

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 10 «Сказка» комбинированного вида»



«УТВЕРЖДЕНО»
Заведующая МБДОУ № 10 «Сказка»
Л.Д. Шабанова

приказ № _____ от « 09 » 2016 г.

**Адаптированная образовательная программа
для детей дошкольного возраста с
ограниченными возможностями здоровья в
условиях дошкольного образовательного
учреждения МБДОУ №10 «Сказка»**

Разработана в соответствии с Федеральным
государственным образовательным стандартом
дошкольного образования и с учетом основной
общеобразовательной программы ДОУ

РАССМОТРЕНО на заседании ПС
протокол № 1
от « 07 » сентября 2016
Председатель ПС [Signature]

г. Шарыпово
2016г.

Содержание

1. Целевой раздел.....	4
1.1. Паспорт программы.....	4
1.2. Пояснительная записка.....	5
1.3. Цели и задачи реализации Программы.....	6
1.4. Принципы формирования Программы.....	7
1.5. Основные направления коррекционно-развивающей работы.....	8
1.6. Обоснование актуальности Программы.....	9
1.7. Условия реализации Программы.....	9
1.8. Основная законодательная база Программы.....	10
1.9. Основные понятия Программы.....	12
1.10. Особенности развития детей с ОВЗ.....	13
1.11. Специфика структуры образовательного процесса в ДОУ и направления образовательной деятельности детей с ОВЗ.....	29
1.12. Планирование образовательного процесса.....	30
1.13. Мониторинг психофизических процессов дошкольников с ОВЗ	41
2. Содержательный раздел.....	42
2.1. Описание образовательной деятельности.....	42
2.2. План образовательной деятельности.....	49
2.3. Содержание психолого-педагогической работы.....	50
2.3.1. Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФНР, ФФНР, Дизартрия.....	50
2.3.2. Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).....	54
2.3.3. Коррекция недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).....	56
2.3.4. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ДЦП.....	66
2.3.5. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ЗПР.....	73
2.3.6. Основные направления коррекционно-педагогической работы при умственной отсталости.....	75
2.3.7. Основные направления коррекционно-педагогической работы при нарушении слуха.....	77
2.3.8. Основные направления коррекционно-педагогической работы при нарушении зрения.....	85
2.4. Диагностико-консультативное направление работы для детей с ОВЗ.....	88
2.5. Взаимодействие специалистов ДОУ.....	89
2.6. Создание специальных образовательных условий.....	92
2.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.....	95
2.8. Помощь семьям с детьми с ОВЗ в рамках работы консультативного пункта в ДОУ.....	96

2.9. Формы сотрудничества с семьёй в рамках образовательной деятельности	96
3. Организационный раздел.....	103
3.1. Организация режима пребывания детей в детском саду.....	103
3.2. Ежедневная организация жизнедеятельности детей в детском саду.....	103
3.3. Режим дня и организация образовательного процесса детей	104
3.4. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды...	110
3.5. Обеспеченность методическим материалом.....	111
4. Список литературы.....	114
Приложения.....	115

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1 Паспорт Программы

Основание для разработки
Программы:

Приказ № ____ от «__» _____ 2016 г.

1.	Наименование Программы	Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения МБДОУ «Детский сад № 10 «Сказка» комбинированного вида»
2.	Вид Программы:	Комплексно-целевая
	Сроки реализации	2016-2017 учебный год
	Заказчики Программы:	- педагогический совет МБДОУ - родители МБДОУ
5.	Основные разработчики Программы:	- Заведующая МБДОУ № 10 «Сказка» Л.Д. Шабанова - Зам. зав. по ВМР А. В. Темербаева - Педагог-дефектолог - Педагог – психолог Е.П. Тураева - Учитель – логопед Л.Г. Короткова - Учитель- логопед Н.А. Позднякова
	Исполнители Программы:	- педагогический коллектив МБДОУ № 10 «Сказка» - родители воспитанников МБДОУ
	Цели Программы	- создание благоприятных условий для полноценного пребывания детей с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении; - формирование основ базовой культуры личности; - всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями; - подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе; - обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.
	Ожидаемые результаты	<ul style="list-style-type: none">• Обеспечение доступности, повышение качества и эффективности образования детей с ОВЗ с опорой на нормативную и методическую документацию, сопровождающую воспитательно-образовательный процесс в ДОУ.• Совершенствование системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.• Создание коррекционно-развивающего пространства в ДОУ при социализации детей с

		особенностями развития. Создание курса бесед и игр по воспитанию толерантного отношения к «особенным» детям. <ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение педагогических и организационных условий интеграции: <ul style="list-style-type: none"> - кадровое обеспечении; - наличие материально-технической базы; - реализация современных образовательных и коррекционных программ и технологий; - просветительская деятельность.
	Организация контроля	Контроль за реализацией Программы осуществляется через систему мониторинга на уровне образовательного учреждения.

1.2 Пояснительная записка.

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации образовательного процесса, выбору и обоснованию основных и парциальных программ, результатам и результативности их деятельности.

Данная программа разработана на основе:

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

-Конвенцией о правах ребенка ООН;

-Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.4.1.2660-10;

-Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях(Постановление от 15мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»)

- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155)

- Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. N 1014)

-Устава Учреждения, утвержденного Приказом Управления образованием администрации города Шарыпово от 22.12.2015.

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья и направлена на создание в учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

При воспитании и обучении детей с ОВЗ существует ряд проблем, обусловленных психофизическими особенностями: стойкое нарушение познавательной деятельности, недоразвитие высших познавательных функций, конкретность и поверхностность мышления, несформированность всех операций речевой деятельности, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности, низкая работоспособность. Поэтому разработка коррекционной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей нашего учреждения, является актуальной. Коррекционная программа рассчитана на детей с ОВЗ в возрасте от 2 до 7 лет.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы.

Планируемые результаты освоения программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с особенностями развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей и включает:

а) описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с

учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов;

в) описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

В содержательном разделе программы представлены:

а) особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик;

б) способы и направления поддержки детской инициативы;

в) особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Организационный раздел содержит описание материально-технического обеспечения программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, включает режим дня, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

Дополнительным разделом программы является текст ее краткой презентацией, которая ориентирована на родителей (законных представителей) детей и доступна для ознакомления на сайте учреждения.

Новизна программы заключается в следующем:

-разработаны рабочие программы учителя-логопеда, педагога-психолога по работе с детьми ОВЗ;

-составлен тематический план коррекционно-логопедической работы по преодолению

ТНР у детей 5-7 лет;

-составлен тематический план коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционально-познавательной сферы, коммуникативных навыков, социализации детей дошкольного возраста.

Данная программа обеспечивает осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях:

-совместная деятельность педагога и ребенка (индивидуальная, подгрупповая);

-максимально возможная самостоятельная деятельность ребенка.

1.3.Цели и задачи реализации программы

Цель программы:

- Оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителям (законным представителям);

- Осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи программы:

-определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

-учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими образовательной программы;

-осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, коррекционно-логопедическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

-реализовать индивидуальные образовательные маршруты;

-развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;

-реализовать комплексную систему мероприятий по социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья;

-создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка;

-оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам.

1.4. Принципы формирования программы

-принцип преемственности: обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами основной общеобразовательной программы;

-принцип комплексности: коррекционное воздействие охватывает весь комплекс психофизических нарушений;

-принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;

-принцип соблюдения интересов ребёнка: определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка;

-принцип системности: обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка;

-принцип непрерывности: гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению;

-принцип вариативности: предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и психическом развитии;

-принцип партнерского взаимодействия с семьей - предполагает установление доверительных партнерских отношений с родителями или близкими ребенка, внимательное отношение к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент ребенку, умение педагогов договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка;

-комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

1.5. Основные направления коррекционно-развивающей работы.

1. Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

2. Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития;
- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих, коррекционно-логопедических занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;
- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;
- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции.

3. Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья;

4. Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;

-проведение тематических выступлений, обучающих семинаров для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуально особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

1.6 Обоснование актуальности Программы

В связи с вступлением в силу Федерального закона № 273 «Об образовании», а также вступлением в силу с 01 января 2014 года федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования предполагаются изменения, касающиеся и организации инклюзивного образования детей.

Одним из актуальных направлений развития системы образования является внедрение в широкую практику инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовать инклюзивное образование в обычных дошкольных учреждениях, школах. В связи с этим обеспечение права детей с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития РФ.

Принятие и реализация инклюзивного образования, как возможности включения всех детей в образовательный процесс, несмотря на их субъективные особенности, позволит расширить охват нуждающихся детей необходимой им психолого-педагогической помощью.

Прежде всего «Законом об образовании» регламентировано обеспечение равного доступа к образованию всех детей с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В законе появляется новое понятие «адаптированная образовательная программа», т.е. программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо отметить, что с вступлением в силу 273 ФЗ предъявляются новые требования и к условиям организации инклюзивного образования, а именно - создание условий для получения без дискриминации качественного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказание ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для данной категории детей языков, методов и способов общения, оказание им квалифицированной помощи в освоении программы.

Основное изменение с введением ФЗ-273 ст.48 касается принципиально нового подхода к инклюзивному образованию, где не ребенок «подгоняется» под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а наоборот вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребенка

Именно эта точка зрения побудила к созданию и реализации программы инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения МБДОУ № 10 «Сказка», как одного из возможных путей создания благоприятных условий для полноценного пребывания ребенком с ОВЗ в дошкольном учреждении.

1.7 Условия реализации программы:

1. Безбарьерная среда учреждения - создание для комфортного передвижения детей-инвалидов (наличие пандусов, подъемных устройств).

2. Создание в учреждении команды специалистов, помогающей педагогам приспособить методы к особенностям ребенка;

3. Для организации индивидуальных дистанционных консультаций для родителей должен быть доступ к сети Интернет.

4. Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц (статья 2,ФЗ «Об образовании» №273)

5. Индивидуальные планы развития детей-инвалидов, детей с ОВЗ.

6. Инклюзивная социальная образовательная среда.

Образовательные области

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

Восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

1.8 Основная законодательная база Программы:

Международные документы:

- Декларация прав ребенка (провозглашенная Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 г.)
- «Декларация Организации Объединенных Наций о правах инвалидов» - Принята на XXX сессии ООН 09.12.1975 г.
- «Конвенция о правах ребенка». Принята Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 г. Ратифицирована третьей сессией Верховного Совета СССР 13.06.1990 г.
- «Конвенция о правах инвалидов» - принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеей ООН от 13.12.2006. Подписана Россией 24.09.2008.

