быть дополнительно к основному оснащено средствами обучения и воспитания, способствующими развитию у детей сенсорно-перцептивной сферы, ориентировки в пространстве, двигательной и иной активности.

Неравномерность психомоторного развития дошкольников с нарушением зрения требует особого подхода к вариативности среды, учитывающей психофизиологические особенности и особые образовательные потребности детей.

Безопасность предметно-пространственной среды обеспечивается через особую организацию пространства группы, где обучается слепой дошкольник, подготовке для него специальных учебно-методических

пособий, раздаточного материала, разметку специальных ориентиров для передвижения в пространстве.

Особые требования предъявляются к оформлению пространственной среды, освещению. Стены должны быть окрашены пастельными тонами.

Для устранения слепящего действия прямых солнечных лучей используют шторы светлых тонов или жалюзи. Окраска в белый цвет переплетов и откосов окон и подоконников может увеличить освещенность на 5-10%, потолка и верхней части стен, панелей в светлый тон - на 20-40%.

На подоконниках запрещено размещать комнатные растения или декоративные предметы. Не рекомендуется приклеивать на стекла декоративные украшения.

Предметы, которые часто используются детьми, располагаются на уровне глаз ребенка.

Гигиенические требования к освещению:

- достаточный уровень освещенности;
- равномерное распределение яркости в поле зрения;
- отсутствие слепящего действия от источника света;
- отсутствие резких теней в поле зрения;
- освещенность поверхности стола должна быть не ниже 300 люкс;
- использование люминесцентных ламп, т.к. они имеют ряд преимуществ: малая яркость, мягкий ровный свет, спектр, близкий в видимой его части к дневному;
- очень важна степень равномерности освещения (отношение наименьшей освещенности наибольшей в пределах рабочей поверхности). Большая разница в яркости на рабочей поверхности, а также различия в яркости рабочей поверхности и окружающего поля приводит к снижению зрительной работоспособности;
- для правильной организации рабочего места дошкольника необходимо, чтобы свет падал сверху и слева - тень от правой руки не должна попадать на текст;
- местное освещение обеспечивается настольной лампой не менее 60 ватт с непрозрачным абажуром. Если рисование или рассматривание происходит днем при естественном освещении, стол должен стоять у окна, чтобы свет падал слева.

На столах располагаются подставки, которые используются для детей с близорукостью или сходящимся косоглазием. Дети с расходящимся косоглазием рассматривают рисунки на столе либо на горизонтально расположенном индивидуальном фланелеграфе.

Для слепого ребенка должны быть подготовлены **специальные пособия и тифлоприборы:**

- фланелеграф для фронтальной работы и индивидуальные фланелеграфы на подгруппу детей (2-х цветные);
- фоны;
- подставки;
- указки;
- специальные тифлологические приборы для развития компенсаторных способов познания мира и развития сохранных функций;
- приборы по тифлографике;
- алгоритмы-иллюстрации по предметному восприятию и алгоритмы развития последовательности действий слепым ребенком при обследовании предметов;
- перечень способов определения свойств и признаков предметов слепым ребенком;
- пособия по развитию кистей рук и пальцев.

Для слепых детей должны быть **пособия для коррекции и развития познавательной деятельности:**

- по развитию зрительного восприятия и зрительной памяти у детей с остаточным зрением (цветные эталоны предметов и их изображение, эталоны формы, величины);
- по развитию осязательно-двигательного восприятия (различные виды поверхностей, тканей, материал на узнавание свойств и признаков предметов окружающего мира, природный материал);
- по развитию слухового восприятия и представления (звуковые игрушки, сигналы, наборы пластинок с шумами);
- по развитию обоняния (бытовые запахи, запахи улицы и др.).

Пособия по формированию представлений об окружающем мире в соответствии с возрастом и программными требованиями (натуральные предметы, игрушки-модели, барельефы, аппликации, рельефное изображение, выполненное разными способами).

В предметно-пространственной развивающей образовательной среде для слепых детей должны также быть **пособия по развитию неречевых и речевых средств общения:**

- модели лица (мимика - объем, барельеф, контур и графическое их изображение);
- модели позы (объем, рельеф, контур и рельефное их изображение).

Пособия по обучению слепых пространственной ориентировке, включающие:

- модели игровых комнат (спальня, кухня, группа), планы этих помещений; планы окружающей местности;
- тифлотехнические специальные приборы для ориентировки (сигналы, ориентиры, адаптивные дорожки, следы, рельефное изображение помещений, знаковая наглядность у входа в помещение);
- пособия, формирующие представления об объектах, встречающихся ребенку за пределами детского сада (модели транспорта, включая метро, модели общественных мест - ателье, почта, аптека);
- модели основных типовых зданий, решеток и других объектов, встречающихся на улице.

Пособия по социально-бытовой ориентировке:

- предметы домашнего обихода натуральные и их модели-игрушки, плоскостное и контурное изображение;
- тифлотехнические приборы для быта слепого (дозаторы).

Пособия для подготовки ребенка к чтению и письму по Брайлю:

- прибор «Школьник»,
- подкладка от прибора Синявского,
- однострочные и многострочные брайлевские приборы,
- грифель для письма,
- колодки шеститочия,
- брайлевская азбука, букварь.

Пособия, готовящие руку ребенка для чтения и восприятия, воспроизведения точечного шрифта: карточки с точечным изображением, образцы рельефных орнаментов, различные рельефные изображения, выполненные разным способом (выкалывания, наклеивания, выдавливания).

Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном возрасте

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятии художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-

ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями).

В случае, если в группе есть дети с ОВЗ, имеющие заключение ПМПК о проведении коррекционной работы, предметно-пространственная среда дополняется специальным оборудованием.

Содержание развивающей предметно-пространственной среды для дошкольников

Модуль «Коррекция и развитие психомоторных функций у детей»

Содержание модуля:

- упражнения для развития мелкой моторики;
- гимнастика для глаз;
- игры на снятие мышечного напряжения;
- простые и сложные растяжки;
- комплексы массажа и самомассажа;
- дыхательные упражнения;
- игры на развитие вестибулярно-моторной активности.

Перечень оборудования:

Сортировщики различных видов, треки различного вида для прокатывания шариков; шары звучащие, блоки с прозрачными цветными стенками и различным звучащим наполнением; игрушки с вставными деталями и молоточком для «забивания»; настольные и напольные наборы из основы со стержнями и деталями разных конфигураций для надевания; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; народные игрушки «Бирюльки», «Проворные мотальщики», «Би-ба-бо»; набор из ударных музыкальных инструментов, платков, лент, мячей для физкультурных и музыкальных занятий; доски с прорезями и подвижными элементами; наборы для навинчивания; набор для подбора по признаку и соединения элементов; мозаика с шариками для перемещения их пальчиками; наборы ламинированных панелей для развития моторики; магнитные лабиринты с шариками; пособия по развитию речи; конструкция с шариками и рычагом; наборы с шершавыми изображениями; массажные мячи и массажеры различных форм, размеров и назначения; тренажеры с желобом для удержания шарика в движении; сборный тоннель-конструктор из элементов разной формы и различной текстурой; стол для занятий с песком и водой.

Модуль «Коррекция эмоциональной сферы»

Содержание модуля:

- преодоление негативных эмоций;
- игры на развитие локомоторных функций;
- игры на регуляцию деятельности дыхательной системы;
- игры и приемы для коррекции тревожности;
- игры и приемы, направленные на формирование адекватных форм поведения;
- игры и приемы для устранения детских страхов;
- игры и упражнения на развитие саморегуляции и самоконтроля

Перечень оборудования:

Комплект деревянных игрушек-забав; набор для составления портретов; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, шагающих, ростовых кукол, фигурки для теневого театра; куклы разные; музыкальные инструменты; конструктор для создания персонажей с различными эмоциями, игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций; сухой бассейн, напольный балансир в виде прозрачной чаши; сборный напольный куб с безопасными вогнутыми, выпуклыми и плоскими зеркалами.

Модуль «Развитие познавательной деятельности»

Содержание модуля:

- кинезиологические упражнения;
- игры на развитие концентрации и распределение внимания;
- игры на развитие памяти;
- упражнения для развития мышления;
- игры и упражнения для развития исследовательских способностей;
- упражнения для активизации познавательных процессов

Перечень оборудования:

Наборы из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых или разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы рамок-вкладышей одинаковой формы и разных размеров и цветов со шнурками; доски с вкладышами и рамки-вкладыши по различным тематикам; наборы объемных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; мозаики с цветными элементами различных конфигураций и размеров; напольные и настольные конструкторы из различных материалов с различными видами крепления деталей; игровые и

познавательные наборы с зубчатым механизмом; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; наборы демонстрационного и раздаточного счетного материала разного вида; математические весы разного вида; пособия для изучения состава числа; наборы для изучения целого и частей; наборы для сравнения линейных и объемных величин; демонстрационные часы; оборудование и инвентарь для исследовательской деятельности с методическим сопровождением; наборы с зеркалами для изучения симметрии; предметные и сюжетные тематические картинки; демонстрационные плакаты по различным тематикам; игры-головоломки.

Модуль «Формирование высших психических функций»

Содержание модуля:

- игры и упражнения для речевого развития;
- игры на развитие саморегуляции;
- упражнения для формирования межполушарного взаимодействия;
- игры на развитие зрительно-пространственной координации;
- упражнения на развитие концентрации внимания, двигательного контроля;
- повышение уровня работоспособности нервной системы

Перечень оборудования:

Бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; наборы кубиков с графическими элементами на гранях и образцами сборки; домино картиночное, логическое, тактильное; лото; игра на изучение чувств; тренажеры для письма; аудио- и видеоматериалы; материалы Монтессори; логические игры с прозрачными карточками и возможностью самопроверки; логические пазлы; наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»; планшет с передвижными фишками и тематическими наборами рабочих карточек с возможностью самопроверки; перчаточные куклы с подвижным ртом и языком; трансформируемые полифункциональные наборы разборных ковриков.

Модуль «Развитие коммуникативной деятельности»

Содержание модуля:

- игры на взаимопонимание;
- игры на взаимодействие

Перечень оборудования:

Фигурки людей с ограниченными возможностями здоровья, игра «Рыбалка» с крупногабаритными элементами для совместных игр; набор составных «лыж» для коллективной ходьбы, легкий парашют для групповых упражнений; диск-балансир для двух человек; домино различное, лото различное; наборы для театрализованной деятельности.

Характеристика современной развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОНР

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной организации построена в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей, обеспечивает реализацию образовательного потенциала пространства организации, предоставляет возможности для общения и целенаправленной, разнообразной совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Гибкое зонирование пространства предполагает наличие различных пространств (зон, уголков, секторов, центров и т. п.) для осуществления свободного выбора детьми разных видов деятельности. Зоны могут трансформироваться: в зависимости от воспитательно-образовательных задач и индивидуальных особенностей детей, меняться, дополняться и объединяться.

В группе с детьми с ОНР рекомендуется организовать коррекционную речевую зону, в которой будет собран материал по развитию:

- речевого дыхания;
- мелкой моторики, артикуляционной моторики;
- фонематического слуха;
- слоговой структуры слова;
- связной речи;
- психических процессов.

При подборе составляющих речевой зоны должны учитываться:

- наполняемость уголка;
- разнообразие материалов;
- доступность;
- системность;
- эстетика оформления.

Содержание определяется в строгом соответствии с программой, физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи детей с ОНР.

Материал, содержащийся в коррекционном уголке, носит многофункциональный характер, используется в разных целях. Игры подобраны в порядке нарастающей сложности, направлены на развитие и коррекцию речи и внеречевых психических процессов, составляющих психологическую базу речи.

Дидактическое оснащение подбирается для решения коррекционных задач, а также удовлетворяет потребности актуального и ближайшего развития ребенка и его саморазвития. Не следует перегружать уголок оборудованием, необходимо систематически производить смену дидактических пособий.

Организация предметно-развивающей среды для детей с нарушениями ОДА

Подбор и размещение мебели, технического оборудования, дидактического материала и игрушек определяется необходимостью безбарьерного передвижения и контакта, дозирования информационного поля, пластичного введения ребенка в различные формы и виды деятельности.

Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана окружающая среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно - развивающего преодоления недостаточности психофизического развития детей.

Исходя из того, что комплексный психолого-медико-педагогический подход к организации среды нацелен на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию детей с отклонениями в развитии можно выделить ряд принципов организации РППС как средства коррекционной работы:

- *превентивная направленность* всех видов ее средств решает вопросы предупреждения появления отклонений в психофизическом развитии ребенка, за счет создания специальных социально-адаптивных способов взаимодействия ребенка с людьми и окружением, а также обеспеченности специальным дидактическим, игровым и бытовым материалом;

- *пропедевтическая направленность* коррекционно - развивающей среды обеспечивает ребенку многоэтапное и постепенное введение его в

информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального тренингов, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки и др.);

- преобразующее, трансформированное *влияние среды на отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации* на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти;

- специальное, акцентированное информационное поле РППС *учитывает своеобразие познавательных процессов у детей с отклонениями в развитии* и специфику контактов и способов получения и переработки информации.

Реализация принципа оптимальной, информационной целесообразности предметно-развивающей среды нацелено на восстановление связи между ребенком и его окружением.

Доступность и целесообразность информационного поля РППС позволяет ребенку интегрировать в окружающую среду.

Среда групп и ДОУ в целом обеспечивает возможность общения и целенаправленной, разнообразной совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

При организации среды учитывались возрастные и индивидуальные особенности детей, национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность. Предметно – пространственная среда детского сада позволяет реализовывать различные образовательные программы.

В групповых ячейках созданы ***специальные игровые условия:***

- наличие специального игрового оборудования и организации действий с ним;

- обеспечение доступности для восприятия, анализа и воспроизведения действий взрослых и сверстников;

- наличие у детей возможностей овладения специальными, социально-адаптивными знаниями, навыками и умениями, позволяющими им компенсировать недостаточность отдельных психических функций;

- наличие условий для физического развития.

Специальные образовательные условия по обеспечению доступа детей с детским церебральным параличом в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Для того чтобы обучающийся с двигательной патологией попал на территорию образовательной организации необходимо

установить пандус у входа в здание. Пандус должен быть достаточно пологим (10-12°), чтобы ребенок на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса должна быть не менее 90 см. Необходимыми атрибутами пандуса являются ограждающий бортик (высота - не менее 5 см) и поручни (высота - 50-90 см), длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны. Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Если архитектура здания не позволяет построить правильный пандус (например, узкая лестница), то можно сделать откидной пандус. В данном случае необходима посторонняя помощь. Двери здания должны открываться в противоположную сторону от пандуса, иначе ребенок на коляске может скатиться вниз. Вдоль коридоров необходимо сделать поручни по всему периметру, чтобы ребенок с двигательной патологией, который плохо ходит, мог, держась за них передвигаться по зданию. Ширина дверных проёмов должна быть не менее 80-85 см., иначе ребенок на коляске в них не пройдет. Для того чтобы ребенок на коляске смог подняться на верхние этажи, в здании должен быть предусмотрен хотя лифт или подъемники на лестницах.

Предпочтительным является зонирование пространства группы на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство группы узнаваемым, а значит - безопасным и комфортным для ребенка с нарушением ОДА, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности. Специальное оборудование □ средства передвижения: различные варианты инвалидных колясок (комнатные, прогулочные, функциональные, спортивные), подъемники для пересаживания, микроавтобус, ходунки и ходилки (комнатные и прогулочные), костыли, крабы, трости, велосипеды; специальные поручни, пандусы, съезды на тротуарах и др.. Во многих многофункциональных креслах-колясках дети могут проводить значительное время. В них имеется столик для приема пищи и занятий, съемное судно, отделение для книг, специальная емкость для хранения термосов с пищей. □ средства, облегчающие самообслуживание детей (наборы посуды и столовых приборов, приспособления для одевания и раздевания, открывания и закрывания дверей, для самостоятельного чтения, пользования телефоном; особые выключатели электроприборов, дистанционное управление бытовыми приборами - телевизором, приемником, магнитофоном); подбор мебели, соответствующей потребностям ребенка.

Особенности организации предметно-пространственной среды для детей с ЗПР

Среда является важным фактором воспитания и развития ребенка. Создание предметно-пространственной развивающей среды – одно из условий организации педагогически целесообразного взаимодействия взрослого и ребёнка, способствующего реализации содержания образования.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной организации должна быть:

- содержательно-насыщенной, развивающей;
- трансформируемой;
- полифункциональной;
- вариативной;
- доступной;
- безопасной;
- здоровьесберегающей;
- эстетически-привлекательной.
-

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования в групповом помещении в соответствии с Программой должны обеспечивать:

— игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей,

экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

— двигательную активность, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

— эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

— возможность самовыражения детей.