Федеральные документы:

- «Об образовании в Российской Федерации» - Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
- «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ с дополнениями и изменениями
- «О порядке и условиях признания лица инвалидом» - Постановление правительства РФ от 20 февраля 2006 г. N 95 (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.04.2008 N 247)
- «Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида, выдаваемая федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы». Приложения N2 и N3 к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 4.08.2008 г. N 379н

- «Об утверждении классификаций и критериев, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» - Приказ министерства здравоохранения и социального развития РФ 22 августа 2005 г. N 535)
- «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» - Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 года № 1662-р
- «Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья» - Постановление Правительства РФ от 12 марта 1997 г. N 288 (в ред. от 10 марта 2009 г.)
- «О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) – Письмо Минобразования РФ от 16.04.2001 N 29/1524-6
- «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях» - Письмо Минобразования РФ от 16 января 2002 года N 03-51-5ин/23-03
- «Об утверждении положения о психолого -медико-педагогической комиссии» - Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2009 года № 95
- «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения) - Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6)
- «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06
- «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» Опубликовано 5 мая 2012 г.
- «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» -Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. №599
- «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» - Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761
- «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» - Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. №597
- «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» - Письмо Заместителя министра МИНОБРНАУКИ РОССИИ ИР-535/07 от 07.06.2013 года.
- «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» - Приказ №1598 от 19 декабря 2014 г. (зарегистрирован в Министерстве юстиции 3 февраля 2015 г.)
- «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» - Приказ №1599 от 19 декабря 2014 г. (зарегистрирован в Министерстве юстиции 3 февраля 2015 г.)
- «План действий по обеспечению введения ФГОС ОВЗ», утвержден Минобрнауки России от 11.02.2015г. №ДЛ-5/07
- «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15»-Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10.07.2015 N 26
- «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» - ФЗ от 01.12.2014 N 419-ФЗ (ред. от 29.12.2015)
- «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» - Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 N 1309

Региональные документы:

- Закон Красноярского края "Об образовании в Красноярском крае" № 6-2519 (от 26 июня 2014)
- Стратегия действий в интересах детей в Красноярском крае до 2017г . №761, утверждена Указом Президента РФ от 01.06.2012 г
- Указом Губернатора Красноярского края от 26.11.2012 № 263-уг утвержден состав Координационного Совета по реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы.
- Постановление правительства Красноярского края от 29 мая 2014 года №217-п.
- Письмо Министерства образования и науки Красноярского края «Порядок разработки адаптированной образовательной программы» от 27.11.2013г.
- Письмо Министерства образования и науки Красноярского края «О порядке работы краевых ПМПК»
- Письмо ГУО № 2960-гуо от 30.09.2014г. «О реализации инклюзивного образования»
- Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае до 2017г.

Муниципальные документы: ?

1.9. Основные понятия

Дети с ограниченными возможностями здоровья - обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий; (ФЗ № 273. ст. 2. П. 16)

Понятие «**дети с ограниченными возможностями**» позволяет рассматривать категорию лиц как имеющих функциональные ограничения, неспособных к какой-либо деятельности в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, нетипичного состояния здоровья, вследствие неадаптированности внешней среды к основным нуждам индивида, из-за негативных стереотипов, предрассудков, выделяющих нетипичных людей в социокультурной системе.

В группу дошкольников с **ОВЗ** могут входить дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна. Выделяют следующие **категории** детей с нарушениями развития:

1. дети с нарушениями слуха (глухие и слабослышащие), первичное нарушение носит сенсорный характер — нарушено слуховое восприятие, вследствие поражения слухового анализатора;

2. дети с нарушениями зрения (незрячие, слабовидящие), первичное нарушение носит сенсорный характер, страдает зрительное восприятие, вследствие органического поражения зрительного анализатора;

3. дети с тяжёлыми нарушениями речи, первичным дефектом является недоразвитие речи (ТНР);

4. дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФНР, ФФНР);

5. дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, первичным нарушением являются двигательные расстройства, вследствие органического поражения двигательных центров коры головного мозга;

6. дети с задержкой психического развития, их характеризует замедленный темп формирования высших психических функций, вследствие слабовыраженных органических поражений центральной нервной системы (ЦНС);

7. дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), первичное нарушение — органическое поражение головного мозга, обуславливающее нарушения высших познавательных процессов ЦНС;

8. дети с расстройствами аутистического свойства (дети с ранним детским аутизмом (РДА) представляют собой разнородную группу, характеризующуюся различными клиническими симптомами и психолого-педагогическими особенностями;

9. дети с комплексными (сложными) нарушениями развития, у которых сочетаются два и более первичных нарушения (например, слабослышащие с детским церебральным параличом, слабовидящие с задержкой психического развития и др.).

10. дети с генетическими (хромосомными) нарушениями (синдром Дауна и т.д.).

Категорию детей с минимальными и парциальными нарушениями психического развития целесообразно рассматривать как самостоятельную категорию, занимающую промежуточное положение между «нормальным» и «нарушенным» развитием, и обозначить её как «группу риска».

1.10 Особенности развития детей с особыми возможностями здоровья.

Создание оптимальных условий для обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном учреждении представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с «Законом об образовании» Российской Федерации.

Проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода, так как известно, что не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в коллектив сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога новых психологических установок на формирования у детей с нарушениями развития, умения взаимодействовать в едином детском коллективе.

Дети с ОВЗ 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 их психического развития

К группе детей с ОВЗ относятся дети, состояние здоровья которых препятствует освоению ими всех или некоторых разделов образовательной программы вне специальных условий воспитания и обучения. Группа дошкольников с ОВЗ не однородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна.

1. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, (которым необходимо создание особых условий) . Чаще всего это дети с детским церебральным параличом разной степени выраженности. При ДЦП наблюдается особый вид психического дизонтогенеза. Данный вид психического дизонтогенеза возникает при тяжелых нарушениях отдельных анализаторных систем, в том числе и при нарушениях в функционировании двигательного анализатора при ДЦП. Первичный дефект анализатора ведет к недоразвитию функций, связанных с ним наиболее тесно, а также к замедлению развития ряда психических функций, связанных с пострадавшей опосредованно. Нарушения развития отдельных психических функций тормозят психическое развитие в целом. Дефицитарность моторной сферы обуславливает явления двигательной, сенсорной, когнитивной, социальной депривации и нарушения эмоционально-волевой сферы.

Все познавательные психические процессы при ДЦП имеют ряд общих особенностей:

- нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной системы ребенка с ДЦП, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи;

- повышенная истощаемость всех психических процессов (церебро - астенические проявления), выражающаяся в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. Церебро-астенические проявления усиливаются после различных заболеваний, нарастают к концу дня, недели, учебной четверти. При интеллектуальном перенапряжении появляются вторичные невротические осложнения. Иногда повышенная психическая истощаемость и утомляемость способствует патологическому развитию личности: возникает робость, страхи, пониженный фон настроения и пр.;

- повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления и др.

2. Дети с задержкой психического развития (ЗПР). Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития. Дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности.

Задержка психического развития у ребенка означает наличие значительного отставания в развитии умственных способностей и поведенческих навыков соответственно его фактического возраста. Дети со средней задержкой развития проявляют выраженное замедление развития в течение своих дошкольных лет. Чем такие дети становятся старше, различия в общем умственном развитии и поведенческих навыках по сравнению с их сверстниками, при отсутствии правильного лечения, становятся только шире. Недостатком способности к умственному восприятию и переработке внешней информации ребенка с задержкой развития является плохая память, несообразительность, проблемы внимания, речевые трудности и отсутствие желания обучаться.

Память. Дети с задержкой развития с трудом запоминают информацию, в особенности они испытывают трудности с кратковременной памятью, затрачивают больше времени на запоминание информации, им сложнее удерживать в памяти большие объемы информации, чем их сверстникам за это же время. Что касается долговременной памяти, то дети с задержкой развития способны к запоминанию информации и извлечению ее из памяти спустя дни и недели, так же как и их сверстники.

Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития, имеется ограниченный словарный запас. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля», плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т.е. затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества.

Грамматический строй речи отличается рядом особенностей: ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно. Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются

формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы.

Наличие в структуре дефекта при задержке психического развитие недоразвития речи обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. В плане организации коррекционной работы с детьми важно учитывать и своеобразие формирования функций речи, особенно ее планирующей, регулирующей функции.

При задержке психического развития отмечается слабость словесной регуляции действий. Поэтому методический подход предполагает развитие всех форм опосредования: использование реальных предметов и предметов заместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В различных видах деятельности важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог выполненной работе, а на более поздних этапах – составлять инструкции для себя и для других, т.е. обучать действиям планирования. Рассматривая психологическую структуру задержки психического развития в дошкольном возрасте, можно выявить ее основные звенья: недостаточную сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов-представлений, недоразвитие знаково-символической деятельности.

Игра. Все названные особенности наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности детей с задержкой психического развития. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением одевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. В отличие от умственно отсталых дошкольников, у которых без специального обучения ролевая игра не формируется, дети с задержкой психического развития находятся на более высоком уровне, они переходят на этап сюжетно-ролевой игры. Однако, в сравнении с нормой, уровень ее развития достаточно низкий и требует коррекции.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники. Так, исследования Е.Е.

Дмитриевой показали, что старшие дошкольники с задержкой психического развития не готовы к внеситуативно-личностному общению со взрослыми, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической коррекции.

Отмечаются проблемы в формировании *нравственно-этической сферы*: страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно этических нормах поведения.

Скорость обучения. Интенсивность овладения новыми знаниями и навыками у детей с ЗПР ниже, чем у их сверстников с развитием в пределах нормы. Часто используемым показателем в этом случае служит количество занятий, после которых ребенок способен решить ту, или иную задачу самостоятельно, без посторонней помощи.

Внимание. Способность к реагированию на важные детали предстоящей для решения задачи является характеристикой продуктивности обучения ребенка. Дети с задержкой развития имеют сложности с вниманием к основным чертам изучаемой задачи, в тоже время отвлекаясь на несущественные или вообще посторонние детали. Кроме того, дети с ЗПР, часто испытывают трудности с необходимостью удержать внимание во время изучения задачи. Проблемы с вниманием усложняют детям возможность получения, усвоения и использования новых знаний и навыков.

Эффективным воспитательным решением для детей с ЗПР должен стать систематический контроль основных признаков концентрации зрительного внимания, также как и контроль отвлекающих признаков. Применение практики поддержки длительного внимания у детей с ЗПР значительно повышает их успехи в обучении и применении новых полученных знаний и навыков.

Общая характеристика обучения. Дети с нарушениями развития, в особенности с ЗПР, часто испытывают трудности с использованием новых полученных знаний и навыков в обстановке или ситуации, отличной от той, где они получили эти навыки. Такое обобщение изученного происходит у обычных детей без усилий, дети же с задержкой развития нуждаются в закреплении полученных знаний и навыков в разных ситуациях.

Мотивация. Часть детей с задержкой развития проявляют выраженное отсутствие интереса к обучению или решению возникающих проблем. Они проявляют беспомощность, в состоянии, в котором обычный ребенок, даже имеющий негативный опыт в решении поставленной задачи, ожидает положительный результат от приложенных усилий. В попытке уменьшения негативного результата ребенок может заранее ожидать наиболее низкого эффекта от своих действий и даже не пытаться приложить больше усилий. При возникновении ситуации, требующей решения, дети с ЗПР могут быстро сдаваться и отказываться от приложения усилий, либо ожидать помощи. Часть детей с ЗПР не могут подойти к решению проблемы самостоятельно, так как не ощущают контроля над ситуацией и полагаются на помощь или принятие решения со стороны. Таким детям особенно необходима поддержка со стороны родителей и при неоднократном успешном выполнении задачи с ребенком, ему необходимо позволить выполнить ее самостоятельно, при этом, после собственного успеха, и его повторения, ребенок приобретет способность решать проблемы, не отличаясь от остальных детей.

Поведение. Дети с задержкой развития имеют явные сложности с адаптивным поведением. Эта особенность может проявляться в самых разнообразных формах. Ограниченные способности самообслуживания и социальных навыков, так же как серьезные недостатки поведения - это характерные черты ребенка с задержкой развития. Болезненное восприятие критики, ограниченный самоконтроль, странное или неуместное поведение, так же как агрессия или даже собственное членовредительство, наблюдаются у детей с задержкой развития. Задержка психического развития, включая расстройства поведения, может сопутствовать ряду генетических заболеваний. В целом, чем сильнее степень задержки развития, тем сложнее проблемы с поведением.

Самообслуживание и повседневные навыки. Дети с задержкой развития, нуждающиеся во всесторонней поддержке, должны быть обучены базовым навыкам самообслуживания, такими как одевание, прием пищи, личной гигиене. Прямое обучение и поддержка, дополнительные подсказки, упрощенные методы необходимы для облегчения им трудностей и повышения качества их жизни. Большинство детей с незначительной задержкой развития обучаются всем базовым навыкам самообслуживания, но они испытывают необходимость в обучении их этим навыкам, для дальнейшего их независимого использования.

Социальное развитие. Обретение друзей и личных взаимоотношений может стать настоящей проблемой для многих детей с ЗПР. Ограниченные навыки процесса познания, слабое развитие речи, необычное или неуместное поведение, значительно затрудняют взаимодействие с окружающими. Обучение детей с задержкой развития социальным

навыкам и межличностному общению, наравне с коррекцией проблем, вызывающих трудности социального развития, являются важнейшей задачей для их дальнейшей социально адаптированной самостоятельной жизни.

Положительные качественные признаки. Описание умственных способностей и адаптивного поведения детей с ЗПР, сфокусированы на ограничениях и недостатках, однако современная медицина имеет достаточно средств, чтобы их скорректировать и улучшить.

3. Дети со сложной структурой дефекта. «Сложный дефект» - сочетание двух или более числа нарушений в системах организма, что обуславливает существенное своеобразие их психофизического развития» (Г.П. Бертынь). Дети со сложной структурой дефекта - это такая категория детей, которые наряду с общим для всех них состоянием - интеллектуальная недостаточность, опорно-двигательные нарушения, слепота, глухота - имеют одно или несколько системных нарушений.

Довольно часто среди генетических нарушений развития наблюдаются множественные пороки развития ребёнка, сочетающие нарушения слуха, зрения, умственную отсталость.

При всем многообразии сложных нарушений развития можно выделить две основные категории детей по сложности адаптации к окружающему миру - это дети с потенциально сохранными возможностями интеллектуального и личностного развития и дети с выраженным отставанием в умственном развитии (при глубоких поражениях ЦНС). Дети, способные к самостоятельной, активной, осмысленной деятельности, и дети, нуждающиеся в постоянном побуждении и руководстве в деятельности, а также полном или частичном обслуживании со стороны окружающих.

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

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

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

4. Дети с ранним детским аутизмом. Для психического развития при РДА свойственна неравномерность. Повышенные способности в отдельных ограниченных областях, таких, как музыка, математика, живопись, могут сочетаться с глубоким нарушением обычных жизненных умений и навыков. Одним из главных патогенных факторов, обуславливающих развитие личности по аутистическому типу, является снижение общего жизненного тонуса. Это проявляется прежде всего в ситуациях, требующих активного, избирательного поведения.

Недостаточность общего, и в том числе психического тонуса у детей с РДА, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обуславливает крайне низкий уровень активного внимания. У детей, страдающих РДА, наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания, что препятствует нормальному формированию высших психических функций. Характерной чертой является сильнейшая психическая пресыщаемость. Внимание ребенка с РДА устойчиво в течение буквально нескольких минут, а иногда и секунд.

Для детей с РДА характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Это выражается в повышенной сенсорной ранимости, и в то же время, как следствие повышенной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий, а также значительное расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами.

С самого раннего возраста у детей с РДА отмечается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Именно эмоциональная память стереотипизирует восприятие окружающего.

У детей с РДА отмечается своеобразное отношение к речевой действительности и одновременно - своеобразие в становлении экспрессивной стороны речи.

При восприятии речи заметно сниженная (или полностью отсутствующая) реакция на говорящего. «Игнорируя» простые, обращенные к нему инструкции, ребенок может вмешиваться в не обращенный к нему разговор. Лучше ребенок реагирует на тихую, шепотную речь. Стремление избегать общения, особенно с использованием речи, негативно сказывается на перспективах речевого развития детей данной категории.

Уровень интеллектуального развития связан прежде всего со своеобразием аффективной сферы. Они ориентируются на перцептивно яркие, а не на функциональные признаки предметов. Эмоциональный компонент восприятия сохраняет свое ведущее значение при РДА даже на протяжении школьного возраста. В итоге усваивается лишь часть признаков окружающей действительности, слабо развиваются предметные действия.

В то же время интеллектуальная недостаточность не является обязательной для раннего детского аутизма. Дети могут проявлять одаренность в отдельных областях, хотя аутистическая направленность мышления сохраняется.

5. Дети с синдромом Дауна. Самая распространенная из всех известных на сегодняшний день форма хромосомной патологии. Характерной особенностью ребёнка с синдромом Дауна, является замедленное развитие.

Дети с синдромом Дауна проходят те же этапы развития, что и обычные дети. Общие принципы обучения разработаны на основе современных представлений о развитии детей дошкольного возраста с учетом специфических особенностей, присущих детям с синдромом Дауна. К ним относятся:

1. Медленное формирование понятий и становление навыков:
 - снижение темпа восприятия и замедленное формирование ответа;
 - необходимость большого количества повторений для усвоения материала;
 - низкий уровень обобщения материала;
 - утрата тех навыков, которые оказываются недостаточно востребованными.
2. Низкая способность оперировать несколькими понятиями одновременно, с чем связаны:
 - трудности, возникающие у ребенка, когда ему необходимо объединить новую информацию с уже изученным материалом;
 - сложности с перенесением усвоенных навыков из одной ситуации в другую. Замена гибкого поведения, учитывающего обстоятельства, паттернами, т. е. однотипными, заученными многократно повторяемыми действиями;
 - трудности при выполнении заданий, требующих оперирования несколькими признаками предмета, или выполнения цепочки действий;
 - нарушения целеполагания и планирования действий.
3. Неравномерность развития ребенка в различных сферах (двигательной, речевой, социально-эмоциональной) и тесная связь когнитивного развития с развитием других сфер.
4. Особенностью предметно-практического мышления, характерного для этого возраста, является необходимость использования нескольких анализаторов одновременно для создания целостного образа (зрение, слух, тактильная чувствительность, проприоцепция). Наилучшие результаты дает зрительно-телесный анализ, т. е. лучшим

объяснением для ребенка оказывается действие, которое он выполняет, подражая взрослому или вместе с ним.

5. Нарушение сенсорного восприятия, что бывает связано со сниженной чувствительностью и часто встречающимися нарушениями зрения и слуха.

6. Дети с синдромом Дауна обладают различным исходным уровнем, и темпы их развития также могут существенно различаться. В основу программы когнитивного развития легли: предметность мышления дошкольников, необходимость использовать их чувственный опыт, опора на наглядно-действенное мышление как базу для дальнейшего перехода к наглядно-образному и логическому мышлению, использование собственной мотивации ребенка, обучение в игровой форме, а также возможность индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывающего его особенности, предпочтения и скорость обучения.

Дети с синдромом Дауна имеют недостатки развития речи (как в произношении звуков, так и в правильности грамматических конструкций). Отставание в развитии речи вызвано комбинацией факторов, из которых часть обусловлена проблемами в восприятии речи и в развитии познавательных навыков. Любое отставание в восприятии и использовании речи может привести к задержке интеллектуального развития.

Общие черты отставания в развитии речи:

- меньший словарный запас, приводящий к менее широким знаниям;
- пробелы в освоении грамматических конструкций;
- способность скорее осваивать новые слова, чем грамматические правила;
- большие, чем обычно, проблемы в изучении и использовании общепринятой речи;
- трудности в понимании заданий.

Глубокое недоразвитие речи этих детей (выраженные повреждения артикуляционного аппарата, заикание) часто маскирует истинное состояние их мышления, создает впечатление более низких познавательных способностей. Однако при выполнении невербальных заданий (классификация предметов, счетные операции и пр.) некоторые дети с синдромом Дауна могут показывать те же результаты, что и другие воспитанники. В формировании способности к рассуждению и выстраиванию доказательств дети с синдромом Дауна испытывают значительные затруднения. Дети труднее переносят навыки и знания из одной ситуации на другую.

Дети с синдромом Дауна характеризуются гипомнезией (уменьшенный объем памяти), им требуется больше времени для изучения и освоения новых навыков, и для заучивания и запоминания нового материала. Для них характерна неустойчивость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость, короткий период концентрации внимания, дети легко отвлекаются, истощаются.

6. Дети с нарушениями слуха (слабослышащие, которым необходимо создание особых условий, в том числе обучение по адаптированным программам). Нарушение слуха (первичный дефект) приводит к недоразвитию речи (вторичный дефект) и к замедлению или специфичному развитию других функций, связанных с пострадавшей опосредованно (зрительное восприятие, мышление, внимание, память), что и тормозит психическое развитие в целом. В специальной психологии такой тип психического развития называется дефицитарным. Психическое развитие детей, имеющих нарушения слуха, подчиняется тем же закономерностям, которые обнаруживаются в развитии нормально слышащих детей (Л.С. Выготский). Тем не менее психическое развитие ребенка с нарушенным слухом происходит в особых условиях ограничения внешних воздействий и контактов с окружающим миром. В результате этого психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными, формирующиеся межфункциональные взаимодействия изменяются:

- временная независимость функции у ребенка с нарушенным слухом превращается в изоляцию, так как нет воздействия со стороны других психических функций (при развитии глухого ребенка наглядно-действенное мышление выступает изолированно, не приобретает опосредованного характера, поэтому остается на более низком уровне реализации);

- ассоциативные связи инертны, в результате возникает их патологическая фиксация (у детей с нарушенным слухом образы предметов и объектов зачастую представлены инертными стереотипами);

- иерархические связи оказываются недоразвитыми, нестойкими, при малейших затруднениях отмечается их регресс (овладевшие в процессе обучения речью глухие дети при затруднениях используют жесты в качестве средства коммуникации). Компоненты психики у детей с нарушениями слуха развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях:

- несоразмерность в развитии наглядных и понятийных форм мышления;
- преобладание письменной речи над устной;
- недоразвитие одних перцептивных систем при относительной сохранности других (сохранна кожная чувствительность, при правильном обучении и воспитании развивается зрительное восприятие и формируется слуховое);

- изменения в темпах психического развития по сравнению с нормально слышащими детьми: замедление психического развития через некоторое время после рождения или после потери слуха и ускорение в последующие периоды при адекватных условиях обучения и воспитания.

Таким образом, нарушение слуха приводит к особенностям развития познавательной и личностной сферы.

7. Дети с нарушениями зрения (слабовидящие, которым необходимо создание особых условий, в том числе обучение по адаптированным программам))

Имеющиеся у детей с нарушениями зрения отклонения, приводят к нарушению умственной работоспособности, недостаткам общей и мелкой моторики, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта, изменениям в становлении личности. Наличие первичного нарушения оказывает влияние на весь ход дальнейшего развития ребенка, что определяет коррекционную работу в интеграционном образовательном пространстве. Из-за особенностей психического развития (нарушение зрительного представления, сужение объема памяти, особенности эмоционально – волевой сферы, узость мыслительных операций и т.д.) дети с нарушениями зрения овладевают навыками безопасности жизнедеятельности гораздо медленнее, чем их нормально видящие сверстники. Трудности и опасности вызывают такие, казалось бы мелочи, как овладение столовыми приборами, нахождение своих вещей в комнате, передвижение по улице, переход через дорогу и т.д.

1. Слабовидящие дети пользуются зрением как основным средством восприятия. Осознание и слух не заменяют зрительных функций ребенка.

2. Развитие внимания в детском возрасте состоит в постепенном овладении произвольным вниманием, а также в увеличении объема внимания и его устойчивости, в улучшении его распределения и в более быстром его переключении. Так как у ребенка с аномалиями зрения низкая познавательная активность, то развитие внимания как непроизвольного, так в последствии и произвольного замедляется.

3. У детей с амблиопией и косоглазием затрудняется выработка системы сенсорных эталонов. Это вторичное отклонение в свою очередь влияет на качество запоминания зрительного материала и оказывает в дальнейшем негативное влияние на формирование мыслительных процессов.