Организация развивающей предметно-пространственной среды для детей с нарушениями интеллекта

Программа предполагает такую организацию предметно-развивающей среды, которая соответствует целям и задачам специального дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и направлена на формирование и преобразование «житейского» (по Л. С. Выготскому) опыта детей. Предметно-развивающая среда для дошкольников с умственной отсталостью представляет собой совокупность природных и социально-

культурных предметных средств, удовлетворяющих потребности актуального и перспективного развития ребенка, учитывающую индивидуально-типологические особенности детей, направленную на становление детской деятельности, способствующую формированию «картины мира» и обогащению житейского и элементарного научного опыта детей.

При организации коррекционно-развивающей среды необходимо учитывать:

- структуру первичного дефекта и проблемы, возникающие у детей при ориентации, овладении и взаимодействии с окружающей средой;

- специфику организации свободного, безбарьерного передвижения и контакта, общения детей с окружающей средой;

- соответствие информационного поля коррекционно-развивающей среды познавательным и коммуникативным возможностям детей;

- обеспечение в среде обучающих, тренинговых и коррекционных средств формирования социально-адаптивных знаний, навыков и умений самостоятельной жизнедеятельности;

- организацию поэтапного введения ребенка в тот или иной блок коррекционно-развивающей среды с опорой на «зону его актуального развития», для удовлетворения коммуникативных и познавательных потребностей при контакте со сверстниками и взрослыми на принципах организации «зоны ближайшего развития»;

- меру доступности, целесообразности среды для достижения ребенком положительных результатов в различных видах деятельности с применением специальных вспомогательных средств, дидактических материалов, коррекционных ситуаций;

- обеспечение комплексного подхода к коррекционно-развивающей среде во взаимосвязи медицинских и психолого-педагогических средств коррекции;

- требования к коррекционно-развивающей среде базируются на основе стандартов, рекомендаций к оснащению, финансированию и функционированию всех блоков среды в соответствии с профилем специального учреждения.

Своеобразие подбора предметной атрибутики, игрушек, дидактических материалов, оборудования и технических средств обусловлено первичным дефектом, степенью его выраженности и характером вторичных отклонений и особенностями контактирования детей со средой, способами и возможностями переработки информации и характером коммуникативных возможностей и способностей.

Исходя из того, что комплексный психолого-медико-педагогический подход к организации среды нацелен на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию детей с умственной отсталостью, в АОП определен ряд принципов организации развивающей предметно-пространственной среды как средства коррекционной работы:

-направленность всех видов ее средств решает вопросы предупреждения появления отклонений в психофизическом развитии ребенка, за счет создания специальных социально-адаптивных способов взаимодействия ребенка с людьми и окружением, а также обеспеченности специальным дидактическим, игровым и бытовым материалом;

-пропедевтическая направленность коррекционно-развивающей среды обеспечивает ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки,

решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального тренингов, психоэмоциональной разгрузки и социальной ориентировки и др.);

-преобразующее, трансформированное влияние среды на отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти;

-специальное, акцентированное и/или редуцированное информационное поле предметно-развивающей среды учитывает своеобразие познавательных процессов у детей с отклонениями в развитии и специфику контактов и способов получения и переработки информации.

К основным базовым компонентам предметно-развивающей среды относятся:

- природное окружение и его объекты;
- культурно-дизайнерское оборудование и атрибутика;
- физкультурно-развивающие модули и оборудование;
- системные блоки оздоровительных комплектов;
- игры и игрушки по видам, целям и характеру игровых действий, ситуаций и ролевых проявлений;
- коррекционно-развивающие и коррекционно-компенсаторные дидактические игры и тренинги;
- игры -драматизации;
- театрально-музыкальные салоны и блоки;

-дидактические пособия, развивающие эстетические способности восприятия красоты;

-коррекционно-развивающая среда специальных и общеобразовательных занятий.

Режим дня детей с РАС

Непременным условием здорового образа жизни и успешного развития детей является правильный режим дня, как физиологически обоснованное рациональное чередование периодов бодрствования и отдыха. Для реализации режимных моментов используется гибкий график в соответствии с анатомо-физиологическими особенностями воспитанников и с учетом психолого-педагогических особенностей, т.е. могут вноситься изменения исходя из особенностей сезона, индивидуальных особенностей детей, состояния здоровья, а также по мере совершенствования профессионального мастерства педагогов и формирования у детей навыков и умений.

Организация развивающей предметно-пространственной среды для детей с РАС

Предметно-пространственная развивающая среда создается с учетом возрастных возможностей, индивидуальных особенностей воспитанников и принципа интеграции образовательных областей и отвечает санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, гигиеническим, педагогическим и эстетическим требованиям. Развивающая среда помещений детского сада должна представлять собой единое образовательное пространство. В групповых комнатах должно быть предусмотрено гибкое зонирование помещения, которое включает: книжные уголки и библиотеки, физкультурные уголки, уголки развивающих игр, уголки природы, центры экспериментирования, уголки для самостоятельной продуктивной деятельности, необходимое оборудование для самостоятельной игровой деятельности детей, музыкальные уголки, уголки театрализованной деятельности, уголки уединения; уголки по ПДД; уголки по нравственно-патриотическому воспитанию и т.д. В музыкальном зале создаются условия для организации музыкально-ритмической деятельности, занятий, праздников и досугов, а также для осуществления индивидуальной работы по развитию музыкальных способностей детей, их эмоционально-волевой сферы. Физкультурный зал оснащается спортивным оборудованием и инвентарем. Предметная среда интерактивного развивающего комплекса коммуникативно-личностной направленности может быть организована по модульному принципу. Деятельность интерактивного развивающего комплекса основана на сенсомоторном развитии дошкольника. В ней должно

быть подобрано оборудование для тех видов деятельности ребенка, которые в наибольшей степени способствуют решению развивающих задач на уровне дошкольного образования (игровая, продуктивная, коммуникативная, музыкально-художественная, познавательная, конструктивная). В зоне психологической разгрузки должны быть представлены диагностический материал и оборудование, фиброоптические панели, потолок «Звездное небо», ТСО. Педагог-психолог проводит подгрупповые и индивидуальные релаксационные, тренинговые занятия, осуществляет психологическое сопровождение педагогического процесса и охрану психического, соматического, социального благополучия воспитанников. В кабинете учителя-логопеда, в котором также имеются необходимые диагностические материалы и оборудование, осуществляется коррекционно-образовательная работа. Ориентируясь на зону ближайшего развития ребенка, существует необходимость предусмотреть и достаточно наполнить предметно-развивающую среду, а также обеспечить возможность самовыражения воспитанников, индивидуальную психологическую комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка. Среда должна быть насыщена объектами, мотивирующими детское познание, которое помогает расширить интересы ребенка. Развивающее содержание выступает в роли естественного фона жизни ребёнка, предъявляя ему познавательные задачи в привлекательном виде и вне структурированной ситуации обучения.

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Жизненное пространство ребенка с РАС требует особой заботы и специальной организации. Он очень раним, и это делает его беззащитным перед окружающим миром. Пространство, в котором он живет и развивается, приобретает особую, терапевтическую значимость. По виду деятельности ребенка пространство можно условно разграничить на бытовое - все, что касается усвоения навыков повседневной жизни (туалет, прием пищи, подготовка ко сну и т.д.), игровое - место для разнообразных игр, учебное - место для специальных развивающих занятий, и ближайшее социальное окружение. Под ближайшим социальным окружением условно подразумевается территория, в пределах которой осуществляется общение ребенка с РАС со взрослыми и сверстниками, а также происходит ознакомление с окружающим миром, и в первую очередь с миром людей.

Развивающая предметно-пространственная среда должна отвечать следующим условиям (Л.С. Лебединская):

- безопасность: групповая комната должна быть оборудована с учетом того, что ребенок будет здесь бегать, прыгать, кувыркаться, карабкаться по мебели и т.д. Поскольку у ребенка с РАС часто отсутствует «чувство края», а в состоянии аффекта он может перестать контролировать свои движения и действия, необходимо обставить комнату устойчивой мебелью без острых углов (либо закрепить на углах мебели специальные защитные пластинки). В комнате не должно быть опасных предметов (тяжелых, острых, бьющихся и др.). Эта рекомендация касается всего пространства, где находится ребенок с РАС, в целом: все потенциально опасные предметы должны прятаться или запереться;

- обеспечение комфорта и уюта: оформление групповой комнаты должно быть выдержано в приятных, неярких, успокаивающих тонах, электрическое освещение должно быть мягким, не режущим глаза;

- наличие необходимого оборудования (в группе обязательно должны быть: индивидуальный столик со стульчиком, игрушки, материалы для творчества; технические средства обучения; детские книжки; спортивный инвентарь);

- поддержание порядка: в групповой комнате должен быть установлен и поддерживаться определенный порядок. Все предметы, вещи и игрушки должны иметь свое фиксированное место.

Пространство группы в целом в большой степени связано с освоением ребенком бытовых навыков. Основные задачи: «обжить» пространство группы, осознать социальные смыслы, связанные с обыденным течением жизни людей, предназначение умывальной, туалета, спальни, раздевалки, понять назначение самых разных вещей и т.д.

Необходимо вовлекать ребенка в совместные трудовые действия. Основным условием создания адекватной предметно-развивающей среды в группе является мобильность игровых комплексов (уголков) в пространстве группы.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения (средства для уединения /палатки, домики, ширмы/, а также уголки психологической разгрузки в групповой комнате).

Педагогом определяются средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

Важно обратить внимание на организацию рабочего пространства:

- При работе место для занятий должно быть организовано так, чтобы ничто не отвлекало ребенка, чтобы его зрительное поле было максимально организовано. Поэтому целесообразно, чтобы педагог и ребенок, садясь за учебный стол, оказывались лицом к стене, а не к комнате, заполненной игрушками и пособиями, и не к двери, которую кто-то может приоткрыть и этим помешать занятию.

- На самом столе должно находиться только то, что понадобится для выполнения одного задания, для проведения одного конкретного занятия. Остальные материалы педагог может держать под рукой на полке или в ящике, но вне зрительного поля ребенка, и доставать их по мере необходимости, а предыдущие убирать.

15. Методические рекомендации по применению образовательных и медицинских технологий в реализации адаптированных программ для детей раннего и дошкольного возраста (11 нозологических групп)

Образовательные технологии (ТНР)

Технологии развивающего обучения

- *Технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов)* предусматривают активный деятельностный способ обучения (удовлетворение познавательной потребности с включением этапов деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности); обучение с учётом закономерностей детского развития; опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие (ориентировка на «зону ближайшего развития ребёнка»).

- *Технологии, опирающиеся на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко)* включают в себя все качества технологий развивающего обучения и имеют дополнительные особенности: деятельность ребёнка организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности. Целью и средством в педагогическом процессе становится доминанта самосовершенствования личности, включающая в себя установки на самообразование, самовоспитание, самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию.

- *Технологии, опирающиеся на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской)* позволяют построить обучение «от ребёнка», его субъектного опыта; определить цель проектирования обучения — развитие индивидуальных способностей ребёнка; организовать процесс обучения на основе самостоятельности и свободы выбора (видов деятельности, партнёров, материалов и др.)

- *Технологии, опирающиеся на творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер)* позволяют организовать диалоговое взаимодействие; создать условия для проявления и формирования основных черт творческой деятельности. **образовательной технологии «Ситуация»** заключается в организации развивающих ситуаций с детьми на основе использования общекультурных знаний о законах эффективной деятельности с учетом возрастных особенностей дошкольников. Отсюда и название технологии - «Ситуация», т.к. в ее основе лежат различные ситуации, с

которыми сталкиваются дети в течение дня. Технология положена в основу специально моделируемых взрослым ситуаций сходной структуры:

- - введение в ситуацию;
- - актуализация знаний и умений детей;
- - затруднение в ситуации;
- - «открытие» ребенком нового знания (способа действия);
- - включение нового знания (способа действия) в систему знаний ребенка;

- - осмысление ситуации.

- Зная целостную структуру технологии «Ситуация», воспитатель может использовать ее отдельные компоненты в процессе возникновения естественных ситуаций затруднения: например, ребенок не может сам надеть ботинки, у него сломался карандаш, он нечаянно уронил горшок с цветком и пр. В ситуации могут участвовать как один ребенок, так и дети всей группы или подгруппы, либо дети из разных групп, дети разных возрастов, чтобы они могли учиться друг у друга.

- Технология «Ситуация» дает педагогу возможность управлять возникшей ситуацией таким образом, чтобы помочь ребенку сделать самостоятельный шаг в познании мира, приобрести опыт выполнения универсальных действий по фиксации затруднений, выявлению их причины, постановке цели, планированию своих действий, соотнесению поставленной цели с полученным результатом и др.

- Главная идея теории Г. С. Альтшуллера (**ТРИЗ**) заключается в том, что техническое изобретательское мышление развивается по определенным законам, которые можно познать и использовать для целенаправленного развития мышления.

- Основным рабочим механизмом ТРИЗ служит алгоритм решения изобретательских задач. Овладев алгоритмом, решение любых задач идет планомерно, по четким логическим этапам:

- - корректируется первоначальная формулировка задачи; строится модель;
- - определяются имеющиеся вещественно – полевые ресурсы; составляется ИКР (идеальный конечный результат);
- - выявляются и анализируются физические противоречия;
- - прилагаются к задаче смелые, дерзкие преобразования.

- Исходным положением ТРИЗ - технологии является принцип природосообразности обучения, который в основе своей опирается на природу ребенка. Кроме того, эта концепция целиком построена на

положении Л. С. Выготского о том, что дошкольник принимает программу обучения в той мере, в какой она становится его собственной.

– Главная цель, которая ставится перед педагогом – это формирование у детей творческого мышления, т.е. воспитание творческой личности, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях деятельности. Методику ТРИЗ можно назвать школой творческой личности, поскольку её девиз - творчество во всем: в постановке вопроса, в приёмах его решения, в подаче материала.

– *Технологии, опирающиеся на социальные инстинкты (И.П. Иванов) (коллективные творческие дела)* предусматривают коллективно – деятельностный подход к воспитанию: коллективное целеполагание, коллективную организацию деятельности, коллективное творчество.

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности

– *Игровые технологии* позволяют использовать ведущий вид деятельности как форму организации процесса обучения; игровые методы и приёмы являются средством побуждения, стимулирования ребёнка обучающихся к познавательной деятельности; постепенное усложнение правил и содержания игры обеспечивает активность действий; использование игровых форм занятий ведёт к повышению творческого потенциала ребёнка.

– *Технологии проблемного обучения* предусматривают создание проблемных ситуаций под руководством педагога и активную самостоятельную деятельность ребёнка по их разрешению, в результате чего осуществляется развитие мыслительных и творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками.

Технологии, основанные на коллективном способе обучения (В. Дьяченко, А. Соколов, А. Ривин, Н. Суртаева и др.)

– *Технологии сотрудничества* обеспечивают позицию педагога как непосредственного партнера ребёнка, включенного в деятельность.

– *Парацентрическая технология (Н. Суртаевой)* позволяет спроектировать образовательный процесс на основе следующих гуманных направлений: учиться знать, учиться действовать, учиться быть, учиться жить вместе, учить без напряжения с учётом индивидуальных возможностей ребёнка.

Здоровьесберегающие технологии

– *Учебно-воспитательные технологии* позволяют реализовывать физкультурно-оздоровительную деятельность в виде различных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз.

- *Психолого-педагогические технологии* позволяют обеспечить эмоциональный комфорт и позитивное психологическое самочувствие ребёнка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье; сочетать диагностическое, консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое социальное направления сопровождения ребёнка.

- *Организационно-педагогические технологии* определяют структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиН, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии; организацию здоровьесберегающей среды в ДОУ.

Наиболее используемой в российских образовательных организациях является классификация, предложенная Н. К. Смирновым:

1. *Медико-гигиенические технологии (МГТ)*. К ним относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов.

2. *Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ)* направлены на физическое развитие занимающихся. Реализуются на занятиях физической культуры, в работе спортивных секций, при проведении физкультурно-оздоровительных мероприятий.

3. *Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ)* направлены на создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности, гармоничных взаимоотношений с природой. Например, обустройство территории, участие в природоохранных мероприятиях и др.

4. *Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ)*. Их реализуют специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители, представители коммунальной, инженерно-технической служб, гражданской обороны, пожарной инспекции и т.д.