4. Особенности формирования коммуникативной функции речи заключается в трудностях восприятия образцов артикуляции. Это осложняет формирование фонетической стороны устной речи. Затруднено и овладение словарным запасом, т. к. у дошкольников с нарушением зрения сужен объем воспринимаемого пространства и ограничено поле деятельности. Это, в свою очередь, ведет к отклонению в формировании и смысловой стороны коммуникативной функции речи. Обобщающая Недифференцированность зрительных образов, бедность зрительных представлений, несформированность системы сенсорных эталонов детей с косоглазием и амблиопией затрудняет качественное формирование данной речевой функции.

5. Движения руки у ребенка с амблиопией и косоглазием носят неточный, скованный характер. Нарушение остроты зрения, прослеживающих функций глаза и локализации взора ведёт к тому, что у детей нет ясного видения того, как они выполняют предметно – практические действия и насколько они качественны. Нарушения в формировании навыков мелкой моторики также являются вторичными отклонениями патологии органа зрения. Работа мелкой моторики сопровождается повышенным, чрезмерным напряжением, что в свою очередь ведет к быстрой

утомляемости и нежеланию выполнять ребенком задания, связанные с мелкими точными движениями руки: вырезывание по контуру, рисование, штриховка и т. п. У детей с нарушением зрения из – за недостаточности зрительного контроля и анализа за движением наблюдается снижение двигательной активности, что приводит к сложностям формирования основных параметров в ходьбе и прежде всего сохранения прямолинейности движения. Особенности двигательной сферы детей с нарушением зрения показывают, что многие ошибки связаны с отсутствием или неполнотой и неточностью представлений о пространстве, в котором они находятся.

6. У детей с патологией зрения снижен контроль над качеством одевания, умывания, причёсывания волос, снижен интерес к контролю и анализу своих действий, оценке результатов выполнения работы.

7. В процессе слухового восприятия музыки и звука также наблюдаются определённые трудности. Психическое развитие дошкольников с нарушением зрения тесно связано с чувственным познанием окружающего мира, который для них полон загадок. Процесс формирования звуковых образов лежит в основе слухового восприятия, которое даёт возможность «озвучить» происходящее, обогатить представления о свойствах предметов и явлений жизни. У детей с нарушением зрения по сравнению с нормально видящими сверстниками значительно беднее запас как зрительных так и слуховых представлений.

8. Взрослый для ребенка с нарушениями зрения выступает не только носителем огромного опыта и знаний человеческих взаимоотношений, но и является инициатором их передачи. Таким образом, развитие у ребенка потребности в уважении со стороны взрослого обеспечивается достаточной вовлеченностью старшего партнера в «теоретическое» сотрудничество с детьми, которое и помогает последним достигать их целей. Дети со зрительным дефектом стремятся к общению и активному взаимодействию с окружающими, но, не имея достаточного количества коммуникативных средств и умений, опыта общения, не могут реализовать свою потребность в общении.

Ведущей формой общения для детей с нарушением зрения является внеситуативно-познавательная, основанная на познавательной мотивации совместной деятельности. Данная форма общения имеет в своей структуре предметно-практические и речевые действия как основные средства ее осуществления, расширяет компенсаторные возможности детей.

9. Дети с нарушением зрения сталкиваются с трудностями изобразительного характера, обусловленные нарушением зрительного анализатора. Ребёнок знает, что он хочет изобразить, но не знает как это сделать. Здесь сказывается не только неумение, но и незнание, отсутствие чёткого представления о предметах окружающего мира. Неполющенное зрение затрудняет процесс наблюдения (выделение существенных признаков, определение формы, строения и взаимоотношения отдельных частей натурального объекта, хуже соотносят части с целыми), изображение детьми пропорций, передачу перспективы.

У детей с нарушением зрения возникают трудности в словесном обозначении цветов и их оттенков, так как эти знания находятся в пассивном словарном запасе детей.

8. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками.

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в

слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным (Л. Ф. Спинова).

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание. При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном.

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, р и л звуками л' и йот (у), с и ш звуком ф и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками т, т', д, д'.

В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук ш' вместо ш, вместо с — с', вместо ч — т' и т. п.

Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает.

Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки с и ш заменяются звуком ф;
- б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;
- в) нестабильное использование звуков в различных формах речи;
- г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации.

Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания.

При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо ткачиха).

Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих — звонких, свистящих — шипящих, твердых — мягких, шипящих - свистящих и т. п.);

б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

в) затруднение при анализе звукового состава речи.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией — акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма.

После обследования детей с фонетико-фонематическим недоразвитием необходимо:

1. сгруппировать дефектные звуки по степени участия органов артикуляции и вычленить нарушения: звуков раннего онтогенеза (м, п, б, т', г, х, с') и среднего онтогенеза (ы, твердые, мягкие, л', озвончение всех согласных);

2. выделить смешиваемые звуки и звуки-субституты, встречающиеся и при нормальном речевом развитии (на определенном возрастном этапе);

3. вычленить искаженные звуки за счет неправильного уклада органов артикуляции (р горловое и пр.);

4. вычленить звуки, имеющие постоянные субституты, из числа более простых по артикуляции. __

9. Дети с тяжёлыми нарушениями речи. Общее недоразвитие речи – это речевая патология, при которой отмечается стойкое отставание в формировании всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики и грамматики.

1. В дошкольном возрасте дети с общим недоразвитием речи отличаются повышенной возбудимостью или, наоборот, заторможенностью, часто у них отмечается лёгкое отставание в общем развитии.

Они менее активны в коллективе, стесняются своего недостатка. Их речь может вызвать насмешки у сверстников и критические замечания у взрослых - это ещё более подавляет их и приводит к вторичным изменениям в характере.

У таких детей рано может развиваться раздражительность, плаксивость, обидчивость. Они сами не могут справиться с плохой речью и, страдая от этого, реагируют непослушанием, агрессивным поведением. В связи с этим у детей снижена потребность в общении, наблюдается несформированность способов коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм).

2. У детей данной категории отмечается недостаточность различных видов восприятия и в первую очередь слухового, зрительного, пространственного. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

3. Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи. Звукопроизношение детей с ОНР не соответствует возрастной норме: они не различают на слух и в произношении близкие звуки, искажают звуковую структуру и звуконаполняемость слов. Нарушается развитие связной речи, которое проявляется в ошибках словоупотребления, неправильном построении предложений, нарушении последовательности изложения мыслей.

4. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

5. Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Их двигательная расторможенность может выражаться в том, что они проявляют двигательное беспокойство, сидя на занятиях, встают, ходят, не реагируют на замечания. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи.

При первом уровне речевого развития речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов и явлений. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. Пассивный словарь шире активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

При переходе **ко второму уровню** речевого развития речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространённые предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм. Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество сформированных звуков).

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно

недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков.

Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков [т—т'—с—с'—ц], [р—р'—л—л'—j] и т.д. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными.

Таким образом, экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения. Дети данной категории 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 развитии 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 – четырёх ступенчатые), 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 сфере 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.

Указанные отклонения в развитии детей, страдающих речевыми аномалиями, спонтанно не преодолеваются. Они требуют специально организованной работы по их коррекции.

10. Дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Умственно отсталые — это дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.).

Для умственно отсталых характерно наличие патологических черт в эмоциональной сфере: повышенной возбудимости или, наоборот, инертности; трудностей формирования интересов и социальной мотивации деятельности.

У многих умственно отсталых детей наблюдаются нарушения в физическом развитии: дисплазии, деформации формы черепа и размеров конечностей, нарушение общей, мелкой и артикуляционной моторики, трудности формирования двигательных автоматизмов.

Понятие «умственная отсталость» включает в себя такие формы нарушений, как «олигофрения» и «деменция».

Олигофрения — особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций, природовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном периоде (лёгкая форма).

При олигофрении у ребёнка органическая недостаточность мозга носит непрогрессирующий характер. Действия вредоносного фактора в большой мере уже остановилось, и ребенок способен к развитию, которое подчинено общим закономерностям формирования психики, но имеет свои особенности, обусловленные типом нарушений центральной нервной системы и их отдаленными последствиями.

Деменция — стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, уплощению эмоций, наблюдается медленное прогрессирование болезненного процесса (тяжёлая форма).

В детском возрасте деменция может возникнуть в результате органических заболеваний мозга при шизофрении, эпилепсии, воспалительных заболеваниях мозга, а также вследствие травм мозга (сотрясений и ушибов).

- с легкой умственной отсталостью (Олигофрения) Возраст 3-5 лет. Проблемы в психическом и физическом развитии детей в этом возрасте проявляются особенно ярко. У всех обнаруживается запаздывание в сроках овладения основными видами движений, отсутствие гибкости и плавности движений (скованность, неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др.

Многие проявляют крайне низкую или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность. При относительно высоком среднем уровне развития ходьбу отличает: неуверенная, неустойчивая, шаркающая, неритмичная походка; большинство детей передвигаются семенящим шагом, с опущенной головой и плечами; мышцы ног, рук, спины в процессе ходьбы напряжены.

Большинство детей бегают на полусогнутых ногах, шлепая ступнями о пол, раскачиваясь из стороны в сторону и нередко переходя на ходьбу. При перемещении в пространстве все дети не умеют удерживать дистанцию относительно друг друга и окружающих предметов, что нередко приводит к столкновениям, а в крайних случаях и к падениям.

Вследствие несформированности самоконтроля дети не замечают неправильного выполнения действий, самостоятельно не улавливают ошибки, нуждаясь в поддержке взрослого. Однако, как правило, многократное повторение действий улучшает качество их выполнения. Слабо развитые, замедленные и неточные тонкие дифференцированные движения ладони и пальцев рук, несогласованность движений обеих рук затрудняют

процесс овладения дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью всеми видами деятельности.

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

Дети, впервые поступающие в ДОУ, не обнаруживают потребности в продуктивном взаимодействии со взрослым: одни остаются равнодушными к взрослым и к предлагаемому взаимодействию, другие активно проявляют негативизм. Однако после периода адаптации постепенно начинают вступать в контакт и включаться в совместную деятельность. Побуждаемые педагогом, дети с интеллектуальной недостаточностью проявляют желание принимать участие в совместной деятельности, а иногда и непродолжительную активность, прежде всего, на музыкальных занятиях и занятиях физкультурой.

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

Относительно сформированными, по сравнению с другими, являются навыки самообслуживания, однако практически все дети четвертого года жизни самостоятельно ими не владеют. Младший дошкольник с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляет интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Для этих детей характерным является многократное, стереотипное повторение одних и тех же действий, обычно не сопровождающееся эмоциональными реакциями. Самостоятельные действия дошкольников с УО с игрушками стереотипны, но преимущественно адекватны, дети с умственной отсталостью действуют с игрушками без учета их функционального назначения. Однако восприятие имеет ряд особенностей, таких как: замедленность, фрагментарность, малый объем, низкий уровень избирательности и константности, слабая дифференцированность и несамостоятельность.

При поступлении в ДОУ дети крайне слабо информированы: не знают названия предметов, их функционального назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами длительное время остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.). Раннее органическое поражение центральной нервной системы приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех её функций у детей с интеллектуальной недостаточностью. Недоразвитие понимания речи сочетается с недоразвитием самостоятельной речи до полного ее отсутствия у детей с умственной отсталостью четвертого-пятого года жизни. Даже те дети, которые частично владеют речью, не пользуются ею в процессе деятельности или общения. Выполняя какие-либо действия, контактируя друг с другом, играя, дошкольники, как правило, действуют молча. Они не сопровождают свои действия речью или иногда произносят отдельные слова фиксирующего характера в связи с выполняемыми действиями. Речевая активность детей с УО может быть несколько выше, но, когда нет грубого недоразвития речи (дизартрия, алалия). Многие из детей с интеллектуальной недостаточностью пользуются жестами, мимикой, движениями головы с целью сообщить о своих потребностях, желаниях, положительных или отрицательных впечатлениях о происходящих вокруг них событиях.