5. *Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ)*. Цель здоровьесберегающих образовательных технологий - обеспечить ребенку возможность сохранения здоровья за период пребывания в образовательной организации, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни, быть успешным, компетентным и при этом не навредить собственному здоровью. Эти технологии не являются изолированными технологиями, используемыми в образовательном процессе. Это качественная характеристика любой образовательной технологии, совокупность тех принципов, приёмов, методов педагогической работы,

которые дополняют традиционные технологии обучения, воспитания задачами здоровьесбережения. Подразделяются на подгруппы:

- *организационно-педагогические технологии (ОПТ)*, определяющие структуру учебного процесса, способствующие предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и др.;

- *психолого-педагогические технологии (ППТ)*, связанные с непосредственной работой педагога, воздействием, которое он оказывает на детей. Сюда же входит и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

- *учебно-воспитательные технологии (УВТ)* включают в себя программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья, мотивации к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы вне занятий и просвещение родителей.

Эти технологии следует признать наиболее значимыми из всех перечисленных по степени их влияния на здоровье детей. Главный их отличительный признак — не место, где они реализуются, а использование психолого-педагогических приемов, методов, технологий, подходов к решению возникающих проблем. Их реализация достигает цели в полной мере лишь при осознании всеми педагогами образовательного учреждения своей солидарной ответственности за сохранение здоровья детей и получении необходимой профессиональной подготовки для работы в этом направлении.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, традиционно реализуемых вне образовательной организации, но в последнее время все чаще включаемых во внеурочную работу:

- *социально адаптирующие и личностно развивающие технологии (САЛРТ)*. К данной группе относятся технологии, которые обеспечивают формирование и укрепление психологического здоровья, повышение ресурсов психологической адаптации личности. Это могут быть разнообразные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики с привлечением к участию в них детей, родителей и педагогов;

- *лечебно-оздоровительные технологии (ЛОТ)* составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, направленные на восстановление физического здоровья детей.

Можно выделить компоненты здоровьесберегающей технологии:

- *аксиологический*, который проявляется в осознании высшей ценности здоровья, убеждённости в необходимости вести здоровый образ жизни. У детей развивается осознанное отношение к здоровью, основанное на положительном самосохранительном поведении;

- *гносеологический* связан с приобретением необходимых для здоровьесбережения знаний и умений, основанных на интересе к вопросам собственного здоровья, изучением литературы по этой теме и различных методик по оздоровлению и укреплению организма;

- *собственно здоровьесберегающий* включает в себя систему ценностей и установок, которые формируют потребность в повышении двигательной активности, предупреждении гиподинамии и приобретении гигиенических навыков. Особая роль отводится физкультурно-оздоровительной деятельности, соблюдению режима дня, качеству питания, чередованию труда и отдыха, что способствует предупреждению возникновения вредных привычек и различных заболеваний;

- *эмоционально-волевой* включает в себя проявление эмоциональных и волевых психологических механизмов, которые закрепляют желание вести здоровый образ жизни;

- *экологический* позволяет внести в содержание образовательного процесса экологическую составляющую.

Содержание образовательных программ, реализуемых в организациях должно включать работу, направленную на становление ценностей здорового образа жизни у детей, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.). Это относится и к адаптированным образовательным программам для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (в том числе с инвалидностью) при разработке которых учитывают психофизические особенности, особые образовательные потребности детей.

Результат совокупного воздействия реализуемых в образовательной организации здоровьесберегающих технологий должен оцениваться с помощью комплекса методов медико-психолого-педагогической диагностики, мониторинга. Проведение мониторинга здоровьесберегающей деятельности образовательной организации позволит получить информацию о состоянии здоровья детей, определить уровень системности и последовательности реализации здоровьесберегающих технологий и выявить факторы, как способствующие, так и препятствующие решению задач сохранения и укрепления здоровья субъектов образовательного процесса. Постоянное получение обратной связи позволит своевременно вносить в

работу необходимые коррективы, что является важным моментом на пути превращения системы образования в здоровьесберегающую.

Медицинские технологии (ТНР):

- медикаментозное лечение
- общий и лечебный массаж
- ЛФК
- физиотерапии
- кинезитерапия
- рефлексотерапия
- технология БОС
- психотерапия (нарушения голоса, заикание)

Медицинские технологии для детей с кохлеарными имплантами:

- сурдоаудиологическая технология «Двухэтапный скрининг слуха новорожденных» (отологический осмотр уха отиатрическим прибором УЛОР-врача, проведение обследования слуха, консультация сурдолога для установления диагноза);
- кохлеарная имплантация как медицинская технология включает: техническое средство (кохлеарный имплант и речевой процессор), отбор кандидатов на операцию, хирургическая операция по установке импланта, подключение и настройка речевого процессора, психолого-педагогическую слухоречевую реабилитацию);
- сурдоаудиологическая технология настройки слухового аппарата/кохлеарного импланта врачом-аудиологом совместно с сурдопедагогом;
- аудиометрия (получение аудиограммы- графики состояния слуха)

Использование образовательных технологий (РАС)

1. Прикладной анализ поведения – основан на научных принципах поведения, благодаря которым можно сформировать необходимый социальный набор навыков и знаний ребёнка.

2. «Игровое время» (Floortime/DIR) – подход основан на концепции развивающего вмешательства и взаимодействия с ребёнком с РАС.

3. Сенсорная интеграция

Гиперсензитивность к некоторым стимулам или необычные, парадоксальные сенсорные реакции характерны для многих аутичных детей. Считается, что у них нарушен процесс сенсорной интеграции, которая необходима для того, чтобы адекватно перерабатывать информацию и на

основе этого действовать. Данный подход пытается оценить нарушения переработки сенсорной информации у детей, и обеспечить их «адекватной» сенсорной стимуляцией.

Приёмы и методы работы с детьми с РАС

В соответствии с возможностями детей с нарушениями аутистического спектра определяются и методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Для категории детей, обладающих особой спецификой развития, предусматривается включение инновационных технологий, оригинальных методик, предметов. Например, использование невербальных средств коммуникации, такие как пиктограммы, система жестов, календарная система (картинки - символы). Большинству детей с аутизмом сложно воспринимать информацию на слух, а значит и трудно учиться по устным инструкциям. Кроме того, им бывает сложно планировать и выстраивать в цепочку свои действия. А вот зрительное восприятие информации у многих из них развито лучше. Именно поэтому визуальные материалы помогают детям с аутизмом учиться социально приемлемому поведению и повышают их самостоятельность. Существует множество видов визуальной поддержки, облегчающей жизнь при аутизме – письменные инструкции, визуальные границы в помещении, изображения-подсказки, расписание дня из картинок, пошаговые инструкции в картинках или на видео и многое другое.

Общие рекомендации для занятий с детьми:

- Необходимо помнить о важности отношений сотрудничества, важности положительного эмоционального фона.
- Начинать и заканчивать занятие всегда теми видами активности, которые нравятся ребёнку.
- Инструкции к заданиям должны быть краткими и понятными. Следует использовать понятную недвусмысленную речь и избегать ироничных или идиоматических выражений.
- При затруднениях следует использовать совместные действия («рука в руке»), действия по подражанию и образцу, а также речевую инструкцию.
- Все действия должны сопровождаться пояснением (комментарием), доступным для понимания смысла этих действий.
- Важно использовать игровую форму занятия или упражнения; желательно в ходе занятия переключать ребёнка на разные виды деятельности, например, использовать следующие формы: обучающая игра на полу, действия за столом, подвижная игра и т.д.

- Необходимо постоянно пополнять список заданий, которые ребёнок выполнит с высокой степенью вероятности. Обучающие задания предлагаются по нарастающей сложности.
- Необходимо учитывать то, что изменения в поведении могут выражать имеющееся беспокойство, возможно вызванные какими-либо изменениями в распорядке дня.

Некоторые методы и приёмы развития глубоко нарушенного зрения ребёнка, осваивающего программу.

Метод «визуальная стимуляция».

Это основной метод воздействия на глубоко нарушенное зрение ребёнка. Он используется с целью проведения специальной зрительной стимуляции детей, которые вследствие тяжелого поражения зрительной системы не могут самостоятельно без специальной помощи использовать зрение в том объёме, который обеспечивают низкие функциональные возможности и имеющие незначительный зрительный потенциал. Использование метода предполагает не просто тренировку зрения как физиологического акта, а должно быть ориентировано на поддержание желания ребёнка видеть. Основная проблема этих детей – крайне бедный опыт использования зрения с очень низкими показателями функций. Такой опыт накапливается очень медленно. Сильная сторона этого метода заключается в том, что для стимуляции глубоко нарушенного зрения возможно (и необходимо) использовать стимулы, восприятие которых заложено генетически. Таким образом, важно подбирать и предъявлять оптические объекты (стимулы), обладающие определёнными критериями и в соответствии с этим не только обеспечивающие построение образа, но и дающие зрительной коре информацию, которую сравнительно просто организовать.

Варианты визуальной стимуляции. Световая стимуляция. Линейная стимуляция. Стимул «Решётки». Стимуляция движущимся объектом. Стимуляция объектом-маятником. Стимуляция объектом-трансформером. Мимическая стимуляция. Стимуляция предметом быта.

Приемы:

Игровой приём.

Коррекционно-педагогические приемы активизации зрительных реакций, зрения:

- прием «невероятных событий», побуждающих к удивлению. Подмена игрушек,

- прием - установление контакта «глаза в глаза». Активность взрослого в расположении своего лица с изменением мимики в зрительном поле ребёнка.

- прием использования стимула «удочка с шаром». Позволяет взрослому не выступать своим обликом «фоном» предметному стимулу, активизирующему зрительные реакции ребенка с нарушением зрения.

- прием «циклодукция» - упражнения ребенка в подвижности глаз через движения головой – при наклоне головы: а) без фиксации неподвижного стимула и б) с фиксацией для развития устойчивости глазных яблок – в норме при наклоне головы к плечу оба глаза вращаются наподобие рулевого колеса (разворачиваются в другую сторону); при наклоне головы на 30 градусов глаз произвольно (компенсация) отклоняется в противоположную сторону. Прием не стоит использовать с детьми с глаукомой, патологией хрусталика, осложненной миопии и др.

- прием «Актуализация произвольных прослеживающих движений глаз» или прием «периметрия» для расширения поля зрения. Удерживаем голову ребенка в неподвижном состоянии, привлекаем внимание к интересной игрушке, перемещаем ее по разным направлениям за пределы видимости, вызывая произвольные прослеживающие движения глаз.

- приём «дистрактор» - привнесение (обозначение) дополнительных объектов в поле зрения, отвлекающих внимание от уже визуально отражаемого стимула и тем самым ухудшающих его восприятие. Влияние окружающих объектов уменьшается при удалении их от опознаваемого объекта. Эффект зависит от предъявления дистрактора. Расположение справа, слева в поле зрения – зрительный эффект слабее, чем на том же расстоянии сверху, снизу. Дистрактор сильнее действует, чем ближе расположен к центру поля зрения. Использование приёма способствует приобретению ребёнком опыта переключения зрительного внимания с переводом взора на «мешающий» восприятию опознаваемого объекта.

- прием «Предпочтение». Перед взором ребенка осуществляется раздвижение: 2-х стимулов разных контрастов: 1-ый - однородно серый визуальный стимул, 2-ой структурированный стимул; 2-х изображений: 1-ый - схема лица, 2-ой – искаженное изображения схемы лица.

- приём «Прогнозирование». Развитие способности прогнозирования движения цели и обогащение опыта в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упражнение зрения в поиске спрятанного стимула, например, игрушки: ребёнок фиксирует объект, затем стимул исчезает (прячут) без перемещения в поле зрения, затем снова

возникает в том же месте. В последующем – стимул из поля зрения исчезает постепенно, с перемещением в нём.

- прием «Использование структурированного двумя частями стимула». Привнесение в перцептивное поле объекта восприятия, предмета познания, орудия действия, в структуре имеющего две выраженных для зрительного восприятия составляющих, например, цветовая характеристика, отличие по величине, возможность изменения пространственного положения относительно друг друга и др.

- прием «Зеркальное отражение». Предоставление ребёнку возможности накапливать опыт воспринимать свой облик в зеркале, узнавать в зеркальном отражении близких людей.

Приемы обучения ребенка движениям и действиям:

- прием прямого обучения - «мои руки учат руки ребенка»,
- прием опосредованного обучения – «мои руки направляют движения рук ребенка, но действует он сам».

Информационные и компьютерные технологии

Уникальные возможности компьютерных технологий значительно облегчают реализацию инклюзивной практики. Прежде всего, расширяются возможности индивидуализации обучения, что является основным принципом инклюзии. Становится возможным разнообразное представление материала (в том числе в игровой форме), что позволяет повысить мотивацию к обучению, возникают новые разнообразные формы взаимодействия учителя и ученика.

Первые попытки включения компьютерных технологий в специальное и инклюзивное образование были направлены на социальную и образовательную интеграцию детей, поэтому интенсивно развивались «ассистирующие» (вспомогательные) технологии, которые использовали компьютер или другие устройства для компенсации недостатка или облегчения образовательной деятельности.

Вспомогательные технологии - любое устройство, система или услуга, которые позволяют людям с функциональными ограничениями принимать активное участие в повседневной жизни, получать образование, работать или отдыхать. Как правило, ассистирующие устройства снабжены адаптированной системой внешних устройств, специальным программным обеспечением, обладают эксклюзивной конфигурацией, наиболее удобной для пользователя.

Основная идея ассистирующих технологий:

- «компенсация» недостатка развития за счет компьютера;
- облегчение доступа к массовому образованию.

Сейчас имеются ассистирующие технологии для людей практически с любым нарушением в развитии и спектр этих устройств постоянно расширяется.

Так, люди с **двигательными нарушениями** испытывают трудности при управлении компьютером, вводе текста и т.д. Поэтому для них предусмотрены дополнительные настройки клавиатуры, позволяющие одним пальцем совершать операции, требующие использования комбинации клавиш, специализированные накладки, размещаемые поверх стандартной клавиатуры и облегчающие доступ к кнопкам. Имеются дополнительные программы, обеспечивающие возможность создавать и редактировать текст, альтернативные клавиатуры (разделенные, увеличенные, миниатюрные, клавиатуры на штативе и др.). Мыши и указательные устройства для этой категории лиц имеют разные формы, размеры и уровни чувствительности и могут быть активизированы руками, ногами, головой (например, «Heard Master Plus»), коротким и сильным выдохом, голосом, движениями мышц. Разрабатываются модели управляемые инфракрасным излучением, движениями глаз, нервных импульсов, волн, излучаемых мозгом. Все зависит от возможностей пользователя.

Для лиц с нарушением интеллекта преимущественно используются различные устройства систем альтернативной коммуникации

Для пользователей с нарушениями слуха прежде всего предусмотрены устройства, позволяющие восстановить слуховую функцию - программируемые слуховые аппараты, беспроводные вспомогательные акустические системы, направленные на улучшение восприятия слуховой информации в больших помещениях (используют радиочастоты, инфракрасные, индукционные системы). Широко представлены технологии, позволяющие глухому контактировать со слышащими людьми, например, устройства, осуществляющие синхронный перевод на национальный язык жестов или перевод устной речи в письменную (представленную на экране монитора), киберперчатки и браслеты для общения и т.д.

Для лиц с расстройствами аутистического спектра (РАС) разрабатываются программы, направленные на снижение чувствительности к слуховым стимулам, улучшения их переработки (аудиоинтеграционный тренинг, метод Томатиса, линзы Ирлен и др.)

Однако, использование в инклюзивной практике только ассистирующих технологий не позволяет решить всех образовательных задач, поэтому стали появляться программы, представляющие собой новые

технологии обучения. Можно выделить пять основных направлений использования информационных технологий в инклюзивном образовании:

1. Диагностическое направление - предполагает развитие компьютерной диагностики.

2. Компенсаторное направление - использование компьютерных технологий в качестве вспомогательных устройств.

3. Коррекционное направление - повышает возможности образовательного процесса, предполагает использование специализированных программ (например, программно-аппаратный комплекс «Видимая речь», «Дельфа-142», «Моя жизнь», «Экранный чтец», «Домашний логопед», «В мире слов» и др.)

4. Дидактическое направление – предполагает использование компьютерных технологий в качестве обучающего инструмента, особенно в тех случаях, когда традиционные формы обучения малоэффективны (например, программы «Состав числа», «Игры для Тигры»).

5. Коммуникативное направление, в котором компьютерные технологии выступают в качестве альтернативных средств коммуникации, обеспечивая процесс общения.

16. Методические рекомендации по организации взаимодействия специалистов ДОО с родителями детей раннего и дошкольного возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья и детей-инвалидов.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО значительно возросла роль родителей в воспитании ребенка. Теперь родители выступают полноправными участниками образовательного процесса: участвуют в разработке и реализации АОП, в мероприятиях детского сада, проектной деятельности, а также в создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка.

Принципы коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы с семьями детей:

– принцип законности, предусматривающий 1) соблюдение требований законодательства РФ и региональных законодательных актов в области семейной политики и в области защиты и обеспечения прав детей-инвалидов и их семей, регламентирующих работу специалистов, занятых в работе с семьей; 2) информирование родителей детей-инвалидов об их правах и обязанностях, зафиксированных в нормативных документах. Проблема информирования является одной из актуальнейших при организации работы с семьей детей-инвалидов. Занятые проблемой ребенка, они в силу многих причин – отсутствия времени, возможности – оказываются вне поля информационного воздействия по многим актуальным для них вопросам.

- принцип индивидуального подхода. Основа реализации данного принципа – изучение и учет общих проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и индивидуальных особенностей каждой семьи.

- принцип гуманистической направленности психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи, основан на признании самоценности личности любого человека, не зависимо от наличия у него того или иного дефекта, необходимости создания условий для его гармоничного развития.

- принцип единства диагностики и коррекции развития. Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного контроля за динамикой и эффективностью выполнения коррекционных программ. Этот принцип позволяет не только исправить, имеющиеся нарушения, но и своевременно предупредить их.

- принцип оказания лично-ориентированной помощи ребенку и членам его семьи. С использованием этого принципа осуществляется психологическая коррекция личностных девиаций у членов семьи ребенка с отклонениями в развитии и лиц, осуществляющих с ним непосредственное взаимодействие.

- принцип обязательного включения родителей в коррекционно-образовательный процесс. Это принцип позволяет не только оптимизировать детско-родительские отношения, повысить педагогическую компетентность родителей, но и дает возможность осуществить коррекцию психолого-педагогического самосознания самих родителей.

- принцип формирования положительного отношения к ребенку с отклонениями в развитии. Принцип направлен на формирование положительных ценностных ориентаций и установок у родителей ребенка на принятие его дефекта членами семьи и значимыми лицами социального окружения.

- принцип оптимизации воспитательных приемов, используемых родителями во взаимоотношениях с ребенком с отклонениями в развитии. Соблюдение этого принципа способствует повышению педагогической грамотности и психолого-педагогической компетентности родителей. Повышение культурного уровня родителей – фактор, обеспечивающий, в свою очередь, укрепление адаптационных механизмов семьи.

- принцип комплексности, предполагающий реализацию системного подхода в работе с семьей, обеспечение комплексной психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи родителям детей-инвалидов как в вопросах обучения, воспитания и реабилитации детей, так и по внутрисемейным и личностным проблемам.

- принцип комплексности, реализуется по нескольким направлениям. Семье необходима комплексная помощь со стороны, помощь различных специалистов, которая должна осуществляться в нескольких направлениях: - создание родительских клубов; - информационное обеспечение; - помощь в поиске духовной поддержки; - помощь в поиске адекватных способов преодоления трудностей, своих скрытых ресурсов; - дифференцированная психолого-педагогическая поддержка (наиболее актуальным в такой поддержке является следующее — научить родителей воспринимать собственного ребенка с ограниченными возможностями как человека со скрытыми возможностями). Прогнозировать наиболее оптимальную и эффективную жизненную позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно в том случае, когда в семье существует единая система ценностей, общие цели, желание максимально проявить и реализовать

собственные возможности, помочь в этом своим близким, когда члены семьи уважительно относятся друг к другу. Именно в этом случае семья будет необходимой развивающей средой для ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

- принцип единства и взаимодействия коррекционно-воспитательного воздействия семьи, образовательных организаций и специалистов социальных и психолого-педагогических служб, определяющий порядок работы семьей всех компетентных структур. В работе с семьей, имеющей ребенка-инвалида, принимают участие различные специалисты – психологи, педагоги, дефектологи, социальные работники. Важно чтобы их действия относительно работы с ребенком и с семьей были скоординированы и взаимодополнимы. В этом залог эффективности реабилитационных действий. Успех коррекционной работы возможен только при условии тесного взаимодействия между семьей, специальным коррекционным образовательным учреждением и специалистами службы социальной и психологической помощи семье.

- принцип партнерства - специалист должен относиться к родителям как к партнерам, изучать способ функционирования конкретной семьи и выработать индивидуальную программу, соответствующую потребностям и стилям жизни данной семьи. Партнерство — это такой стиль отношений, который подразумевает полное доверие, обмен знаниями, навыками и опытом для осуществления помощи детям, имеющим особые потребности в индивидуальном и социальном развитии. Успех любого партнерства основан на соблюдении принципа взаимного уважения участников взаимодействия и принципа равноправия партнеров.

- принцип ответственности предполагает выделение конкретных исполнителей для каждой поставленной цели.

В практике работы ДОО сложились достаточно устойчивые формы сотрудничества детского сада с семьями воспитанников, которые считаются традиционными: педагогическое просвещение родителей (беседы, консультации); общие и групповые собрания; наглядная пропаганда (родительские уголки, стенды). В настоящее время используются и нетрадиционные формы взаимодействия педагогов с родителями: видеожурналы, виртуальные экскурсии, родительские интернет-клубы, практикум, акции, и т.п. Отличием от традиционных форм взаимодействия выступает установление неформальных контактов с родителями. Приоритетные принципы - партнерства и диалога, открытость и отказ от критики партнера по общению. Педагогам и родителям необходимо

взаимодействовать, основываясь на взаимопомощи, взаимоуважении и взаимодововерии.

Взаимодействие специалистов ДОО с родителями начинается еще до поступления ребенка в учреждение на первой встрече-знакомстве. Специалистам важно установить контакт и доверительные отношения с родителями ребенка; продемонстрировать условия, созданные в учреждении; готовность к сотрудничеству в общем деле помощи ребенку; активно выслушать тревоги родителей; обсудить возможности и трудности ребенка с целью создания для него специальных условий в учреждении. Рекомендуется при общении с родителями использовать фразы типа: «давайте обсудим...», «давайте вместе подумаем как ...», «давайте посмотрим, что мы ...» и т.п. Это будет способствовать установлению контакта на основе взаимного уважения, мотивировать родителей на дальнейшее активное взаимодействие с педагогическим коллективом в процессе разработки и реализации АОП. Важно, чтобы родитель почувствовал себя равноправным членом команды, которая объединилась ради достижения общей цели – помощи ребенку.

При подготовке к встрече-знакомству специалисты могут составить план первичной беседы с родителями, продумать какие вопросы необходимо задать родителям, что обсудить с ними. Например, выяснить:

- степень самостоятельности ребенка и необходимость оказания ему помощи;
- риски со стороны состояния здоровья, необходимость прохождения ребенком курсов лечения, обследований, реабилитации и их продолжительность;
- специфику контакта с окружающими, вероятность негативных реакций на ситуации взаимодействия,
- как организовать первое посещение ребенком детского сада и его знакомство с воспитателем и детьми и т.п.

Взаимодействие с родителями продолжается в процессе совместной разработки АОП для ребенка и её практической реализации. Можно выделить 5 последовательных этапов взаимодействия:

1 этап. Выслушивание запроса родителей, его сопоставление с заключением и рекомендациями ПМПК, разработка программы углубленного обследования ребенка;

2 этап. Проведение совместного с родителями углубленного обследования ребенка и анализ его результатов, определение особых образовательных потребностей ребенка, при необходимости - оптимизация запроса родителей (или законных представителей интересов ребенка);

3 этап. Обсуждение, формулирование, согласование цели АОП, её содержания, результатов и критериев их оценки, специальных условий, методов, форм работы, сроков её реализации специалистами, педагогами и родителями.

4 этап. Документальное оформление АОП. Подписание АОП родителями.

5 этап. Совместный анализ достижений ребенка и в случае необходимости корректирование АОП специалистами, педагогами и родителями.

Целью **1-го этапа** является знакомство с потребностями семьи, запросом родителей, воспитывающих ребенка. Некоторые родители могут четко сформулировать свой запрос, а другие – ограничиваются общими фразами никак не соотносящимися с рекомендациями ПМПК. Поэтому особенную важность приобретает вовлечение родителей в диагностический процесс.

Необходимо воспринимать родителей как экспертов в развитии своего ребенка, т.к. только они знают, как ведет себя ребенок дома, насколько он активен и самостоятелен в быту, какие игры и продукты любит, а на что у него аллергия и т.п. Поэтому родители вполне могут внести свой неоценимый вклад в диагностику своего ребенка. Важно помочь им в этом. Для структурирования домашних наблюдений можно предложить родителям вести дневник наблюдений за ребенком (А.М. Казьмин, Л.В. Казьмина "Дневник развития ребенка от рождения до трех лет") и заполнять с определенной периодичностью русскую версию родительского опросника KID(R) и RCDI, разработанную в Санкт-Петербургском институте раннего вмешательства. Кроме того, родители могут участвовать в обследовании их ребенка специалистами учреждения.

Целью **2-го этапа** является определение особых образовательных потребностей ребенка и оптимизация запроса родителей на основе анализа результатов проведенного специалистами учреждения совместно с родителями углубленного обследования ребенка.

На данном этапе необходимо применять специальный диагностический инструментарий специалистов, соответствующий возрасту и психофизическим особенностям детей, а также методы, позволяющие получить информацию от воспитателей и родителей (опросники, наблюдение и др.). По согласованию с семьей возможен домашний визит и анализ видеозаписей родительских наблюдений за ребенком дома.

Итогом данного этапа является получение информации о ребенке и условиях созданных для него в семье, которая необходима для последующей разработки АОП.

Целью **3-го этапа** является составление АОП и согласование её со всеми участниками процесса реализации.

На основе анализа результатов диагностики и запроса родителей, в ходе совместного обсуждения с ними проблем ребенка, ресурсов семьи и учреждения, определяются основные цели, содержание, специальные условия, методы и сроки реализации АОП.

На этом этапе необходимо определить участие специалистов, педагогов и родителей, механизм их взаимодействия, их зоны ответственности в реализации АОП. Кроме того, необходимо определить содержание работы с родителями (педагогическую и психологическую составляющие) и использовать потенциал семьи в процессе реализации АОП. Последнее возможно только при обучении членов семьи доступным им приемам и методам коррекционно-развивающей работы, созданию дома специальных условий для развития ребенка. Всё это должно найти отражение в АОП, разрабатываемой специалистами и воспитателями совместно с родителями.

Целью **4-го этапа** является оформление АОП в виде документа. После завершения документального оформления программы специалистами и педагогами она должна быть предоставлена родителям для конечного согласования и подписания.

Целью **5-го этапа** является совместный анализ достижений ребенка специалистами, педагогами и родителями. Регулярность оценки эффективности согласовывается с родителями и фиксируется в АОП. В ходе анализа достижений за истекший период необходимо соотнести прогнозируемые и реальные достижения ребенка и при необходимости внести коррективы и дополнения в АОП.

Таблица 1

Роли родителей и специалистов в совместном решении проблем

Родители как эксперты	Специалисты как эксперты
Формулировка проблемы (запроса).	Помогают родителям в формулировке проблемы (уточнении, оптимизации запроса). Услышать проблему! Мотивировать!
Цели, связанные с проблемой. Создать специальные условия	Руководят родителями в формировании целей.

дома!	Поддержать! Мотивировать!
Повседневная жизнь ребенка в семье, история жизни семьи, роли, распорядок дня и виды жизненной активности. Быть активными и ответственными! Поддерживать ребенка!	Объясняют родителям содержание помощи ребенку на основе его особых образовательных потребностей, обсуждают, формулируют, согласовывают действия. Поддержать! Мотивировать!
Как интегрировать методы в повседневную жизнь семьи? Быть активным!	Методы – подбор и помощь в реализации. Помочь родителям быть активными!
Судят, достигнуты ли цели, наблюдая достижения ребенка. Наблюдать, отмечать успехи ребенка!	Помогают родителям вести наблюдение и замечать малейшие достижения ребенка.

Организация консультативной и психолого-педагогической поддержки родителей детей с КИ

Эффективность психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом во многом определяется степенью участия семьи, т.к. зачастую от родителей зависит, как их ребенок будет общаться с ними и с окружающими людьми, как в будущем он будет учиться в школе. Поэтому в детском саду необходимо осуществлять консультативную и психолого-педагогическую поддержку родителям. **Цель** поддержки: реализация индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения ребенка с кохлеарным имплантом через активное взаимодействие педагогов и родителей. Организация взаимодействия педагога и семьи решает следующие **задачи**:

- 1) повышение эффективности коррекционно-развивающего воздействия на ребенка с кохлеарным имплантом;
- 2) установление психологического взаимопонимания;
- 3) повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания ребенка с кохлеарным имплантом.

Основные пути реализации взаимодействия с семьей ребенка с кохлеарным имплантом состоят в:

- обеспечении единства целей, задач и содержания совместной коррекционной работы команды педагогов и родителей;

– обеспечении параллельности осуществления коррекционного обучения ребенка и консультативно-методической работы с его семьей;

– согласовании коррекционно-воспитательных воздействий на развитие ребенка с кохлеарным имплантом со стороны педагога и родителей.

Данная деятельность осуществляется с целью координации усилий команды педагогов и родителей по созданию полноценной речевой среды и активизации речи у детей с кохлеарным имплантом. Она включает в себя **основные направления деятельности**, которые заключаются в:

- просвещении родителей по проблемам, связанным со слухоречевым развитием ребенка, при помощи рекомендаций для чтения специально подобранной литературы, лекториев и школы для родителей;

- обучении родителей приемам и методам разностороннего слухового, речевого и психофизического развития детей с кохлеарным имплантом;

- осуществлении контроля за ходом и качеством работы по развитию речи в семье;

- консультации родителей по проблемам ребенка с кохлеарным имплантом.

Основной задачей консультативно-рекомендательной деятельности педагога является такая организация совместной деятельности детей и взрослых, которая стимулировала бы детей к произвольному упражнению и закреплению новых речевых навыков, а также способствовала введению их в активную речь.

Родителям предлагаются следующие советы по взаимодействию с ребенком с кохлеарным имплантом:

– постоянно привлекайте внимание ребенка к тому, что все окружающие его люди разговаривают;

– подходите к ребенку с лицевой стороны. Ребенок должен видеть говорящих людей, наблюдать за их поведением. Уточняйте содержание сказанного. Включайте ребенка в игры, творческие занятия и т.д. Привлекайте других детей и взрослых в процесс общения;

– поддерживайте любые речевые реакции и действия ребенка. Подкрепляйте свою устную речь естественными жестами;

– помогите ребенку сказать нужное слово, дайте образец произнесения, проговорите слово вместе с ребенком, попросите ребенка повторить слово;

– уточняйте значение слов и предложения, делая рисунки и изготавливая книжки-самоделки, помогающие ребенку понять новые слова и предложения;

– контролируйте постоянное использование кохлеарного импланта;

– приучайте ребенка бережно относиться к кохлеарному импланту, вовремя менять батарейки.

Только при заинтересованности и взаимодействии педагогов детского сада и родителей можно достичь у детей с кохлеарным имплантом уровня речевого развития, позволяющего им продолжить обучение в общеобразовательной школе.

Перечень литературных источников

1. Бабунова Е.С. Социально-педагогическая защита детей в современном образовательном пространстве дошкольного учреждения / Наука и образование. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян А.А. – Уфа: Аэтерна, 2014. - С. 23-25.

2. Бражицкая А.А., Корнеева Е.В. Формы взаимодействия ДОУ с родителями // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 28-31.

3. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 236 с.

4. Евдокимова Е.С. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. – М.: Мозаика- Синтез, 2007. – 144 с.

5. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. – М.: ТЦ Сфера. – 2007. – 80 с.

6. Инклюзивное образование: Учеб.пособие / Н.А. Борисова и др.; Науч. ред. О.А. Денисова; Сост. О.Л.Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016. – 149 с.

7. Логопедическая работа в образовательных организациях и учреждениях здравоохранения: Учеб.пособие / Н.А. Борисова, Г.М. Галактионова и др.; под ред. Т.В. Захаровой. – Череповец: ЧГУ, 2017. – 100 с.

8. Педагогическое взаимодействие в детском саду / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128с.

9. Специальная семейная педагогика: Учеб.пособие / Борисова Н.А. и др.; под ред. В.И Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – Москва: «Владос», 2005. – 440 с.

10. Тонкова Ю.М., Веретенникова Н.Н. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи // Проблемы и перспективы развития

образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 71-74.

11. Факирска Й.Д. Изменение форм или разумное использование современных образовательных технологий в детском саду// Современный детский сад. - 2011.- №1. – С. 63-71.

**Методические рекомендации по организации семейных форм
дошкольного образования для детей-инвалидов и детей с
ограниченными возможностями здоровья**

**Психолого-педагогические проблемы семей, воспитывающих детей
с нарушениями в развитии**

Главная задача семьи – выполнение родителями функций воспитателя. Воспитание подразумевает направленные действия, посредством которых индивиду сознательно стараются привить желаемые черты и свойства. Говоря о семейном воспитании, необходимо отметить, что это – управляемая система взаимоотношений родителей и детей.