Мышление детей с интеллектуальными нарушениями формируется в условиях неполноценного чувственного познания, недоразвития речи, ограниченной практической деятельности. Они не умеют решать задачи на уровне наглядно-действенного мышления, т.к. они очень часто не осознают наличия проблемной ситуации, не осуществляют поиск

решения, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств. Остаются, как правило, равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи.

Возраст 5-7 лет. У детей с умственной отсталостью, как правило, нет грубых нарушений осанки, ходьбы, бега, прыжков. Основные недостатки общей моторики: низкое качество выполнения основных движений (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, метание), гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа и неритмичность движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы, плохая координация движений частей тела и др. сохраняются.

Потребность в двигательной активности проявляют все, а стремление к ее удовлетворению большинство. У большинства детей, посещающих дошкольные учреждения, даже к 7 годам преобладают эмоциональная и ситуативно-деловая формы общения. На шестом году жизни при условии воспитания в компенсирующей группе у части детей появляется способность к волевому усилию: при поддержке взрослого они способны проявить терпение и приложить некоторое усилие для преодоления трудностей и доведения дела до конца. Несмотря на значительные нарушения мелкой моторики, дети овладевают элементарными навыками рисования карандашом, кистью, фломастером.

Относительно самостоятельны в элементарном самообслуживании и в быту, владеют элементарными культурно-гигиеническими навыками. К 5 годам, если дети получали коррекционную помощь, с помощью взрослого могут решать простые задачи на уровне наглядно-действенного мышления и овладевают некоторыми предпосылками наглядно-образного мышления. К 5 годам дети способны также овладеть элементарным конструированием по подражанию и образцу. К 7 годам в условиях обучения способны конструировать по представлению, хотя выполняют постройки хорошо отработанные на занятиях. Созданные постройки самостоятельно обыгрывают в одиночку или с участием сверстников. После 5 лет в процессе обучения дети начинают овладевать элементами изобразительной деятельности, но рисование остается предметным. Декоративное и сюжетное остаются на примитивном уровне до конца дошкольного возраста. В изобразительной и в других видах деятельности ярко проявляется недостаточность зрительно-двигательной координации и сенсомоторной интеграции - невысокое качество выполняемых действий и их результатов.

- с глубокой умственной отсталостью и со сложным дефектом.

Возраст 3-5 лет У детей обнаруживается грубое запаздывание в развитии всех двигательных функций (ходьбы, бега, ползания), а также отсутствие гибкости и плавности движений (скованность движений, их неритмичность), замедленность темпа движений, моторная неловкость, недостаточность мышечной силы и др. Дети проявляют или крайне низкую, или чрезмерно высокую хаотичную двигательную активность.

У владеющих ходьбой детей походка остается неуверенной, неустойчивой, шаркающей, неритмичной. Прыжки у детей не сформированы. Они не могут самостоятельно оторваться от пола. Делают это только при поддержке взрослого. Бег также не сформирован и скорее напоминает ходьбу мелким семенящим шагом. При ходьбе, попытках бега и прыжков дошкольники излишне напрягают мускулатуру всего тела, чрезмерно размахивают руками, плохо координируют движения рук и ног. Перемещаться в пространстве вместе с другими детьми могут только вместе со взрослым. Новые действия способны выполнять только вместе со взрослым, знакомые – по подражанию. Эмоциональные реакции часто неадекватны и по силе, и по способам выражения.

К взаимодействию со взрослым, опосредованному выполнению игровых действий с предметами, дети проявляют разное отношение в зависимости от имеющегося опыта: одни остаются равнодушными к инициативе взрослого, другие проявляют негативизм, третьи вступают в контакт и включаются в совместную деятельность. Новая обстановка, игрушки у многих детей почти не вызывают эмоциональных реакций. Редко возникает или совсем не возникает желание продуктивно взаимодействовать как с детьми, так и со взрослыми.

Обычно они бывают пассивными, и их действия полностью подчинены указаниям взрослого. Без помощи взрослого не могут найти себе занятие, не вступают друг с другом в общение, как правило, безразличны ко всему происходящему, не замечают и не понимают трудности и переживания сверстников. Потребности в общении со взрослыми не проявляют, сверстники интереса не вызывают. Новая обстановка или ситуация воспринимается безразлично либо вызывает тревожность и беспокойство. В эмоциональный контакт со взрослым вступают не сразу. Постепенно этот контакт становится устойчивым, что обеспечивает возможность привлечения ребенка к продуктивной деятельности. В организованной деятельности способны участвовать индивидуально или в подгруппе из 2 человек.

При поступлении в ДОУ дети не имеют представления о названиях предметов, их функциональных назначениях, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию и использованию. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, часто неспецифических (постукивание и бросание предметов на пол и т.п.). Навыками самообслуживания и культурно-гигиеническими навыками овладевают с трудом к концу дошкольного возраста. Дети со сложными дефектами развития не умеют играть, не понимают смысла рисования и конструирования.

Возраст 5-7 лет К старшему дошкольному возрасту при условии проведения коррекционных занятий со специалистами, дети относительно хорошо овладевают основными видами движения, хотя проблемы в координации движений остаются выраженными. Новые действия могут выполнять только вместе со взрослым, знакомые – по подражанию и образцу. Эмоциональные реакции часто имеют неадекватный характер, не соответствуют окружающей обстановке и по силе, и по способам выражения. Дети проявляют склонность к «застреванию» на эмоциональных состояниях. К 7 годам некоторые способны без помощи взрослого найти себе занятие – действовать с игрушками, вступать друг с другом в общение. Проявляют неглубокий неустойчивый интерес к окружающей обстановке, сверстникам и взрослым, вступают во взаимодействие, если этот интерес поддерживается окружающими. Дети знают небольшой круг предметов из ближайшего окружения, их функциональное назначение, знают действия с ними, и стремятся с некоторыми действовать, многократно, стереотипно повторяя одни и те же действия, обычно без эмоционального сопровождения. Владеют элементарными действиями с предметами, необходимыми для осуществления действий одевания, раздевания, приема пищи и др. Это позволяет в процессе индивидуальной работы сформировать элементарные навыки самостоятельности в самообслуживании (прием пищи, раздевание-одевание).

1.11 Специфика структуры образовательного процесса в дошкольном учреждении и направления образовательной деятельности детей с ОВЗ.

Образовательная и коррекционная деятельность с детьми с ОВЗ в дошкольном учреждении осуществляется по следующим направлениям:

- осуществление индивидуально-ориентированной педагогической, психологической, социальной, медицинской поддержки детям с ОВЗ, направленной на создание условий их развития, социализации и интеграции в общество.

- разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом его потенциальных психических и физических возможностей;

- проведение индивидуально-ориентированной коррекционно-развивающей работы по преодолению недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;

- укрепление психического и физического здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья, наряду с профессиональным медицинским сопровождением проведение общих оздоровительных мероприятий.

Деятельность учреждения по профессиональной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка, обеспечивает равные стартовые возможности для обучения детей с ОВЗ в образовательном учреждении.

Общеобразовательные и коррекционные задачи в ДОУ *решаются в комплексе.* Задачи коррекционно-развивающей работы решаются в процессе традиционных форм и видов деятельности детей (в основном образовательном процессе) за счет применения специальных технологий и упражнений. В то же время в структуре педагогического процесса выделяются специальные коррекционно-развивающие занятия (фронтальные, подгрупповые, индивидуальные).

В детском саду созданы благоприятные условия для обеспечения всестороннего развития личности ребенка с ОВЗ, комфортности пребывания его в дошкольном учреждении. Работа дошкольного учреждения обеспечивает каждой семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, государственные гарантии доступности и равных возможностей для обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях и в полной мере отвечает запросам родителей.

Главным условием развития ребенка с ОВЗ в образовательном процессе дошкольного учреждения является включение каждого воспитанника в деятельность с учетом его возможностей, интересов, способностей, «зоны ближайшего развития» и уровнем потенциального развития, которого ребенок с ОВЗ способен достигнуть под руководством взрослых и в сотрудничестве со сверстниками в созданном образовательном пространстве.

Образовательное пространство состоит из следующих компонентов:

- образовательный процесс;
- коррекционно-развивающий процесс;
- предметная - развивающая среда;
- взаимодействие участников педагогического процесса.

Образовательный процесс включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных особенностей и индивидуальных возможностей по основным образовательным областям – физическому развитию, социально-личностному развитию, познавательному развитию, речевому развитию, художественно-эстетическому развитию, в которых сочетаются следующие функции:

- воспитательная - развитие ценностных отношений, развитие основ мировоззрения, формирование нравственности;
- образовательная (познавательная) - воспитание интереса к получению знаний, умений и навыков, которые будут выступать в качестве средств, способствующих развитию ребенка с ОВЗ, т. е. способствующих развитию его новых качеств;
- развивающая - развитие познавательных и психических процессов и свойств личности;
- коррекционная - организация работы по коррекции имеющихся недостатков физического и психического развития у детей с ОВЗ;
- социализирующая - овладение детьми с ОВЗ системой общественных отношений и социально приемлемого поведения;
- оздоровительно-профилактическая (валеологическая) - приоритет культуры здоровья в соответствии с валеологическими критериями и нормами.

В основе организации образовательного процесса определен комплексно-тематический принцип планирования с ведущей игровой деятельностью, а решение программных задач осуществляется в разных формах совместной деятельности взрослых и детей, а также в самостоятельной деятельности детей. Образовательный процесс строится на основе законодательно-нормативных документов, оценки состояния здоровья детей, оценки психических и физических нарушений, оценки речевых нарушений, системы

психолого-педагогических принципов, отражающих представление о самооценности дошкольного детства. Основной формой является игра и специфические виды детской деятельности.

Акцент делается на интеграцию образовательных областей

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие

Содержание дошкольного образования в ДОУ включает в себя сбалансированное сочетание базисного компонента, представленного образовательными областями, и вариативного компонента учреждения, реализуемого за счет индивидуально выбираемых специалистами коррекционных занятий, обеспечивающих коррекцию и развитие психических функций детей, использование коррекционных программ, авторских технологий и практического опыта специалистов.

1.12. Планирование образовательного процесса

Адаптированная программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных и психолого-педагогических особенностей развития. Объем образовательной нагрузки не превышает нагрузку, максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами.

Планирование работы по коррекции речевых нарушений.

Комплектование детьми логопедического пункта производится ежегодно с 1 апреля по 1 июня с согласия родителей (законных представителей) и по заключению городской психолого-медико-педагогической комиссии на учебный год. В остальное время проводится доукомплектование логопедических групп в соответствии с установленными нормативами.

Образовательная деятельность проводится в форме фронтальной, подгрупповой и индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной и подгрупповой работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка. Периодичность индивидуальных занятий определяется тяжестью речевого развития. Ответственным за посещение детьми занятий в логопедических группах является учитель-логопед и воспитатели. Эффективность коррекционной работы определяется по итогам обследования детей на заседаниях городской психолого-медико-педагогической комиссии.

Многоуровневое психолого-логопедическое обследование проводится:

- со всеми детьми в возрасте 4,5 - 5 лет – апрель;
- с детьми 5–8 лет, получающими логопедическую и психологическую помощь согласно рекомендациям ПМПк, – 3 раза в год (сентябрь, январь-февраль, апрель-май);
- с вновь поступившими детьми в возрасте 5 – 7 лет, не прошедшими обследование на ГППМК г. Шарыпово – в течение года.

Учитель-логопед принимает участие в работе ПМПк, ГППМК, посещает городские семинары, семинары-практикумы, курсы повышения квалификации, педагогические советы, совещания, участвуют в работе педагогического сообщества г.Шарыпово, участвуют в обсуждении вопросов на форуме. Для работы с детьми, составлены:

- рабочие программы для детей с общим недоразвитием речи;
- индивидуальные маршруты для детей имеющие сложные речевые нарушения;

-индивидуальное планирование по коррекции звукопроизношения.