Структура семьи включает ресурсы семьи и характеристику ее отдельных членов. Разные семьи отличаются друг от друга по своей структуре: по своему составу, культурному и идеологическому стилю. При этом наличие ребенка с отклонениями в развитии рассматривается как одна из многочисленных особенностей структуры семьи.

Семейные функции – это деятельность, которую семья выполняет, чтобы удовлетворить свои и индивидуальные потребности. Среди наиболее важных функций семьи можно перечислить такие как: репродуктивная, экономическая, воспитательная, коммуникативная. Для семьи, воспитывающей «особого» ребенка, важными являются такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая, реабилитационная.

На сегодняшний день специалистами социальных служб определяются следующие проблемы, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие ребенка-инвалида:

- неумение родителей ориентироваться в сложившейся ситуации
- незнание юридических и правовых норм
- нарушение социального статуса семьи
- жилищные и материальные проблемы
- полная или частичная изоляция от общества ребенка-инвалида
- нарушения психологического климата в семье.

Необходимо отметить и позитивные тенденции в области государственной политики в отношении семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. За последние годы в России прилагается много усилий по улучшению условий жизни, медицинского

обслуживания, повышения качества образования, трудовой и профессиональной подготовки детей с нарушениями в развитии.

Выделим общие признаки, характеризующие семьи, воспитывающие детей с нарушениями развития:

1. Родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, напряжение, тревогу и неуверенность в отношении будущего ребёнка;

2. Личностные проявления и поведение ребёнка не отвечают ожиданиям родителей и, как следствие, вызывают у них раздражение, горечь, неудовлетворённость;

3. Семейные отношения нарушаются и искажаются;

4. Социальный статус семьи снижается – возникающие проблемы затрагивают не только внутрисемейные взаимоотношения, но и приводят к изменениям в её ближайшем окружении. Родители стараются скрыть факт задержки развития ребёнка от друзей и знакомых, соответственно, круг вне семейного функционирования снижается;

5. «Особый психологический конфликт» в семье как результат столкновения с общественным мнением, не всегда адекватно оценивающим усилия родителей по воспитанию и лечению такого ребёнка.

На сегодняшний день в специальной литературе освещены различные модели помощи семье.

1. Педагогическая модель. Она базируется на гипотезе недостатка педагогической компетентности родителей.

2. Диагностическая модель основывается на предположении дефицита у родителей специальных знаний о ребёнке или о своей семье. Объект диагностики - семья.

3. Социальная модель используется в тех случаях, когда семейные трудности есть результат неблагоприятных обстоятельств. В этих случаях помимо жизненной ситуации и рекомендаций требуется вмешательство различных специалистов (юристов, социальных работников и т. д.)

4. Медицинская модель предполагает, что в основе семейных трудностей лежат болезни. Помощь заключается в постановке диагноза, лечении больных и адаптации здоровых членов семьи к больным.

5. Психологическая модель используется тогда, когда причины трудностей ребёнка лежат в области общения, личностных особенностей членов семьи. Она предполагает анализ семейной ситуации посредством

психодиагностики. Практическая помощь заключается в преодолении барьеров общения и причин его нарушений.

Проблема семейного воспитания детей раннего возраста с различными отклонениями в развитии

С начала 70-80 годов Институт коррекционной педагогики Российской академии наук (ИКП РАО) разрабатывает концепцию раннего выявления и коррекции различных отклонений в развитии детей первых трех лет жизни.

Задачи, стоящие перед службой ранней помощи: максимально раннее выявление особых образовательных потребностей ребенка; максимальное сокращение разрыва между моментом определения первичного нарушения и началом целенаправленного обучения; обязательное включение родителей в процесс раннего обучения и их подготовка.

Содержанием ранней коррекции отклоняющегося развития является: скрининговое обследование новорожденных в родильных домах с указанием фактора риска в карте развития ребенка; расширение деятельности кабинетов здорового ребенка в детских поликлиниках; целенаправленное наблюдение за темпом психофизического развития ребенка группы риска по мету его жительства со стороны педиатра; проведение дифференциальной диагностики отклонений в развитии; оказание психолого–педагогической помощи родителям, воспитывающим проблемного ребенка; раннее начало систематической коррекционной работы; организация целенаправленной подготовки и переподготовки специалистов разных профилей для комплексной коррекционной работы с детьми младенческого и раннего возраста.

Из-за недостаточной теоретической разработанности системы мер помощи родителям, имеющим детей раннего возраста с отклонениями в развитии, выявление нарушений происходит довольно поздно. Это обусловлено:

- отсутствием диагностических служб;
- плохой осведомленностью родителей о существующей проблеме;
- отсутствием качественного диспансерного учета детей группы «высокого риска»;
- отсутствием квалифицированных специалистов в отдельных районах.

Семья, имеющая ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии, не может получить квалифицированную помощь в воспитании детей, что приводит к более позднему началу коррекционной работы.

Организация системы ранней помощи детям с отклонениями в развитии является перспективной, так как позволяет начать семейную реабилитационную работу и коррекционную помощь на начальных этапах развития ребенка, имеющего отклонения.

От времени выявления нарушений и времени начала семейной реабилитационной помощи зависит уровень развития ребенка в целом.

Комплексная система мер семейной реабилитационной помощи детям раннего возраста, имеющим отклонения в развитии строится на следующих принципах:

- принцип комплексного подхода в организации реабилитационной работы. Он предполагает совокупность мероприятий медико-психолого-педагогического характера в разном сочетании; взаимосвязь этих мероприятий с возможностями семьи; сочетание действий семьи и учреждений, направленных на их осуществление;
- деятельностный принцип семейной реабилитационной работы, подразумевающий развитие ребенка в процессе его совместной деятельности с окружающими близкими взрослыми;
- принцип этапности семейной реабилитационной работы, суть которого заключается в выделении нескольких этапов реабилитационной работы, каждый этап органично связан с предыдущим;
- установление связи семьи с медицинскими учреждениями, обслуживающими раннее детство;
- установление связей специальных учреждений с семьями, имеющими детей с отклонениями в развитии;
- выявление детей первого года жизни, имеющих нарушения;
- изучение особенностей развития детей данной группы;
- организация ранней семейной реабилитационной помощи детям, имеющим нарушения;
- организация реабилитационной работы с детьми первого года, имеющими различные нарушения.

Организация семейной реабилитационной помощи осуществляется по следующим направлениям:

- ориентация и перемещение в пространстве;
- формирование схватывания;
- развитие общения.

Учет основных направлений развития младенцев позволяет осуществлять коррекционную помощь по всем направлениям в разном сочетании.

Семейное воспитание детей с нарушением интеллекта

Наиболее значительной по численности и разнообразной по структуре нарушений категорией детей, нуждающихся в коррекционно-педагогическом воздействии, являются дети с интеллектуальной недостаточностью. В результате взаимосвязанных органических, функциональных, а также социальных причин формирование их личности существенно затруднено.

Первым шагом является внимательное наблюдение за развитием малыша. Признаки неблагополучия могут проявиться в разное время и родителям важно их не упустить. Существует значительное количество литературы, в которой приводятся критерии успешности прохождения ребенком основных этапов развития. Если что-то в поведении ребенка вызывает тревогу или сомнение нужно немедленно обратиться к специалистам. Прежде всего, к врачам - педиатру и невропатологу, а также к коррекционным педагогам, психологам. Желательно также вести дневник наблюдений за ребенком, отражая в нем все проявления его активности. Впоследствии дневник может оказать неоценимую помощь в проведении своевременной и точной диагностики состояния ребенка.

Как только нарушение выявлено, необходимо тотчас приступить к проведению коррекционной работы. Ее раннее начало позволит предупредить вторичные отклонения в развитии, а также добиться более ощутимых результатов обучения в дальнейшем. Работа в семье должна вестись независимо от того посещает или нет ребенок какое-либо учебное заведение. Дети с нарушением интеллекта могут находиться на индивидуальном обучении, в этом случае помощь в организации занятий дома могут оказать специалисты ПМПК, реабилитационных центров, консультационных групп. В том случае, если ребенок посещает специализированные или массовые образовательные учреждения, большое значение приобретает сотрудничество и координация действий родителей, врачей, психологов и коррекционных педагогов.

В младенческом и раннем возрасте самое главное — укрепление общего здоровья малыша. Этому способствует создание постоянного, разумного режима дня. Режим дня включает – чередование периодов отдыха и бодрствования ребенка, прием пищи, прогулки, игры, гигиенические и закаливающие процедуры. Четкое выполнение режимных моментов позволяет формировать динамический стереотип поведения, который

приобретает для детей с нарушением интеллекта особое значение и способствует не только физическому, но и психическому развитию, а также упорядочиванию их поведения.

Другими, не менее важными мерами для стимуляции физического развития ребенка с нарушением интеллекта в этот период, являются гимнастические упражнения, массаж, закаливающие процедуры. Гимнастическими упражнениями следует заниматься, начиная примерно с двух месяцев жизни ребенка. При этом используются активные и пассивные группы физических упражнений. Пассивные упражнения выполняются усилиями взрослых в период, когда исчезает повышенный тонус мышц – сгибателей. Активные упражнения приобретают максимальное значение на более поздних этапах, так как они выполняются самостоятельно.

В сочетании с физическими упражнениями широко используются массаж и закаливающие процедуры. При проведении массажа самостоятельно необходима обязательная консультация врача. Закаливающие процедуры включают в себя общие и местные водные процедуры, контрастные, воздушные ванны, а также природные факторы (с учетом состояния здоровья ребенка и климата). При использовании закаливающих процедур строго соблюдаются принципы постепенности, систематичности, комплексности. Доступным средством закаливания являются прогулки с ребенком на свежем воздухе, а также возможность организации дневного сна на балконе или веранде.

Постепенно ребенок обучается ползанию, ходьбе, активно осваивает окружающее пространство, самостоятельно добирается до игрушек. В это время можно начинать осваивать простейшие подвижные игры (в основном, бессюжетные), а также осваивать гигиеническую утреннюю гимнастику (на 5-6 минут), проводя ее в игровой форме. В нее можно включить основные движения, доступные ребенку (например, ходьбу), а также несколько простых упражнений на основные мышечные группы. При этом взрослый активно использует музыку, а также эмоционально окрашенную речь. Физические упражнения должны доставлять ребенку радость, удовлетворять его потребность в двигательной активности.

Родителям важно предусмотреть развитие не только крупной, но и мелкой моторики. Для этого можно использовать разнообразные пальчиковые игры, в ходе которых формируются действия захвата и удержания предмета, выполнение с ним определенных действий. Полезны также такие занятия, как нанизывание бус, выкладывание мозаики, лепка из пластилина, собирание мелких предметов и т.д. Это приводит не только к

развитию двигательной функции руки, но и к усложнению аналитико-синтетической деятельности мозга ребенка.

Большое значение в раннем возрасте имеют бытовые навыки — высаживание на горшок, обучение самостоятельному удерживанию бутылочки, а впоследствии и ложки и т.д. Привитие социальных навыков позволяет существенно улучшить моторику, организовать поведение, развить самостоятельность, пробудить познавательную активность, стимулирует познавательные процессы, помогает в освоении более сложных видов деятельности (предметной, игровой, продуктивной).

Семейное воспитание детей с интеллектуальными нарушениями дошкольного возраста

Семейное образование и воспитание включает в себя развитие всех познавательных процессов ребенка, а также формирование основных видов деятельности. Вся работа строится комплексно, то есть в рамках одного занятия или игры решается несколько задач обучения или развития одновременно. Проведение работы по обучению ребенка неотделимо от общего уклада жизни семьи: режима, стиля воспитания, бытовых условий. Поэтому, прежде всего, необходимо создать в семье ровную, спокойную обстановку, способствующую формированию четкого режима дня. В режим дня входят бытовые моменты, прогулки, занятия, отдых. В целом режим дня ребенка с нарушением интеллекта должен носить охранительный характер, помогать избежать переутомления, истощаемости, способствовать укреплению здоровья, выработке полезных привычек. Кроме того, необходимо, чтобы в воспитании ребенка принимали участие все члены семьи, соблюдая единство требований, по возможности разделяя между собой обязанности.

Занятия с ребенком дома лучше организовывать в специально отведенное время, желательно в первой половине дня. Их успешность будет выше, если учитывать следующие принципы:

- **Игровая форма проведения занятия.** Любое занятие проходит успешнее, если оно замаскировано под увлекательную игру. Ребенок не знает, что его учат, он играет и одновременно развивается. Существует большое количество специально разработанных игр-занятий для детей всех возрастов.

- **Частая повторяемость материала.** В связи с особенностями памяти и восприятия детей с нарушением интеллекта (истощаемость, кратковременность, неустойчивость и т.д.) необходимо в рамках каждого занятия обеспечивать возможность многократного повторения материала. Лучше выбрать для изучения что-нибудь одно (например, познакомиться с

одной игрушкой, выучить одно слово, узнать название одного цвета), но быть уверенным, что ребенок усвоил это прочно. Кроме того, необходимо постоянно повторять уже изученный материал через определенное время.

- **Частая смена видов деятельности.** В связи со сниженной работоспособностью детей с нарушением интеллекта необходимо строить занятие таким образом, чтобы оно, во-первых, было небольшим по продолжительности (для детей от 3 до 5 лет – 15 - 20 мин. Для детей от 6 до 8 лет – 30 мин. В дальнейшем время занятия можно варьировать в зависимости от сложности материала). В связи с такой небольшой продолжительностью занятия рекомендуется проводить в течение дня не одно, а 2 – 3 занятия на разную тематику (например, математическое занятие, рисование, развитие речи). Во-вторых, необходимо строить занятие так, чтобы ребенок имел возможность переключаться с одной деятельности на другую (например, в рамки одного занятия можно включить дидактическую игру, рисование или обведение по контуру, упражнения по развитию мелкой моторики, действия с игрушками). При этом нужно стараться, чтобы это были не разрозненные упражнения, а действия, объединенные одной общей темой. В целях профилактики переутомления можно проводить с детьми короткие физкультминутки (1 – 2 мин.) в середине занятия или тогда, когда ребенок явно утомлен. Это могут быть движения под музыку, короткие стишки, сопровождаемые действиями и т.д. Желательно, чтобы физкультминутка также перекликалась с основной темой занятия.

- **Обеспечение переноса навыка на другой материал.** Учет данного принципа очень важен в обучении детей с нарушением интеллекта, так как у них отсутствует или значительно снижена способность самостоятельно переносить усвоенный навык в новую ситуацию. Поэтому каждое занятие должно иметь продолжение, в процессе которого дается то же самое задание, но уже с другими игрушками (вчера считали матрешек, а сегодня - елочки), в другом помещении (сначала рассказывали стишок дома, а теперь попробуем на прогулке). Навык можно считать полностью сформированным только тогда, когда ребенок сможет повторить его на любом материале и в любой обстановке.

У ребенка с нарушением интеллекта нужно развивать все основные виды деятельности, характерные для детей в целом. Сначала акцент можно делать на предметно-игровую деятельность, развитие речи, физическое и трудовое воспитание. Затем, по мере роста ребенка занимаются формированием элементарных математических представлений, конструированием, ручным трудом, рисованием, лепкой, аппликацией.

Одной из главных задач физического воспитания в дошкольном возрасте является улучшение двигательных навыков и умений, совершенствование основных движений, двигательных качеств и мелкой моторики. Основными средствами физического воспитания в этот период являются утренняя гимнастика, подвижные игры, спортивные упражнения (ходьба на лыжах, катание на коньках, бег, плавание и т.д.). Сохраняют свое значение закаливание, массаж (по показаниям врача), прогулки.

С возрастом ребенка увеличивается продолжительность утренней гимнастики. Можно вводить упражнения на все основные группы мышц, в том числе, направленные на коррекцию осанки. Все упражнения должны быть доступными для физических возможностей ребенка, создавать у него бодрое настроение и положительный настрой. Желательно использовать ритмичную музыку. Новые или более сложные упражнения лучше вводить постепенно, используя предварительное разучивание, показ. Как воспитательный прием имеет значение выполнение гимнастики одновременно и ребенком, и родителями. После гимнастики можно провести водные процедуры (обтирание, обливание, контрастный душ). Выполнение утренней гигиенической гимнастики в хорошо проветренном помещении, в облегченной одежде (если позволяет состояние здоровья ребенка) являются одновременно и средством закаливания.

Очень полезны как для физического развития ребенка, так и для его эмоционального тонизирования подвижные игры, особенно, если они проводятся на свежем воздухе. Если позволяют возможности ребенка, можно устраивать небольшие пешеходные или лыжные прогулки, продолжительность которых определяется индивидуально. Положительное влияние на физическое состояние ребенка оказывают его участие в так называемых сезонных забавах: например, зимой – это катание на санках, игра в снежки.

Обучение труду играет огромную роль во всем психическом развитии ребенка с интеллектуальной недостаточностью, способствует его умственному, нравственному воспитанию, социально-бытовой адаптации, совершенствует моторные навыки, укрепляет физически.

Основными методами трудового воспитания являются практический и наглядный, а основными приемами - совместное выполнение трудовых действий, действия по подражанию и наглядному образцу взрослого. В процессе трудового воспитания широко используются режимные моменты: подготовка и отход ко сну, прогулка, прием пищи и т.д.

Механизм формирования навыков самообслуживания у детей с нарушением интеллекта сложен, так как требует определенного уровня

развития моторики, восприятия, действий по подражанию. В задачи обучения также входит формирование положительного отношения к труду, желания трудиться, умения преодолевать посильные трудности.

Прежде чем начать обучение, следует тщательно продумать алгоритм (последовательность) действий для каждой ситуации. Сначала ребенка подключают к самым легким операциям. Очень важно правильно организовать рабочее место, например, для отработки стереотипа еды за столом, подобрать удобные, подходящие по росту стол и стул, убрать все посторонние предметы, кроме тарелки с едой, вилки или ложки. Взрослому удобнее всего стоять позади или сбоку от ребенка. Такое положение с одной стороны позволяет оказывать необходимую помощь, а с другой - дает ребенку ощущение, что он действует самостоятельно. Сначала используются совместные действия взрослого и ребенка, затем взрослый только начинает действие, предоставляя ребенку возможность завершить его самостоятельно.

Участие ребенка во всех трудовых процессах должно сопровождаться положительными эмоциями, игровыми действиями, стимулирующими интерес к формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Необходимо хвалить ребенка за любые достижения и успехи. Постепенно рекомендуется ослаблять похвалу за действия, которые уже хорошо знакомы ребенку и выполняются автоматически и переносить внимание на те операции, которые только осваиваются. Со временем в каждой семье накапливается разнообразный арсенал поощрений, похвал, любимых игр, песенок, игрушек, лакомств, гибкое использование которых позволяет регулировать поведение ребенка и выполнять все бытовые мероприятия с удовольствием.

Наиболее эффективному формированию бытовых навыков способствуют игры с бытовыми предметами-орудиями, а также сюжетные игрушки. Для этого можно купить ребенку несколько наборов тематических игрушек (набор для уборки помещений, пылесос, кухонный комбайн, миксер). Действуя с этими игрушками, ребенок узнает их предназначение, постигает правила их применения и использования. Это, в свою очередь, способствует овладению «полезными приборами» в бытовой практике.

Работа по формированию эмоционально-личностной сферы детей с нарушением интеллекта может проводиться только путем совместных усилий родителей, дефектологов, психологов, воспитателей. Прежде всего, родителям необходимо позаботиться о своем душевном состоянии, которое неизбежно отражается на самочувствии ребенка. Необходимо постараться достичь внутреннего спокойствия, а отношение к ребенку лучше строить на вере в его силы и возможности, фиксируя внимание не на промахах и

недостатках, а на достоинствах и успехах. В семье нужно стараться создать доброжелательную атмосферу, чтобы ребенок чувствовал любовь и заботу. С одной стороны необходимо хвалить ребенка за любые достижения, с другой – стараться вырабатывать у него ответственное отношение к жизни, доверяя выполнение посильных поручений, не избавляя от обязанностей. Очень важно развивать детскую самостоятельность, постепенно сокращая помощь в выполнении любых действий до минимума.

Для успешного развития ребенка важен не только психологический климат внутри семьи, но и умение вступать во внешние контакты с другими людьми и, прежде всего, со сверстниками. Чаще всего у ребенка с интеллектуальной недостаточностью есть потребность к общению с другими людьми, но отсутствуют адекватные средства для выражения этой потребности.

Семейное воспитание детей с нарушением слуха

Задачи и содержание семейного воспитания глухих и слабослышащих детей зависит от их возраста. Как правило, дети младенческого и раннего возраста до двух-трёх лет воспитываются в семье. Е.М. Мастюкова и А.Г. Московкина указывают на то, что семейное воспитание детей с нарушением слуха должно быть ранним, коррекционным и ориентированным на потенциальные возможности ребенка. На каждом возрастном этапе слабослышащего либо неслышащего ребёнка в семье перед родителями возникают разноплановые задачи, такие как: охрана и укрепление здоровья, предупреждение заболеваний, преодоление последствий глухоты, развитие коммуникативных навыков, социальная адаптация, развитие умственных способностей ребёнка, его памяти, мышления, речи; формирование и развитие положительных нравственных качеств; воспитание активной трудовой и общественной позиции личности, развитие творческих способностей.

Родители неслышащего дошкольника под руководством сурдопедагога закладывают тот фундамент, на котором впоследствии будет строиться вся дальнейшая работа по обучению и воспитанию. Это – укрепление здоровья и закаливание организма, приучение к определённому ритму жизнедеятельности (режим дня, режим занятий), формирование необходимых психологических предпосылок обучения и воспитания – развитие внимания, подражания, интереса к окружающему миру, закладывание основ коммуникативных связей ребёнка с окружающими. Проведение эффективной работы по формированию и развитию словесной речи с использованием остаточного слуха и формированию коммуникативных умений детей возможно с самого раннего возраста.

Домашняя обстановка позволяет создавать разнообразные ситуации для расширения словарного запаса и развития разговорной речи ребёнка, закрепления понятий, произносительных и слуховых умений. Родители должны осуществлять эту работу постоянно и целенаправленно под руководством сурдопедагога.

При воспитании и обучении ребёнка в семье в дошкольный период решаются задачи нравственного поведения путём упражнения в нравственных поступках, происходит развитие и осознание ребёнком таких нравственных качеств, как доброта, правдивость, дисциплинированность и др. При этом надо учитывать, что многие моральные понятия, обычно усваиваемые слышащим ребёнком самостоятельно, которые отсутствуют у глухого (слабослышащего) ребёнка и их надо формировать. Таким образом, культура, высокая нравственность в отношениях между членами семьи, их положительный пример способствуют овладению ребёнком с нарушенным слухом нормами и правилами нравственного поведения.

Велико значение семьи в решении задач подготовки ребёнка к школе, к жизни в школьном коллективе. Наряду с простейшими учебными и трудовыми умениями, положительным отношением к учению родители формируют у ребёнка навыки самообслуживания, готовят к участию в бытовом и общественно полезном труде. На всех этапах семейного воспитания остаётся значимыми задачи нравственного аспекта трудового воспитания – уважительное отношение к труду окружающих, желание и стремление придти на помощь, умение трудиться самостоятельно, по собственной инициативе и без принуждения, проявлять в труде упорство, стремление получать лучшие результаты, готовность трудиться для пользы общего дела и др.

Физическое воспитание в семье рассматривается как одно из важнейших направлений в развитии ребёнка. От состояния двигательной сферы, соматического состояния - многое зависит в жизни ребенка.

Задачи физического воспитания детей с нарушением слуха в условиях семьи направлены на охрану и укрепление их здоровья, физическое развитие, закаливание, развитие потребности в двигательной активности.

Трудовое воспитание глухих и слабослышащих детей в семье предполагает умение родителей привлекать ребенка к участию в хозяйственных делах, распределение и систематическое выполнение посильных поручений. Повседневные трудовые обязанности могут оказывать большое влияние на развитие ребёнка, формирование в нём положительных свойств личности. Для того, чтобы воспитать интерес к бытовому труду, вызвать потребность помогать старшим, важно обращать внимание ребёнка

на результат работы, давать подробные пооперационные задания. Постепенно у ребёнка формируется последовательная цепь действий, входящая в обобщённые задания общего характера, он начинает их понимать и правильно выполнять, и сумеет рассказать о сделанном.

В дошкольном периоде родители занимаются воспитанием гигиенических

Умственное развитие детей с нарушениями слуха в семье включает в себя формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов, развитие речи как средства познания.

В качестве средств познания свойств окружающих предметов необходимо активизировать зрительное, слуховое, кинестетическое, тактильно-вибрационное восприятие.

Наиболее эффективно умственное воспитание дошкольников осуществляется в процессе когда дети овладевают не только знаниями, но и способами практической и мыслительной деятельности, такими, как анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Речевое развитие - важным направлением коррекционной работы является работа по развитию речи. Одним из факторов, влияющих на овладение речью, её использование в процессе общения, является организация полноценной речевой среды. Создание слухо-речевой среды в семье предполагает постоянное мотивированное общение с ребенком, независимо от его возможностей восприятия речи и уровня речевого развития.

Формирование игровой деятельности у детей с нарушениями слуха в семье предполагает решение *специфических задач*:

- развитие интереса к играм,
- обучение действиям с игрушками,
- формирование ролевого поведения,
- обучение использованию предметов-заменителей, воображаемых предметов и действий,
- обучение отражению в играх действий людей, их отношений, разворачиванию и обогащению сюжетов игр,
- использование игры как средства развития речи (обозначение атрибутов, называние ролей, общение с другими детьми в процессе игры).

Семейное воспитание детей с нарушением зрения

Нарушение работы зрительного анализатора вызывает существенные отклонения в развитии психических процессов ребенка, приводит к сокращению и ослаблению зрительных ощущений у частично зрячих и слабовидящих или полному их выпадению у слепых. При глубоких нарушениях зрения имеют место некоторые положительные изменения слуховой чувствительности, возникающие как следствие более активного участия слухового анализатора в деятельности при изменившихся условиях жизни. У слепых детей наблюдается повышение тактильной чувствительности на участках кожи, которые принимают активное участие в актах осязания (например, на ладонной поверхности пальцев рук). Включение слепых в различные виды деятельности активизирует работу двигательного анализатора, причем отсутствие или серьезные ограничения функций зрения ведут к увеличению удельного веса мышечно-суставных ощущений в структуре чувственного отражения. Немногочисленные исследования обонятельной и вкусовой чувствительности слепых показывают некоторое ее повышение в сравнении с нормой. Так же как и другие рассмотренные выше виды чувствительности, вкус и обоняние слепых обостряются в процессе деятельности.

Для развития **моторики** рук ребенка используют «волшебные мешочки» с предметами разной величины, которые ребенок будет тренироваться доставать и называть; мозаику различной величины, бусы, пирамидки различной сложности, матрешки. При выполнении задания необходимо соблюдать точность, ускорение темпа разборки и сборки. При этом нужно проговаривать действия. На последующих этапах ребенок сам сможет оречевлять свои действия. Кроме того необходимо развивать речевую моторику, мимику и жестикуляцию.

В процессе обучения **ориентировке в пространстве** (по специальной методике) необходимо научить ребенка действиям и словам "вниз-вверх", «ближе-дальше», «справа-слева», «впереди-позади». Для этого используют игры «Где спрятано?», «Положи вверху, внизу, сбоку, посередине».

Одна из самых важных и трудных задач для родителей, воспитывающих ребенка с нарушенным зрением, это формирование у него навыков **самообслуживания и личной гигиены**. От того, умеет ли ребенок самостоятельно одеваться, аккуратно пользоваться туалетом, опрятно есть и т. д., зависит и его положение в детском саду и школе, атмосфера в семье, восприятие ребенка окружающими людьми, его отношение к самому себе.

В процессе развития речи в условиях семейного воспитания и обучения акцентируется внимание на возможность использования имеющегося зрения,

в связи с чем привлекается дидактический материал (необходимой величины, окраски, объемности), рельефные картинки, «волшебные мешочки» с набором игрушек и др. Необходимо обратить внимание на развитие смысловой стороны речи, предупреждать так называемую «попугайную» речь, когда малыш повторяет речь окружающих, не вникая в ее смысл. Обязательным элементом занятий по развитию речи должна быть игра, так как у детей с нарушениями зрения значительно позже, чем у зрячих, формируются предпосылки игровой деятельности.

Неотъемлемой частью процесса развития речи является совершенствование моторных навыков, координации, ориентации в пространстве, конструктивных навыков, увязанное с развитием речевых навыков и формированием соответствующих понятий. Развитие речи детей строится на предметной базе. Учитывая особенности незрячих и слабовидящих детей, основное внимание обращают на расширение их словарного запаса, на правильность соотношенности слова с образом предмета, формирование обобщающих понятий, грамматического строя и связной речи, т.е. на обеспечение речевой базы. Увеличение словарного запаса, расширение контекстного значения слов и их употребление в активной речи возможны лишь при условии своевременного и активного начала формирования речи уже в преддошкольном и дошкольном возрасте. Совершенствование смысловой стороны речи детей с нарушениями зрения имеет важное значение в связи с ведущей ролью речи в коррекции недостатков психического развития таких детей. Развитие речи, объем словарного запаса и его смысловая сторона зависят не столько от остроты зрения, сколько от организации жизни и деятельности детей с нарушениями зрения в семье и специальном детском саду (Игнатьева С. А., Блинков Ю. А.). Маленького ребенка нужно учить правильно дышать, чтобы не поднимались ключицы, не выступала вперед грудь, дыхание не должно быть прерывистым. Контролировать правильность дыхания можно рукой в нижней части груди и в области диафрагмы. Нормальное дыхание — неперемное условие развития связной речи. Обучение речи можно проводить в процессе домашней игры, при бытовом общении. Например: «Покажи, где игрушки, одежда, посуда»; «Посади зайчика на стул», «Возьми тарелку и ложку». Эффективно использование картинок (рельефных, сюжетных). Ребенок обучается пониманию распространенных предложений, при ответе на вопросы: «Кто изображен?», «Что делает?», «Где находится?». Беседа с ребенком по текстам различных сказок, задавание вопросов обучает его пониманию смысла сказок.

Для накопления словаря и развития связной речи необходимо обучать слепого ребенка грамматически правильно оформлять высказывания. С этой целью ребенка учат отвечать на вопросы: «Что делает рыба?» , «Что ты сделал?», " Что ты будешь делать?».

Для овладения словоизменением и словообразованием используются игры, игрушки, предметы, например: «У меня был карандаш, а теперь нет карандаша», «Шар красный и платье красное», «Кровать — кроватка», «У стола, на столе, под столом". Оперирова этими грамматическими категориями, ребенок овладевает самостоятельной монологической речью, пониманием обращенного к нему высказывания.

Полная или частичная утрата зрения, сужая сенсорную основу, затрудняя и обедняя чувственное познание, отрицательно влияет на развитие аналитико-синтетической деятельности и мышления. Однако эти недостатки не делают мышление слепых необратимо неполноценным, так как в процессе обучения и воспитания в значительной мере устраняется основная причина замедленного развития мышления – пробелы в сфере чувственных, конкретных знаний. Развивая восприятие, расширяя и уточняя круг представлений, формируя на их основе полноценные понятия, возможно способствовать успешному развитию системы операций мыслительной деятельности детей с нарушениями зрения

Родителям необходимо помогать ребенку учиться играть с предметами, игрушками, детьми. Руководя руками ребенка, следует показывать, какие движения надо выполнять руками и телом.

Нужно стараться следовать следующим правилам:

— постоянно расширять представления ребенка об окружающих его предметах;

—предоставлять ребенку возможность для обследования предметов, разных по форме, фактуре, назначению;

—создавать ребенку условия для проявления самостоятельности при выполнении показанных ранее действий с предметами и игрушками, не мешать ему, если он сам захочет познакомиться с новым предметом;

—при подборе игрушек руководствоваться не внешней привлекательностью, а возможностями и интересом ребенка. Игрушки желательно подбирать из разных материалов, средние по размеру, с четко выделенными деталями, реалистично отражающие тот объект, который они изображают. Стилизованные игрушки лучше давать ребенку тогда, когда он уже будет иметь некоторые представления о предметах;

—привлекать ребенка к выполнению некоторых простейших домашних дел (мытьё посуды, поливка цветов и т. д.). Это необходимо для расширения жизненного опыта ребенка и обогащения сюжета творческой игры.

Главным условием успешного обучения игре в раннем и дошкольном возрасте детей с нарушением зрения является положительный настрой на игру как ребенка, так и взрослого.

Нужно подсказывать ребенку новые сюжеты для игр, самим активно в них участвовать. Необходимо широко использовать для игр природные материалы (песок, глину), а также настольные игры, предназначенные для лиц с тяжелыми нарушениями (шахматы, танграм и др.).

Главный принцип, которому необходимо следовать на протяжении всего дошкольного периода, — постоянно давать ребенку в руки все предметы, находящиеся в его окружении, сопровождая словесным описанием и побуждая тщательно осматривать их руками.