Учитель-логопед проводит коррекционную работу с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Чем раньше начинается работа с детьми с ОВЗ, тем выше шансы на адаптацию и социализацию в обществе. Это обусловлено результативностью ранней коррекционно-педагогической помощи «особому» ребенку. Все педагоги следят за речью детей и закрепляют речевые навыки, сформированные логопедом. Все специалисты под руководством логопеда занимаются коррекционной работой, участвуют в исправлении речевых нарушений и связанных с ними процессов.

Основой планирования коррекционной работы является концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольников и согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах.

Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

Концентрированное изучение материала служит эффективным средством установления более тесных связей между специалистами, так как они работают на протяжении недели в рамках общей лексической темы.

Таким образом, выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач обеспечивается благодаря комплексному подходу и тесной взаимосвязи работы специалистов педагогического и медицинского профилей.

Планирование работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра

Образовательная деятельность с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра имеет определенную направленность:

-создание в детском саду условий для коррекционной и психотерапевтической работы для повышения уровня социальной адаптации ребенка посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса;

-развитие эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Виды услуг:

-оздоровительные: логоритмика, лечебная физическая культура, фитотерапия, ароматерапия, спортивные кружки, кислородный коктейль.

-образовательные: обучение изобразительной деятельности, театрализованной деятельности, обучение певческим и хореографическим навыкам.

-коррекционные: сенсорные игры, игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, арттерапия.

Психолого-педагогическая коррекция:

-постепенное формирование взаимодействия с педагогом;

-коррекция недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи, мышления;

-психотерапия членов семьи.

Особые условия: возможность присутствия родителей, постоянный педагог, четкое расписание ООД, не меняющийся интерьер, наличие мест для уединения.

Индивидуальные занятия педагог-психолог, учитель-логопед проводят в оснащенных отдельных кабинетах, используя специальный инвентарь.

Специалисты, осуществляющие сопровождения ребенка реализуют профессиональные функции:

-диагностическую (определяют причину трудностей с помощью комплексной диагностики);

-проектную (разрабатывают индивидуальный маршрут сопровождения);

- сопровождающую (реализую индивидуальный маршрут сопровождения);
- аналитическую (анализируют результаты реализации образовательного маршрута).

Коррекционно-развивающее направление предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития. Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога и других специалистов образовательного учреждения.

Воспитание и обучение детей с аутизмом, как и нормально развивающихся дошкольников, осуществляется в двух формах: в повседневной жизни и в процессе обязательных регулярных занятий.

Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю-дефектологу и педагогу-психологу. Педагоги должны обеспечить субъективное переживание ребенком успеха на фоне определенных затрат усилий, искать и использовать любой повод, чтобы отметить даже незначительное продвижение ребенка.

С учетом индивидуальных особенностей ребенка учитель-дефектолог проводит занятия: Ознакомление с окружающим и развитие речи. Развиваем элементарные количественные представления. Развиваем речь и коммуникативные способности. Социальное развитие и ознакомление с окружающим. Подготовка к обучению грамоте.

Занятия с учителем-дефектологом проходят каждый день и длятся 15 – 20 минут. Они бывают индивидуальные или подгрупповые (2 – 3 человека). При такой организации ни один ребенок не остается без внимания педагога.

Эффективность работы зависит от совместных усилий учителя-дефектолога и родителей.

Учитель-дефектолог:

- диагностирует: уровень сформированности психических процессов, особенности познавательной деятельности, определяет уровень сформированности представлений о себе и окружающем мире, элементарных математических представлений;

- составляет индивидуальные планы развития, планы специально-организованных занятий;

- развивает психические процессы, формирует элементарные математические представления, расширяет представления об окружающем мире, обогащает словарный запас, обеспечивает сенсорное развитие, развитие мелкой моторики;

- проводит подгрупповые и индивидуальные занятия (в первой половине дня);

- формирует подвижные подгруппы с учетом актуального уровня развития детей;

- консультирует педагогических работников и родителей о применении специальных методов и технологий коррекционно-развивающей работы;

- знакомит родителей с результатами диагностики, с планом индивидуального развития;

- участвует в методических объединениях и является активным членом психолого–медико-педагогического консилиума;

- организует коррекционно-развивающее пространство с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Планирование работы с детьми, имеющими нарушения ОДА (опорно-двигательного аппарата)

При определении специфики коррекционно-педагогического процесса учитывается не только характер заболевания, но и возраст детей.

Планирование и определение задач для индивидуальной коррекции осуществляется после комплексной диагностики с участием разных специалистов: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога.

По окончании обследования составляется заключение, в котором детально описываются особенности поведения ребенка в процессе обследования, эмоционально-волевая сфера, особенности развития высших психических функций, общей и мелкой моторики, уровень развития деятельности.

Планирование работы осуществляется с учетом выявленных в процессе обследования особенностей познавательной деятельности детей. Занятия проводятся индивидуально и в подгруппах детей, на которых решается ряд педагогических задач, позволяющих сформировать коммуникативные, бытовые, когнитивные умения и навыки, необходимые для первичной адаптации в обществе и продолжения образования ребенка с ДЦП.

Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в дошкольном возрасте являются:

- Развитие игровой деятельности.
- Развитие речевого общения с окружающими.
- Расширение запаса знаний и представлений об окружающем.
- Развитие сенсорных функций. Формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений. Развитие кинестетического восприятия и стереогноза.
- Развитие внимания, памяти, мышления (наглядно-образной и элементов абстрактно-логического).
- Формирование математических представлений.
- Развитие ручной умелости и подготовка руки к овладению письмом.
- Воспитание навыков самообслуживания и гигиены.

Значительное место в коррекционно-педагогической работе при ДЦП отводится логопедической коррекции. Ее основная цель - развитие вербальных средств общения, совершенствование произносительной стороны речи, ее разборчивости.

Вся работа с дошкольниками должна быть построена таким образом, чтобы ребенок не воспринимал себя больным, инвалидом, особым ребенком, а ощущал себя полноправным членом общества. Развитие психических и моторных функций нужно проводить ненавязчиво в тех видах деятельности, которые, собственно, и составляют обычную жизнь ребенка. Необходимо создавать условия для того, чтобы ребенок произвольно тренировался, а сам процесс тренировки и его результат приносили бы ему удовлетворение.

Целью этих занятий является максимальное развитие познавательных способностей детей. При этом решаются следующие задачи:

- развитие сохранных сторон познавательной деятельности;
- коррекция отклонений в психическом развитии;
- формирование компенсаторных способов познания окружающей действительности;
- формирование предпосылок к усвоению ребенком материала занятий, проводимых воспитателями, и закрепление этого материала;
- формирование предпосылок учебной деятельности.

Основные направления в развитии познавательной деятельности на занятиях: развитие сенсомоторной сферы, развитие речи, развитие мышления, развитие внимания и памяти, формирование математических представлений, подготовка к овладению чтением и письмом.

Развитие сенсомоторной сферы включает:

- развитие зрительного восприятия цветов: различение, называние цветов, классификация по цвету, рядообразование по интенсивности цвета;
- развитие зрительного и осязательного восприятия форм: различение, называние, классификация, трансформация форм;

-развитие зрительного и осязательного восприятия величин: различение, называние, классификация, трансформация, сравнение по величине, рядообразование по величине;

-развитие зрительного и осязательного восприятия фактуры предметов: различение, называние, классификация;

-развитие зрительного и осязательного восприятия пространственных отношений: понимание, называние, ориентирование, трансформация;

-развитие слухового восприятия неречевых звуков;

-развитие темпо-ритмического чувства: узнавание и воспроизведение темпо-ритмических структур.

Развитие речи предполагает:

-развитие фонематической системы: дифференциации звуков, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;

-увеличение пассивного и активного словарного запаса;

-развитие лексических значений слов;

-развитие способности словоизменения;

-развитие способности словообразования;

-развитие структуры предложения: нераспространенного и распространенного, простого и сложного;

-развитие связной речи: диалогической и монологической.

Развитие мышления предполагает:

-развитие наглядно-действенных и наглядно-образных форм мышления: установление тождества объектов, сравнение объектов, моделирование по величине и форме, развитие способности соотнесения частей и целого, классификация объектов по одному-двум признакам;

-развитие вербально-логических форм мышления: определение понятий, классификация предметов по категориям, исключение предметов, отгадывание загадок, понимание переносных значений слов, определение последовательности событий.

Развитие памяти и внимания:

-развитие слухового внимания и памяти;

-развитие зрительного внимания и памяти;

-прямое и следовое конструирование по образцу;

-заучивание стихотворений.

Формирование математических представлений:

-порядковый счет: прямой и обратный;

-ориентирование в числовом ряду;

-знакомство с цифрами;

-формирование представлений о количестве;

-сравнение и уравнивание количеств;

-формирование представлений о составе числа;

-решение задач на сложение и вычитание;

-составление задач с использованием конкретного материала;

-формирование представлений о времени: названия временных интервалов и их отличительные признаки, сравнение временных интервалов по продолжительности.

Подготовка к овладению чтением и письмом:

-развитие мотивации к овладению чтением и письмом;

-индивидуальный подбор оптимальной позы для работы с книгой и с тетрадью;

-использование букв в качестве опорных сигналов при проведении упражнений на развитие фонематической системы;

-использование букв при проведении работ на развитие зрительного восприятия;

-обучение правильному удержанию карандаша, ручки или подбор индивидуального приема удержания;

- формирование навыков пространственной ориентировки в книге и тетради;
- формирование направления чтения и письма (сверху вниз и слева направо) на примере написания в строчках палочек, кружков, крючков и т. п.;
- формирование зрительно-моторной координации при письме (размер изображаемого, соблюдение интервалов между изображениями и т. п.).

Планирование работы с детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью

Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка – необходимое условие проведения коррекционной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

Первичное обследование проводится в начале учебного года. В нем участвуют все специалисты, работающие с группой воспитанников. На основе обследования составляется индивидуальный маршрут ребенка, в котором отражены перспективы работы с ребенком на следующие 3 месяца. Ответственность за составления маршрута закреплена за учителем-дефектологом. В процессе обследования педагоги используют разнообразные методы и методики, которые позволят им получить необходимую и адекватную информацию о ребенке с ЗПР и с интеллектуальной недостаточностью. Коррекционная работа в образовательном процессе протекает в ходе организованной образовательной деятельности, которую осуществляют все педагоги, работающие с группой воспитанников.

Они проводят:

- индивидуальные и подгрупповые игровые коррекционно-развивающие занятия;
- комплексные коррекционно-развивающие занятия с включением детей в разные виды деятельности и с участием разных специалистов.
- индивидуальные и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия с использованием игр с водой и песком, театрализованной игры, музыки и движения - индивидуальные и подгрупповые свободные игры и занятия с детьми основанные на конструктивной, изобразительной, музыкальной, трудовой и другой деятельности детей.

Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в следующих документах:

- перспективный комплексно-тематический план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога и воспитателей с группой воспитанников;
- план коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога с подгруппами;
- план индивидуальной коррекционно-образовательной деятельности учителя-дефектолога с каждым воспитанником группы;
- план работы по взаимодействию с семьями.

Основная коррекционная работа с дошкольниками с ЗПР и УО осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие.

К ним относятся:

- индивидуальный и дифференцированный подход (индивидуализация и дифференциация образовательной деятельности);
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении детей в дошкольном учреждении осуществляется через широкое использование индивидуальных и групповых форм его организации, которые обеспечивают возможность реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ, разрабатываемых для каждого ребенка.

Индивидуальные занятия проводят с детьми все специалисты, однако особую роль в реализации программного содержания психолого-педагогической работы играет

индивидуальная работа, которую проводит учитель-дефектолог. Работа осуществляется таким образом, чтобы обеспечивать не только формирование конкретных умений и навыков у умственно отсталого дошкольника, но и личностных качеств и навыков нормативного поведения. Каждое индивидуальное занятие проводится в форме игры, с которой могут сочетаться и другие виды деятельности, например, рисование, конструирование, музыкальная деятельность и др.

В процессе организации педагогами совместной деятельности с детьми коррекционно-развивающая работа организуется на основе использования всех видов игр, конструирования, рисования, лепки, музыкальной и трудовой деятельности.

Такая деятельность стимулирует развитие двигательного, эмоционального и познавательного компонентов личности, позволяет целенаправленно активизировать психомоторное развитие ребенка в этих направлениях.

Недоразвитие речи разной степени выраженности, имеющее место и при умственной отсталости и при ЗПР, существенным образом затрудняет процесс общего развития ребенка. В связи с этим большое значение приобретает организация логопедического сопровождения ребенка, т.е. оказание ему специализированной квалифицированной коррекционной помощи, которая существенно дополняет несколько в другом аспекте ту работу по развитию речи, которую проводят в рамках реализации программного содержания учитель-дефектолог, воспитатели и другие специалисты.

Логопедическое сопровождение осуществляется в форме индивидуальных занятий с детьми. В процессе занятий используются современные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста.

Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание благоприятных условий для активизации личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Психологическое сопровождение осуществляет педагог-психолог, который проводит работу по следующим направлениям:

-проведение диагностического обследования: интеллектуального развития; зрительного восприятия; ориентировочный невербальный тест готовности к школе; психических процессов памяти, внимания, мышления; развития эмоционально-волевой сферы и поведения; развития общения со взрослыми и сверстниками; личностного развития.

-организация адаптации детей к условиям дошкольного учреждения в форме присутствия и сопровождения режимных моментов, занятий педагогов группы, участие в педагогическом обследовании.

-проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми по развитию когнитивной, двигательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности и по подготовке к школе на основе использования разных видов игр с использованием современных психокоррекционных методик и технологий (игры с водой и песком, игры с театральной куклой, «игры шумелки» и др.).

Планируемые результаты освоения программы

Целевые ориентиры освоения программы детьми с фонетико-фонематическом недоразвитием речи.

Ребенок:

- владеет правильным, отчетливым звукопроизношением;
- умеет членить слова на слоги, слоги на звуки;
- умеет объединять слоги и звуки в слова;
- умеет определять место звука в слове, проводить слоговой и звуковой анализ слов;
- умеет выделять звук из состава слова; находить в предложении слова с заданным звуком;
- умеет различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные;

- умеет различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- знает основных способов словообразования;
- умеет участвовать в коллективном разговоре: задавать вопросы, отвечать на них, аргументируя ответ; умение слушать других, вникать в содержание их речи, при необходимости дополнить или исправить ответ товарища;
- умеет составлять простые и распространенные предложения, интонационно правильно проговаривать их в соответствии со знаком в конце предложения; членить предложение на слова;
- умеет связно, последовательно, логично, выразительно, грамматически правильно, выражать свои мысли, пересказывать небольшие литературные произведения, составлять рассказы о предмете, по сюжетной картинке, по набору картинок с последовательно развивающимся действием.
- умеет пользоваться основными способами словообразования.

Целевые ориентиры освоения программы детьми с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

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).

Целевые ориентиры освоения программы детьми с расстройством аутистического спектра:

-наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое применение, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований;

-развита познавательная активность;

-обеспечена психологическая готовность детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка;

-скорригированы негативные проявления поведения, которые мешают успешному коммуникативному взаимодействию педагога и ребенка;

-умеет обслуживать себя, выполнять поручения и несложные виды труда, общаться с другими людьми.

Целевые ориентиры освоения программы детьми с ДЦП:

-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).

Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью (1-2 этап обучения)

Речевое развитие

-проявляет речевую активность, способность взаимодействовать окружающими, желание общаться с помощью слова и жеста;

-понимает названия предметов, действий, встречающихся в повседневной речи;

-понимает и выполняет элементарные словесные инструкции;

-воспроизводит звукослоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Социально-коммуникативное развитие

-выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый);

-проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;

-ориентируется на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь сверстнику, поделиться игрушками и т.п.);

-может заниматься, не отвлекаясь в течение пяти - десяти минут.

Познавательное развитие

-составляет схематическое изображение из двух-трех частей;

-создает предметные конструкции из двух-четырех деталей;

-показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;

-выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);

- выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;

- воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;

-усваивает элементарные сведения о мире людей и рукотворных материалах;

-знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

-обладает когнитивными предпосылками различных видов деятельности.

Художественно-эстетическое развитие

-эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;

-знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойства;

-с помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах.

(3-4 этап обучения)

Речевое развитие

-обладает мотивацией к школьному обучению;

-усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

-составляет различные виды описательных рассказов, текстов (с помощью взрослого);

-владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

-знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;

-правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом).

Социально-коммуникативное развитие

-владеет основными продуктивной деятельности, проявляет самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;

-участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;

-пытается регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

Познавательное развитие

-обладает сформированными представления о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;

-использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;

-воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;

-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);

Художественно-эстетическое развитие

-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.);

-эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;

-воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

-сопереживает персонажам художественных произведений.

1.13 Мониторинг психофизических процессов дошкольников с ОВЗ

Опыт работы в ДОУ комбинированного вида с детьми с ТНР показал, что успех коррекционной работы зависит от того, насколько глубоко и детально проведено обследование ребенка на начальном этапе коррекционной работы.

Согласно концепции развития современного образования мониторинг рассматривается как основной способ повышения качества и расширения доступности образования. Для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья реализация этих задач особенно актуальна. На сегодняшний день проследить изменения в сфере оказания качественных образовательных услуг посредством мониторинга связано со значительными трудностями. К ним следует отнести отсутствие в должном объеме научных и методических разработок по проведению педагогических мониторинговых процедур в коррекционном образовательном учреждении.

Различия в структуре дефекта, многообразии клинических проявлений, индивидуальный характер дефицитарного развития детей с ОВЗ требуют многоступенчатого дифференциального обследования. Диагностика в дошкольном образовательном учреждении проводится комплексно и носит динамический характер, в ходе которой, выделяются приоритетные направления коррекционно-развивающей деятельности, определяется мера активного участия в ней каждого специалиста. Методы и приемы обследования соответствуют специализации и разграничению функций специалистов. Данные обследования позволяют определить особенности психоэмоционального и личностного развития ребенка, выбрать программу, соответствующую образовательным и социальным потребностям ребенка.

Прежде чем приступить к коррекционной работе с ребенком, необходимо выявить, какими знаниями, представлениями и умениями в пределах данного направления он владеет и какие проблемы у него имеют место.

Педагогический мониторинг – средство, позволяющее гибко и действенно осуществлять педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, достигать поставленных образовательных целей.

В проведении мониторинга участвуют: воспитатели; учитель - логопед; педагог-дефектолог; педагог-психолог; музыкальный руководитель; инструктор по ФИЗО; медицинские работники. Каждый специалист подбирает инструментарий для мониторинга в соответствии со своим направлением.

Основные задачи мониторинга

- определить степень освоения ребенком образовательной программы и влияние образовательного процесса, организуемого в дошкольном учреждении, на развитие ребенка;
- отследить эффективность используемых оздоровительных и коррекционных методов сопровождения ребенка.

Мониторинг детского развития проводится два-три раза в год: в октябре, январе (по мере необходимости), в мае.

Методы сбора информации в системе мониторинга в коррекционном процессе разнообразны: наблюдения, анализ документов, посещение занятий, контрольные срезы, анкетирование, тестирование, анализ продуктов деятельности воспитанников.

С помощью мониторинговых и иных исследований на разных этапах можно будет фиксировать уровень развития ребенка, чтобы педагоги дошкольных учреждений, родители понимали, как с ним работать дальше. Результаты этого мониторинга могут использоваться лишь для оптимизации работы с детьми, либо для индивидуализации образования (в том

числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития).

ФГОС: «Периодичность мониторинга должна обеспечивать возможность оценки динамики достижений детей, сбалансированность методов, не приводить к переутомлению воспитанников и не нарушать ход педагогического процесса».

Для того чтобы *помочь ребенку показать себя с лучшей стороны, следует:*

- предлагать ребенку короткие задания, стараясь делать их более разнообразными, чередовать разнообразные виды деятельности;
- начинать и заканчивать каждую серию заданий ситуацией успеха;
- сочетать новые более трудные задания с уже известными заданиями, более легкими;
- оценивать навыки самообслуживания в соответствующей обстановке;
- привлекать членов семьи к оценке сформированных навыков;
- помнить, что регулярные оценки выполнения заданий помогут вам проследить динамику достижений;
- проводить оценку достижений ребенка в развитии в виде интересной игры;
- включать в программу обучения коррекцию нескольких навыков, которые способствовали бы дальнейшему развитию какой-нибудь одной из относительно сохранных функций. Таким путем у ребенка легче может появиться интерес к занятиям;
- составлять план занятий примерно на 2—4 недели с помощью профильных специалистов.

Психолого-педагогический мониторинг в образовательном учреждении позволяет обеспечить:

- получение максимально полной информации об уровнях сформированности возрастных навыков и развития дошкольника с ограниченными возможностями здоровья;
- предоставление информации, полученной в ходе психолого-педагогического мониторинга, в наиболее удобном виде для построения коррекционной работы по преодолению трудностей в обучении дошкольников с ограниченными возможностями здоровья;
- разработку и структурирование системы педагогических коррекционных мероприятий с воспитанниками на основе результатов проведенных мониторинговых исследований;
- определение степени рациональности и адекватности педагогических средств и методов, используемых в образовательном процессе.

Результатом мониторинга должен быть индивидуальный маршрут развития ребенка, который поможет корректировать и выявлять динамику и особенности продвижения в коррекционно-образовательном процессе каждого воспитанника с ОВЗ. При необходимости проводится корректировка планов индивидуальной и групповой работы с детьми.

Каждый специалист проводит свои мероприятия, которые направлены на коррекцию отклонений у ребенка с ОВЗ, но все это в едином коррекционно-образовательном пространстве ДОУ.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности

Обеспечение коррекционного образовательного процесса в ДОУ осуществляется воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.

Использование основной общеобразовательной программы создает условия для реализации гарантированного гражданам Российской Федерации права на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования.

Использование коррекционных программ позволяет обеспечивать максимальное развитие психологических возможностей и личностного потенциала дошкольников:

-Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжёлыми нарушениями речи с 3 до 7 лет (Нищева Н.В),

-Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (Шевченко С.Г.),

-Коррекционно – развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта (Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.).

Образовательное пространство обеспечения жизнедеятельности детей МБДОУ построено таким образом, что каждый ребенок чувствует себя членом общества, стремящегося стать все более совершенным, содействует общественному воспитанию, развитию у них уважения к правам другого и способности к общему творческому делу. Образовательная среда обеспечивает возможность развития природы ребенка, приобретения тех или других знаний и навыков, развитие и обогащение свободных игр ребенка, посильного для него физического труда, а также удовлетворение всех общественных, научных, эстетических, нравственных запросов.

Выстроенная образовательная среда в МДОУ способствует созданию условий для цельной и гармоничной жизни каждого ребенка. Взаимодействие педагогов и детей нацелено на осуществление развивающего обучения.

Структура образовательной деятельности

1. Утренний образовательный блок с 7.30 до 9.00 включает в себя:

-совместную деятельность воспитателя с детьми;

-свободную самостоятельную деятельность детей.

2. Развивающий коррекционно-образовательный блок (с 9.00 до 11.00, в соответствии с учебным планом) представляет собой организацию образовательной деятельности детей (проведение педагогических мероприятий и занятий).