Семейное воспитание детей с нарушениями речи

Полноценное развитие речи ребенка раннего и дошкольного возраста в семье возможно при соблюдении ряда условий. В исследованиях многих авторов (Л.И.Беляковой, Л.Р.Давидович, Т.А.Датешидзе, Н.С.Жуковой, Л.М.Козыревой, М.М.Кольцовой, Е.М.Мастюковой, А.Г.Московкиной, Т.С.Резниченко, В.И.Селиверстова и др.) в качестве таковых выделены: 1) повышение педагогической компетенции родителей, что предполагает не только овладение знаниями о периодах развития детской речи и об отклонениях от нормы в речевом развитии, но и овладение умением наблюдать за речью своего ребенка и выявлять какие-либо проблемы и отклонения в говорении, понимании и общении; 2) правильная организация жизни ребенка в семье, которая позволит вырастить ребенка крепким и здоровым физически, интеллектуально и эмоционально развитым, владеющим чистой, благозвучной речью; 3) обучение родителей некоторым коррекционным приемам работы. Рассмотрим каждое из условий более подробно.

1. Повышение педагогической компетенции родителей.

Одним из основных условий для полноценного развития ребенка с нарушениями речи в семье является знание родителями закономерностей становления детской речи.

Повышению педагогической компетенции родителей, по мнению Л.И.Беляковой (1989), способствует знание причин и факторов риска возникновения речевых нарушений, а также путей и мер профилактики.

Знание факторов риска возникновения речевых нарушений позволяет обеспечить условия воспитания, полноценного физического и духовного развития детей дошкольного возраста. Решение этих задач неразрывно связано с просвещением родителей в вопросах профилактики и своевременного выявления отклонений в физическом, нервно-психическом и речевом развитии детей.

Знание сроков и закономерностей нормального психомоторного и психоречевого развития необходимо родителям для раннего выявления даже нерезко выраженных отклонений. Научиться наблюдать своего ребенка следует как можно раньше, так как умение выявлять проблемы в понимании, говорении и общении детей является неотъемлемой частью повышения педагогической компетенции родителей.

По мнению Л.Р.Давидович и Т.С.Резниченко (2001) наблюдение за ребенком, зафиксированные в «Записной книжке» происходящие с ним изменения, трудности и достижения помогут оптимально организовать взаимодействие специалистов (логопеда, психолога, воспитателя, детского психоневролога) и родителей, выяснить причины возникших трудностей, смоделировать индивидуальную коррекционно-развивающую программу. Авторы предлагают родителям определить, что именно их тревожит в поведении ребенка, ознакомиться с речевыми трудностями и отметить свойственные их ребенку, сопоставить развитие своего ребенка с нормативным развитием и обозначить отклонения в говорении, понимании и общении, наметить, какие стороны психической жизни, какие виды деятельности необходимо развивать у ребенка. Для получения объективного и целостного представления о ребенке, о его личности и проблемах родителям предлагается заполнить анкеты, подчеркнув готовые варианты ответов и вписав недостающие. Анкеты представлены в приложении 1.

Л.М.Козырева (2001) отмечает главную роль родителей в развитии познавательных способностей и речи детей. Только от их наблюдательности, чуткости, умения вовремя заметить какие-либо проблемы, от желания развивать и совершенствовать навыки, зависит полноценное речевое развитие ребенка. Все наблюдения автор предлагает фиксировать в «Карте достижений вашего малыша». Дневник наблюдений за речевым развитием ребенка представлен в приложении 2. Записи в таком мини-дневнике помогут соотносить уровень речевого развития каждого ребенка с нормой, приучит родителей наблюдать за речью детей.

2. Правильная организация жизни ребенка в семье.

Не менее важным условием для полноценного развития ребенка с нарушениями речи в семье является правильная организация его жизни,

которая предполагает соблюдение режима дня, осуществление закаливания, проведение специальных занятий по стимуляции моторного и психического развития, соблюдение речевого режима в семье и выполнение родителями общих правил формирования полноценной речевой среды.

Режим дня. Ребенок с отклонениями в речевом развитии нуждается в общеоздоровительных мероприятиях, в соблюдении режима сна, бодрствования, кормления, в выполнении общегигиенического режима. Органические поражения центральной нервной системы, сочетание речевых нарушений с общей физической ослабленностью, значительные индивидуальные различия в работоспособности обуславливают необходимость решения вопроса о продолжительности сна совместно с врачом. Детям с заиканием рекомендуется увеличение продолжительности ночного сна до 10 часов.

Крайне важно, чтобы промежутки между приемом пищи, сном, гигиеническими процедурами и специальными занятиями были заполнены не только доступной и интересной для детей деятельностью (просмотром телепередач, видеофильмов, компьютерными играми), но и развивающими играми и упражнениями.

Закаливание. В связи с повышенной восприимчивостью детей с речевыми нарушениями к простудным и инфекционным заболеваниям, плохой приспособляемостью к изменяющимся условиям внешней среды (температурным и атмосферным) большое значение имеет укрепление их общего здоровья. Одним из таких способов является закаливание организма, которое необходимо начинать с самого раннего возраста. Выбор способа закаливания (умывание прохладной водой, ношение облегченной одежды, обтирание, обливание) зависит от возраста и индивидуальных особенностей ребенка.

Специальные занятия. На родительских собраниях и консультациях логопед дает рекомендации по выполнению домашних заданий. Родители получают информацию о необходимости дозирования нагрузки детей, о содержании и приемах работы по закреплению в домашних условиях речевых умений и навыков, усвоенных на занятиях логопеда.

Речевой режим и общие правила для родителей. Наиболее качественную помощь своим детям окажут те родители, которые постараются соблюдать следующие правила:

- с первых дней жизни ребенка должна окружать полноценная речевая среда. Родителям рекомендуется всю повседневную деятельность сопровождать правильной речью, называть свои действия, предметы

домашнего обихода во время бодрствования младенца, при этом чаще давать ему возможность видеть лицо взрослого, наблюдать за его артикуляцией;

- педагоги и психологи советуют чаще брать ребенка на руки, пеленать, кормить: младенцу необходим постоянный телесный контакт с матерью;

- необходимо поощрять любые попытки малыша заговорить: ребенок начнет разговаривать только тогда, когда родители захотят его слушать;

говорить с малышом нужно медленно, короткими фразами; пользоваться правильным русским языком, не переходить на «детский язык» самим и не разрешать делать этого другим взрослым;

- рекомендуется уделять больше времени ребенку; быть чаще рядом с ним, в пределах его досягаемости;

- необходимо каждый день читать малышу; ни в коем случае не показывать своей досады и нежелания, если ребенок просит почитать; не нужно раздражаться, если придется много раз читать одну и ту же книжку, которую особенно полюбил малыш; родителей должно радовать, что ребенок уже книголюб и имеет собственные пристрастия;

- не рекомендуется поправлять речь ребенка, нужно повторить сказанную ребенком фразу правильно;

важно поощрять любопытство, стремление задавать вопросы, для этого родителям необходимо научиться отвечать на каждый детский вопрос;

- нельзя сравнивать малыша ни с какими другими детьми.

3. Обучение родителей некоторым коррекционным приемам работы.

К организации процесса целенаправленной работы с детьми, имеющими риск возникновения речевых нарушений, родители должны быть привлечены максимально. Эта работа потребует знакомства родителей с элементарными приемами развития сенсорных функций ребенка, что в значительной степени способствует нормализации его речевого развития.

Воспитание детей, имеющих речевые нарушения, и коррекция отклонений в речевом развитии также осуществляется при активном участии родителей. Учитель-логопед обучает родителей приемам работы по развитию фонематического слуха, по выработке сильной и направленной воздушной струи, по подготовке органов артикуляции к постановке звуков, по автоматизации усвоенных на индивидуальных занятиях с логопедом навыков правильного произношения звуков в слогах, словах, фразах и связных высказываниях, по контролю за речью детей в различных ситуациях общения.

Коррекционно-воспитательная работа в логопедической группе опирается на строгую, продуманную систему, суть которой, по мнению В.В.Коноваленко (1998), заключается в логопедизации всего учебно-

воспитательного процесса, всей жизни и деятельности детей. Единственный путь осуществления логопедизации – это тесное взаимодействие логопеда, воспитателей и родителей при решении различных функциональных задач на разных этапах коррекционного воздействия.

Успех коррекционного воздействия во многом зависит от степени участия в нем родителей и их осознанного отношения к данному процессу. Особая значимость работы родителей заключается в том, что она предоставляет возможность широкой практики свободного речевого общения детей и закрепления речевых умений и навыков в повседневной жизни и деятельности детей.

Семейное воспитание детей с нарушениями ОДА

Задачи семейного воспитания детей с нарушением ОДА в своей основе являются общими задачами воспитания разносторонней гармоничной личности. По мнению одного из основоположников развития основ семейного воспитания в России П. Ф. Каптерева они включают:

- 1) воспитание самостоятельной личности, вытекающее из всестороннего и, по возможности, гармонического развития ее духовных и телесных сил;
- 2) развитие личности как члена общественного целого;
- 3) развитие личности лицом к лицу с природой и при помощи природы;
- 4) воспитание личности в сознании ее связи со всемирным бытием и его первоисточником.

С.А. Игнатьева, Ю.А. Блинков выделяют следующие основные задачи родителей по реализации комплексной реабилитации ребенка с церебральным параличом:

- создание дома спокойной, доброжелательной по отношению к ребенку внутрисемейной атмосферы с режимными ограничениями и особенностями, рекомендованными ребенку специалистами;
- обеспечение режима питания, своевременного приема предписанных ребенку медикаментозных средств;
- овладение техникой различного вида массажа, специальных упражнений ЛФК, специальных физиотерапевтических процедур и ее применение по медицинским предписаниям;
- освоение технологии применения и использования специальных приспособлений (укладок, шин и т.п.);
- овладение основами детской психологии и специальной

- педагогики с проведением в домашних условиях занятий по развитию у ребенка необходимых психомоторных функций;
- участие в деятельности общественных объединений родителей детей-инвалидов.

Основываясь на анализе литературы, выделены условия полноценного развития ребенка с церебральным параличом в семье: 1) повышение уровня знаний родителей, касающихся сущности данного нарушения, этапов и закономерностей психомоторного развития в норме; 2) овладение способностью выявлять отклонения в развитии своего ребенка; 3) правильная организация жизни ребенка в семье, которая будет способствовать развитию и коррекции двигательной, речевой, познавательной деятельности, эмоционально-личностной сферы и социализации в целом; 4) обучение родителей некоторым приемам коррекционной работы с целью повышения ее эффективности.

Одной из основных задач семейного воспитания детей с ДЦП является *развитие двигательных функций* ребенка и коррекция их нарушений. Особое значение имеет ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков. Моторное развитие при ДЦП не просто задержано (т.е. не соответствует возрастным нормам), но и качественно нарушено на всех этапах овладения двигательными функциями. Родителям необходимо знать последовательность развития основных двигательных навыков: удержание головы и развитие ее движений; выпрямление верхних конечностей и развитие опороспособности рук (опора на предплечья и кисти); развитие поворотов туловища (переворачивания со спины на живот и обратно); развитие функции сидения и самостоятельного присаживания; развитие ползания на животе и четвереньках; развитие вставания на колени, затем на ноги; развитие самостоятельной ходьбы. Также, родителям важно постоянно наблюдать за характером движений их малыша и характером его поз, чтобы вовремя заметить трудности или особенности в движениях малыша и избежать их неблагоприятного влияния на развитие психических и речевых функций.

Развитие движений ребенка в домашних условиях лучше проводить в специально организованном уголке, в котором будут находиться: специально оборудованный стул и стол, ходунки, поручни, следовую дорожку, качалку, гимнастическую стенку и лесенку малых размеров; спортивный инвентарь (мячи разных размеров, гимнастическую палку, обручи, бруски, кубы, гантели). Наборы игрового и дидактического материала с предметами разной формы, величины, веса и объема могут быть использованы для развития предметных действий

Важной задачей семейного воспитания детей с ДЦП является обучение ребенка самостоятельному приему пищи. Недостаточное развитие зрительно-моторной координации, схемы движения «глаз-рука» и «рука-рот» является одной из главных причин, затрудняющих формирование этого навыка. Обучение навыкам приема пищи надо начинать с развития возможности подносить свою руку ко рту, затем брать хлеб и подносить его ко рту; брать ложку, самостоятельно есть (вначале густую пищу); держать кружку и пить из нее.

Не менее значимым моментом воспитания является развитие навыков опрятности и гигиены. Здесь важно прививать умение совершать действия в определенной последовательности. Сначала, в пассивной форме показывают и объясняют самые простые действия (засучить рукава, открыть кран, смочить руки водой, потереть ладони, намылить руки мылом, смыть, закрыть кран, вытереть полотенцем). Только после усвоения отдельных умений, требования усложняются. Ребенок сначала пробует самостоятельно осуществить наиболее доступные для него действия, а затем все более сложные, требующие координации и усилий (открывать и закрывать кран, пользоваться мылом, полотенцем, туалетной бумагой). Так постепенно родители должны научить детей чистить зубы, причесываться, умываться. Стимуляция психического развития ребенка, направленная на преодоление отставания и коррекцию нарушенных функций – основная задача семейного воспитания на данном возрастном этапе.

Семейное воспитание детей с РАС

На современном этапе существует несколько основных подходов к коррекции РДА (поведенческая терапия, ТЕАССН – программа, эмоционально-уровневый подход, холдинг-терапия, терапия «ежедневной жизни», терапия «оптимальными условиями», коммуникативная терапия, подкрепленная музыкой и др.). В каждом их перечисленных подходов родители рассматриваются как главные помощники специалистов. На долю родителей приходится основная доля работы по развитию, воспитанию аутичного ребенка, подготовке его к жизни, так как эффективность любых методов коррекции возможна только при систематическом их закреплении в домашних условиях, при терпеливом и внимательном отношении к ребенку. Поэтому, уже при первичном знакомстве с аутичным ребенком и родителями необходимо выяснить, чего они ожидают от специалиста, готовы ли к продуктивному сотрудничеству, понимают ли проблемы ребенка, представляют ли себе всю сложность предстоящей работы.

В целях уточнения позиции родителей желательно провести предварительную беседу (по телефону или при личной встрече). Первоначально это лучше сделать без ребенка, так как в процессе беседы выясняются пристрастия, страхи, особенности поведения ребенка, собирается информация, которая поможет впоследствии организовать обследование. В том случае, если специалисты принимают ребенка в учреждение необходимо сразу определить степень и форму участия родителей в работе, например, ведение дневника, выполнение домашних заданий.

Вместе с родителями необходимо выбрать методы работы с ребенком. Далее продумываются формы работы в семье, определяется уровень требований к ребенку, намечаются каникулярные формы работы, обсуждается возможность участия родителей в семинарах, встречах и обмене опытом с другими семьями.

Таким образом, установление взаимопонимания и тесного контакта с родителями является необходимым условием успешности психолого-педагогической коррекции.

Воспитание аутичного ребенка – это ежедневный, тяжелый труд, в котором должны участвовать все члены семьи. Родителям важно научиться понимать своего ребенка, а для этого не всегда пригоден опыт взаимодействия с обычными детьми. Родителям, и особенно матери, необходимо научиться вести наблюдение за настроением ребенка, его физическим самочувствием, чтобы учитывать это состояние, знать, когда лучше оставить его в покое, а когда можно попробовать пообщаться, поиграть, чему-то научить. Чаще всего у родителей уже имеется опыт отрицательного взаимодействия, преодоления негативизма, упрямства, поэтому им приходится выработать новый взгляд на своего ребенка, заново вовлекая его в процесс общения. Родителям необходимо формировать у него положительное представление о себе, замечая даже самый незначительный успех, закрепляя его похвалой. Важно научиться понимать и реально оценивать возможности ребенка, сформировать адекватный уровень требований к нему, так как завышенный уровень ожиданий может вызвать утрату веры в свои возможности. Заниженные требования, наоборот, снижают чувство ответственности ребенка за свои поступки, не дают сформироваться навыкам саморегуляции поведения.

Не менее важным является развитие и сохранение у ребенка умений и навыков, свойственных его ровесникам, стараясь подтягивать наиболее отстающие функции. На практике часто происходит обратное – родители стараются развивать какие-то особые способности, тем самым, углубляя разрыв между опережающими и отстающими процессами. Особенно

серьезно следует подойти к освоению навыков самообслуживания и быта. Независимо от уровня интеллекта, многие дети с аутизмом себя не обслуживают. Некоторых нужно учить самостоятельно пользоваться горшком, почти всех – умываться, чистить зубы, одеваться. Эта часть работы выполняется в основном в домашних условиях, в процессе длительного взаимодействия с близкими и требует большого терпения.

Можно использовать различные подходы в обучении аутичного ребенка бытовым навыкам - совместные действия, оперантное обучение, система расписаний и др. Выбор подхода лучше обсудить со специалистом, он зависит от тяжести состояния ребенка, группы аутизма, возраста. В любом случае следует выработать новый стереотип поведения, который должен вписаться в распорядок дня и занять там свое место. Сначала отрабатывают только одно-два простейших бытовых действия, например, чистка зубов, раздевание. Эта работа может занять месяцы, зато, если навык удастся сформировать, он закрепится прочно и может послужить опорой для развития остальных. Первоначально можно подключать ребенка лишь в отдельные моменты и на самые легкие операции (подержать, положить), затем использовать совместные действия. Постепенно взрослый занимает все более пассивную позицию, переходя на речевые инструкции. При формировании любого навыка важно, чтобы требования всех взрослых в семье были едиными и последовательными, чтобы в отношении к ребенку не возникало противоречий (один учит самостоятельности, другой поощряет зависимость).

Независимо от выбора подхода следует сопровождать все действия ребенка эмоциональными комментариями, объяснениями, которые вначале помогут ему понять, для чего нужно выполнять то или иное действие, а затем встроится в распорядок дня. Кроме того, обязательно объяснять и подчеркивать значимость любой работы, поощрять даже за минимальный успех (даже за попытку произвести нужное действие), не боясь перехвалить. Важно, чтобы похвала была понятна ребенку, то есть описывала поощряемое поведение. Многие авторы (М.Ю.Веденина, С.А.Морозов, С.С.Морозова) рекомендуют сопровождать словесное одобрение более ощутимой наградой из тех, что нравится ребенку (еда, игрушка, поглаживание).

Организуя занятие с аутичным ребенком следует учитывать его особенности, поэтому:

- занятия должны проводиться систематически;
- нельзя допускать истощения ребенка в процессе занятия, поэтому его продолжительность подбирается индивидуально;

- необходимо включать в занятие упражнения для развития всех групп мышц, основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазания), координации, равновесия;
- нужно проговаривать с ребенком все, что происходит в течении занятия;
- занятия обязательно должны вызывать положительные эмоции.

В процессе каждого занятия следует учить ребенка следующим навыкам:

- имитация сложных движений;
- выполнение инструкций;
- произвольная организация движений.

Многие родители недооценивают значение игры и считают, что нет смысла проводить специальную работу по ее развитию, особенно если ребенок уже приближается к школьному возрасту. Однако игровая деятельность имеет огромное значение для детей с РДА. С ее помощью возможно установление контакта, преодоление негативизма, страхов, отрицательных форм поведения, развитие социальных навыков, произвольного поведения, предпосылок для дальнейшего развития. Игра может послужить основой для формирования ценных психологических новообразований (речи, бытовых навыков), иногда она является единственным средством контакта с ребенком.

Семейное воспитание детей со сложными и множественными нарушениями

Выявление, диагностика и обучение детей со сложными и множественными нарушениями развития – это сложная проблема, которую, конечно же, должны решать специалисты разных уровней. В первую очередь, на прямую с ней сталкиваются родители этих малышей. С самого начала они должны знать, что путь, по которому пойдет развитие их ребенка, степень реализации его потенциальных возможностей обусловлены не только степенью имеющихся нарушений, но и их отношением к самому дефекту и участию в воспитательном процессе.

Определим круг проблем, стоящих перед родителями:

1. Непонимание проблемы, возможное неприятие наличия дефекта или же самого ребенка.
2. Запредельный страх за жизнь ребенка, боязнь проявления серьезных пороков развития, трудностей лечения и др., приводящие к постоянному нервному напряжению.

3. Поиск помощи исключительно у медиков, исключая наблюдение у специалистов – педагогов, что приводит, в большинстве случаев, к длительной детальной культурной и материнской депривации.

Родителям необходимо знать, что определение нарушений (например, зрения и слуха) у новорожденных довольно сложная задача. Часто медики не в состоянии поставить правильный диагноз и определить дальнейшее лечение.

Можно выделить оптимальные условия полноценного развития ребенка с комплексными нарушениями:

1. Наличие взаимосвязи матери (родителей) и ребенка как основной характеристики структуры совместной деятельности.
2. Умение создавать ситуацию совместной деятельности.
3. Наличие потребности в общении как у ребенка со взрослым, так и у взрослого с ребенком.
4. Эмоциональная насыщенность общения.
5. Учет взрослыми интересов ребенка и умение их использовать в решении своих задач.
6. Создание предметно-развивающей среды.

Включение родителей в педагогический процесс - это условие проведения эффективной коррекционной работы. При этом важно, чтобы родители владели знаниями, были сформированы педагогические умения и навыки, обеспечивающие адекватность взаимодействия с ребенком в любой ситуации.

18. Методические рекомендации по написанию рабочей программы педагога в рамках реализации курса адаптированной программы дошкольного образования (11 нозологических групп)

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА – это нормативный документ, внутренний стандарт группы ДООУ, определяющий ценностно – целевые ориентиры, содержание и объем для каждой возрастной ступени, разработанный по образовательным областям, представляющий собой комплекс условий и средств воспитания, обучения, оздоровления, коррекции развития детей, реализуемых на основе педагогических, материально – технических, организационных, технологических ресурсов.

Согласно ФГОС ДО педагог ДООУ должен самостоятельно разрабатывать и реализовывать рабочую программу. Рабочая программа – это документ педагога, основанный на основной образовательной программе ДООУ, содержащий направления работы с учетом возрастной группы, опыта и направлений деятельности педагогов, а также с учетом индивидуальных особенностей воспитанников.

Педагог, приступающий к составлению рабочей программы должен знать структуру программы; уметь проектировать этапы ее реализации; анализировать собственную деятельность в контексте современного этапа развития дошкольного образования; определять направленность рабочей программы, ее назначение и функции; грамотно выбирать форму содержания рабочей программы, учитывать педагогические технологии; представлять прогнозируемые результаты реализации рабочей программы.

Педагог при составлении рабочей программы может корректировать ее структурные элементы с учетом специфики деятельности дошкольной образовательной организации, а также возрастных, психологических, индивидуальных особенностей детей. Педагогу необходимо учитывать: содержание образовательной программы ДООУ; систему используемых образовательных технологий и методик (оборудованные кабинеты, предметно-развивающая среда, наглядный материал...); дидактические комплексы (пособия, раздаточный материал, ИКТ); содержание воспитательно – образовательной работы с детьми (недельная образовательная нагрузка).

Основные характеристики рабочей программы:

актуальность – ориентация на потребности с учетом важности каждого периода детства;

реалистичность – соответствие целей и предполагаемых средств их достижения;

целостность – согласованность, взаимодействие всех участников образовательного процесса для реализации задач;

прогностичность – планирование деятельности для достижения целей;

рациональность – выбор способов и методов для эффективного решения задач;

контролируемость – определение ожидаемых результатов;

корректируемость – обнаружение и реагирование на возникающие отклонения от нормы и изменения в развитии.

Рабочая программа имеет определенную структуру и согласно ФГОС ДО содержит 3 раздела:

1. Целевой.
2. Содержательный.
3. Организационный.

А также содержит часть, формируемую участниками процесса (вариативную часть). Рабочая программа может содержать приложение из практических материалов, схем, таблиц и пр.

Структурные элементы рабочей программы

1. Титульный лист

На титульном листе рабочей программы представляется следующая информация:

- полное наименование образовательной организации;
- гриф «согласовано» на педагогическом совете образовательной организации (дата, № протокола), «утверждаю» - руководитель образовательной организации;
- название программы;
- ФИО разработчика программы (полностью);
- должность;
- название населенного пункта;
- год разработки программы.

2. Пояснительная записка

В пояснительной записке важно указать нормативно-правовые документы, на основе которых разработана программа, примерную

образовательную программу, парциальные программы и технологии. Также необходимо описать:

- возрастные, психологические и индивидуальные особенности воспитанников данной возрастной группы;
- цель (с учетом требований ФГОС ДО);
- задачи (образовательные, развивающие, воспитательные с учетом требований ФГОС ДО);
- срок реализации;
- основные принципы;
- ожидаемые результаты реализации программы.

3. Календарно-тематический план (комплексно-тематическое планирование расписать)

Данный раздел – составная часть комплексно-тематического планирования, представленного в образовательной программе дошкольного образования. Он может быть представлен в виде таблицы.

4. Содержание программы (текст или таблица)

В данном разделе представляются режим дня, сетка ООД (согласно нормативным документам), краткое описание различных форм, средств, способов реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. Также могут быть представлены особенности психолого-педагогической работы в разных видах деятельности и культурных практиках, особенности взаимодействия с семьями воспитанников.

5. Планируемые результаты освоения программы

6. Условия реализации рабочей программы:

- материально-техническое оснащение;
- учебно-методическое обеспечение (программы, технологии, учебные пособия, дидактический материал, документация).

7. Список литературы

В данном разделе указывается используемая литература и другие образовательные ресурсы, например:

- научно-методическая и учебно-методическая литература;
- литература для детей;
- для родителей;
- интернет-ресурсы;

- образовательные CD-диски.

8. Приложения к программе

В этом разделе могут быть представлены следующие материалы:

- конспекты (сценарии) различных форм образовательной деятельности;
- описание игр и игровых упражнений;
- сценарии мастер-классов для педагогов и родителей;
- сценарии различных форм сотрудничества с семьями воспитанников (консультации, круглые столы, тренинги, практикумы, семинары) для родителей;
- визуальные средства информации (дети – родители - педагоги) и т.д.

Ориентировочные технические требования к оформлению рабочей программы:

формат листов А4; редактор Word for Windows; шрифт Times New Roman\$ кегль 12 – 14; междустрочный интервал – одинарный; поля со всех сторон 2 см; выравнивание по ширине, абзац 1 см; переносы в тексте не ставятся; центровка заголовков и абзацы в тексте выполняются при помощи средств Word; таблицы вставляются непосредственно в текст; нумерация страниц, кроме титульного листа и приложений.

19. Инструментарий для проведения мониторинга развития детей и достижений. Методические рекомендации по проведению

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование. Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – Стандарт, ФГОС ДО), в котором определены государственные гарантии качества образования.

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

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренной Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Организацией, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т. д..

Не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми раннего и дошкольного возраста планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий

уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа должна строиться на основе общих закономерностей развития личности детей раннего и дошкольного возраста с учетом сенситивных периодов в развитии. Дети с различными недостатками в сенсорном развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы Организации, реализуемой с участием детей с особыми образовательными потребностями, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

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

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития ребенка;
- различные опросники и шкалы индивидуального развития ребенка.

Организация имеет право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе его динамики.

В соответствии со Стандартом оценка качества образовательной деятельности по Программе должна:

- 1) поддерживать ценности развития и позитивной социализации глухого ребенка раннего и дошкольного возраста;
- 2) учитывать факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества;
- 3) ориентировать систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования детей;
- 4) обеспечивать выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии:

– с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве, – разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,

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

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

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

Программой должны быть предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

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

- внутренняя оценка, самооценка Организации;

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

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы должна решать следующие задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

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

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

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

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации должна являться оценка качества психолого-педагогических условий реализации АОП, т.к. именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в системе оценки качества образования на уровне Организации.

Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок, его семья и педагогический коллектив Организации. Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Организации материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над АОП, которую они реализуют.

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

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

Система оценки качества дошкольного образования должна:

- быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

- учитывать образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;

- исключать использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;

- исключать унификацию и поддерживать вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;

- способствовать открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов;

- включать как оценку педагогами Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;

– использовать единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

В целях единства и унификации оценочных критериев в ходе изучения ребенка рекомендуется **единая шкала достижений**, учитывающая четыре уровня оценок:

- оптимальный уровень;
- достаточный;
- ограниченный;
- предельно низкий.

Для фиксации результатов изучения каждого ребенка рекомендуется использование **«Карта развития ребенка»**, которая включает в себя:

- общие сведения о ребенке;
- данные о медико-социальном благополучии;
- динамику развития психических процессов на весь период обучения;
- слухоречевой статус;
- индивидуально-психологические особенности личности ребенка;
- учет усвоения программного материала по предметно-тематическому принципу на весь период обучения;
- динамику физического состояния и развития ребенка;
- периодичность представления результатов анализа, ситуации развития на ПМП - консилиум;
- рекомендации ПМП - консилиума в адрес родителей, конкретных специалистов, педагогов и других.

Специальный инструментарий учителя-дефектолога для проведения мониторинга развития и достижений детей с нарушениями слуха

1. Диагностика развития слухового восприятия детей с нарушением слуха.
2. Диагностика произношения и развития речи детей с нарушением слуха.

Мониторинг проводится в индивидуальной форме. Обследование детей проводится 2 раза в год, в первые 2 недели сентября и в последние 2 недели апреля. По итогам мониторинга делается вывод о сформированности компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития.

По окончании диагностического периода анализируется успешность и проблемы развития ребёнка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребёнком.

Задания выполняются по словесной инструкции или по предварительному показу.

Данные являются профессиональными материалами специалиста.

Специальный инструментарий учителя-дефектолога для проведения мониторинга развития и достижений детей с нарушениями зрения

Тифлопедагогическое обследование включает:

1. Зрительное восприятие
2. Осязание и мелкая моторика
3. Ориентировка в пространстве
4. Социально-бытовая ориентировка

Особенности проведения педагогического мониторинга (дети с ТНР)

Педагогический мониторинг осуществляется с целью определения динамики актуального индивидуального профиля развития ребёнка и используется при решении следующих задач:

– индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка с ОНР, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

– оптимизации работы с группой детей с ОНР.

Педагогический мониторинг опирается на принципы поддержки специфики и разнообразия детства, а также уникальности и самооценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

В связи с этим, педагогический мониторинг:

– не содержит каких-либо оценок развития ребёнка, связанных с фиксацией образовательных достижений;

– позволяет фиксировать актуальный индивидуальный профиль развития дошкольника и оценивать его динамику; учитывает зону ближайшего развития ребёнка по каждому из направлений;

– позволяет рассматривать весь период развития ребёнка от рождения до школы как единый процесс без условного разделения на разные

возрастные этапы, «привязанные» к паспортному возрасту, при этом учитывает возрастные закономерности развития, опираясь на оценку изменений деятельности дошкольника;

– учитывает представленные в Программе целевые ориентиры, но не использует их в качестве основания для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Инструментарий для педагогического мониторинга детского развития – карты наблюдения.

В отдельных случаях (при необходимости) может проводиться психологическая диагностика детей. Она проводится квалифицированными специалистами (например, педагогами-психологами) и только с согласия родителей (законных представителей) детей.

Психолого-педагогическая диагностика является частью общей системы диагностики детей дошкольного возраста, включающей еще, логопедическую и медицинскую и проводится с целью:

- определения актуального уровня развития детей,
- его соответствия возрасту,
- выявления личностных особенностей ребенка;
- вторичных отклонений, связанных с нарушением речи.

Диагностика проводится для того, чтобы правильно наметить основные направления коррекционно-развивающей работы, смоделировать индивидуальный маршрут развития каждого ребенка.

По результатам психолого-педагогической диагностики проводятся индивидуальные консультации с родителями, определяются основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми.

Специальный инструментарий учителя-логопеда для проведения мониторинга развития и достижений детей с тяжелыми нарушениями речи

Логопедическое обследование включает:

- сбор анамнестических данных (особенности внутриутробного развития, доречевого и раннего речевого развития ребенка),
- обследование фонетической стороны речи,
- обследование восприятия и понимания речи,
- обследование фонационного дыхания,
- обследование темпо-ритмической стороны речи,
- обследование словарного запаса,
- обследование грамматического строя речи,

- обследование связной речи.

Диагностический модуль программы коррекционной работы с детьми с нарушениями ОДА

Задачи модуля:

- выявить и классифицировать типичные трудности (особые образовательные потребности), возникающие у ребёнка с нарушениями ОДА при освоении основной образовательной программы;
- определить причины трудностей, возникающих у ребёнка с нарушениями ОДА при освоении Программы.
- изучить социальную ситуацию развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучить адаптивные возможности и уровень социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- провести комплексную социально-психолого-педагогическую диагностику нарушений в психическом и физическом развитии ребёнка с ОВЗ;
- изучить уровень развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей.

Содержание диагностического модуля составляют программы изучения ребенка различными специалистами.

Направления, содержание комплексного изучения ребенка, перечень специалистов, изучающих причины затруднений ребенка при освоении программы:

<i>Направление</i>	<i>Содержание работы</i>	<i>Кем выполняется работа</i>
Медицинское	Выявление состояния физического и психического здоровья, изучение медицинской документации.	Медицинские работники

<p>Психолого-логопедическое</p>	<p>Обследование актуального уровня развития ребёнка, определение зоны ближайшего развития, выявление трудностей, возникающих у ребёнка по мере освоения основной общеобразовательной программы, причин возникновения данных трудностей.</p>	<p>Педагог - психолог, воспитатель, учитель - логопед</p>
<p>Социально-педагогическое</p>	<p>Изучение семейных условий воспитания ребёнка.</p>	<p>Педагог - психолог, воспитатель, учитель - логопед</p>

Основным документом, заполняемым специалистами, является «Диагностическая карта трудностей, возникающих у детей при освоении Общеобразовательной программы».