3. Вечерний образовательный блок, продолжительностью с 15.30 до 18.30

включает в себя:

-совместную деятельность воспитателя с детьми;

-свободную самостоятельную деятельности детей

-организованную образовательную деятельность в рамках реализации задач коррекционно-развивающей работы.

Организованная образовательная деятельность по реализации образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», требующая от детей повышенной познавательной активности и умственного напряжения, организуется в первой половине дня. Образовательные области «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» организуются как в первой, так и во второй половине дня (с детьми в возрасте от 5 до 7 лет).

Осуществление коррекции недостатков в психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на группе компенсирующей направленности и осуществляется учителем-дефектологом и воспитателями.

Выявление у воспитанников речевых проблем обусловило определение в режиме дня детей старшего дошкольного возраста времени для оказания им коррекционной помощи, которая осуществляется учителем-логопедом, как в первой, так и во второй половине дня.

Совместная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов.

Взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с воспитанниками, в рамках организации их совместной деятельности, направлена на установление неформальных партнерских отношений, определяющих непосредственную включенность педагога в деятельность наравне с детьми, создание ситуаций добровольного присоединения детей к предложенной деятельности без психического и дисциплинарного для воспитанников принуждения.

Деятельность педагогов-специалистов с детьми ОВЗ в рамках определенной возрастной группы определяется циклограммой деятельности на неделю.

Самостоятельная деятельность детей определяется решением задач их развития в рамках каждого группового пространства, которое отражает особенности и специфику развития воспитанников на определенных этапах. Правильно организованная предметная среда помогает воспитателям не только умело организовать свободную деятельность детей, но и способствовать развитию психических процессов, подготавливающих переход детей из одного возрастного периода в другой.

Универсальная модель организации образовательного процесса

Области	Организованная образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и психическом развитии.	Образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и психическом развитии в ходе режимных моментов.	Самостоятельная деятельность детей
Физическое развитие.	Физкультурное Подвижные игры	Подвижные игры Игры-эстафеты. Развлечение (олимпиады) Кружковая работа	
	Игры с водой	Развлечение	

<p>Социально-коммуникативное развитие;</p>	<p>Ребенок и окружающий мир Сюрпризные моменты, игровая мотивация Беседа Проектная деятельность Наблюдение Рассматривание иллюстраций, книг, объектов Видеопрезентации Коррекционные приемы Дидактические игры Художественное слово Загадки</p>	<p>Экскурсии Дидактические игры Экспериментирование Наблюдения Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика Интегративная деятельность Контрольно-диагностическая деятельность Сюжетно-ролевые игры Режиссерские игры Игры-драматизации Праздники, развлечение Педагогические ситуации, решение проблемных ситуаций морального выбора по теме</p>	<p>Дидактические игры Настольно-печатные игры Рассматривание иллюстраций, книг, объектов Сюжетно-ролевые игры Игры-драматизации</p>
<p>Познавательное развитие;</p>	<p>Развитие (формирование) элементарных математических представлений Сюрпризные моменты, игровая мотивация Видеопрезентации Игровые упражнения с учетом коррекции Дидактические игры Художественное слово Загадки</p>	<p>Дидактические игры Развлечение Конкурс интеллектуалов Наблюдения Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика Игры оздоровительной направленности</p>	<p>Дидактические игры Сюжетно-ролевые игры</p>
	<p>Конструирование: Сюрпризные моменты, игровая мотивация Художественное слово Наблюдение Беседы Анализ графического изображения, схемы Игровые упражнения</p>	<p>Игры со строительным материалом Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика</p>	<p>Сюжетно-ролевые игры Дидактические игры</p>

	с учетом коррекции Пальчиковая гимнастика Рассматривание Обыгрывание		
Речевое развитие;	Развитие речи Сюрпризные моменты, игровая мотивация Беседа Наблюдение Рассматривание иллюстраций, книг, объектов Видеопрезентации Игровые упражнения с учетом коррекции Дидактические игры Художественное слово Загадки Чтение художественной литературы Составление рассказа (из личного опыта, по картине, по сюжетной картинке, по серии сюжетных картин) Составление описательного рассказа (по игрушке, с использованием схемы) Пересказ	Сюжетно-ролевые игры Дидактические игры Игры-драматизации Инсценировки Художественное слово Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика	Сюжетно-ролевые игры Дидактические игры Игры-драматизации Инсценировки
	Развитие речевого (фонематического) восприятия Сюрпризные моменты, игровая мотивация Беседа Наблюдение Видеопрезентации Игровые упражнения с учетом направления коррекции Дидактические игры Звуковой анализ Художественное слово Загадки	Индивидуальная работа по заданию учителя-логопеда Беседа Наблюдение Игровые упражнения с учетом направления коррекции Дидактические игры Театральная игра Художественное слово	
	Подготовка к обучению грамоте Сюрпризные моменты, игровая мотивация Беседа Наблюдение Видеопрезентации Игровые упражнения с учетом коррекции Дидактические игры	Индивидуальная работа Игровые упражнения с учетом коррекции Дидактические игры	Сюжетно-ролевая игра

	Звуковой анализ Художественное слово Загадки		
Художественно-эстетическое развитие	Лепка Сюрпризные моменты, игровая мотивация Художественное слово Наблюдение Беседы Анализ образца Игровые упражнения с учетом коррекции Пальчиковая гимнастика Рассматривание Анализ детских работ, выставка, обыгрывание	Сюжетные игры Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика	Сюжетные игры Самостоятельно-художественная деятельность
	Аппликация Сюрпризные моменты, игровая мотивация Художественное слово Наблюдение Беседы Анализ образца Игровые упражнения с учетом коррекции Пальчиковая гимнастика Рассматривание Анализ детских работ, выставка, обыгрывание	Дидактические игры Игры-драматизации Художественное слово Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика	Самостоятельно-художественная деятельность
	Рисование Сюрпризные моменты, игровая мотивация Художественное слово Наблюдение Беседы Анализ образца Игровые упражнения с учетом коррекции Пальчиковая гимнастика Рассматривание Анализ детских работ, выставка.	Дидактические игры Художественное слово Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика	Самостоятельно-художественная деятельность
	Сюрпризные моменты, игровая мотивация Слушание Пение Песенное творчество Музыкально-ритмические движения Музыкально-игровое и танцевальное творчество Игры на музыкальных инструментах Музыкальные игры	Дидактические игры Кружковая работа Пение, хороводы Индивидуальная работа Пальчиковая гимнастика Развлечения, досуги, праздники	Игры на музыкальных инструментах Дидактические игры

Образовательные области	Содержание коррекционной работы	Специалисты, осуществляющие коррекционную работу	Виды деятельности по осуществлению коррекции
Социально-коммуникативное развитие	<p>Элементарные навыки культуры поведения</p> <p>Формирование невербальной коммуникации.</p> <p>Одевание и раздевание. Навыки туалета. Навыки приема пищи. Элементарные трудовые навыки.</p> <p>Переход от неспецифических манипуляций к специфическим.</p> <p>Формирование простых игровых действий с переходом к цепочке игровых действий. Обучение игровому взаимодействию.</p>	<p>Воспитатель</p> <p>Учитель-дефектолог;</p> <p>Учитель-логопед;</p> <p>Педагог психолог;</p> <p>Помощник воспитателя</p>	<p>Повседневная деятельность, игры, специально организованные занятия.</p> <p>Обучение родителей способами невербальной коммуникации</p> <p>Организованная педагогом деятельность в режимных моментах, поручения, дежурство.</p> <p>Включение в игровое взаимодействие детей в условиях группы.</p>
Познавательное развитие	<p>Знакомство с окружающим миром.</p> <p>Мышление: алгоритмы деятельности, причинно-следственные связи.</p> <p>Сенсорное развитие всех видов восприятия. Создание целостного образа окружающего.</p>	<p>Воспитатель</p> <p>Учитель-дефектолог;</p> <p>Учитель-логопед;</p> <p>Педагог-психолог</p>	<p>Повседневная деятельность, игры, специально организованные занятия.</p>
Речевое развитие	<p>Общение и речевое развитие.</p>	<p>Воспитатель</p> <p>Учитель-дефектолог;</p> <p>Учитель-логопед;</p> <p>Педагог-психолог</p>	<p>Повседневное общение, специально организованные занятия.</p>
Художественно-эстетическое.	<p>Формировать интерес к рисованию, лепке, аппликации, конструированию, музыкальной деятельности. Обучение способами действий в различных видах продуктивной деятельности. Знакомство с различными материалами и</p>	<p>Воспитатель по ИЗО деятельности;</p> <p>Музыкальный руководитель;</p> <p>воспитатель.</p>	<p>Специально организованные занятия.</p> <p>Организованная педагогом деятельность в режимных моментах.</p>

	способами их использования. Интерес к прослушиванию песен и музыкальных произведений. Формирование элементарных певческих и музыкально-ритмических навыков.		Игры.
Физическое развитие	Создание условий, побуждающих к двигательной активности. Стимуляция двигательной активности. Развитие основных двигательных навыков. Обучение основным движениям.	Инструктор по физкультуре; Воспитатель.	Специально организованные занятия. Организованная педагогом деятельность в режимных моментах. Игры.

2.2. План организованной образовательной деятельности

План организованной образовательной деятельности МБДОУ № 10 «Сказка» разработан в соответствии с основной образовательной программой, которая является нормативно-управленческим документом, определяющим содержательную и организационную составляющие образовательного процесса МБДОУ.

Программа направлена на формирование общей культуры детей 2-8 лет, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей по образовательным областям: социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию.

Основная образовательная программа разработана в соответствии с:

- Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.12.2010г. № 2106 «Об утверждении федеральных государственных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»;
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 29 августа 2013 г. N 1008 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

В Основной образовательной программе МБДОУ выделяются 5 образовательных областей, которые реализуются в непрерывной образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов и в самостоятельной деятельности детей.

Программа строится на принципах дифференциации и вариативности. При составлении годового учебного плана МБДОУ необходимым условием является соблюдение предельно допустимой нагрузки. В середине учебного года (январь) для детей предусмотрены каникулы (2 недели), во время которых проводится непосредственно образовательная и самостоятельная деятельность с детьми только физического и художественно-эстетического направлений.

Образовательная деятельность в группах компенсирующей направленности по коррекции речевых нарушений проводится в форме подгрупповой и индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной и подгрупповой работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка.

Организация деятельности участников коррекционного процесса в течение года определяется поставленными задачами основной образовательной программы МБДОУ.

Основными формами организации работы с детьми, имеющими нарушения речи, являются индивидуальные и подгрупповые занятия. Логопедические подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 15 сентября по 15 мая.

Количество занятий варьируется в соответствии с количеством нарушенных звуков и тяжестью нарушений: 2-3 раза в неделю (индивидуальные). На каждую подгруппу или ребенка создается индивидуальное планирование на основе перспективного планирования.

Индивидуальное планирование может включать в себя все основное планирование либо его часть (в зависимости от нарушений).

Продолжительность занятий не превышает время, предусмотренное физиологическими особенностями возраста детей и санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами.

2.3. Содержание психолого-педагогической работы

Содержание психолого-педагогической работы направлено на:

- 1.Коррекцию и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, ФФН Дизартрия);
- 2.Коррекцию и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ТНР);
- 3.Обеспечение коррекции недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС);
- 4.Основные направления коррекционной работы при ДЦП;
- 5.Основные направления коррекционной работы при ЗПР;
- 6.Основные направления коррекционной работы при УО;
7. Основные направления коррекционной работы при нарушении слуха;
8. Основные направления коррекционной работы при нарушении зрения;

2.3.1 Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, ФФН Дизартрия).

Программа предназначена для работы с детьми, имеющими ФНР, ФФНР, в условиях логопедического пункта дошкольного образовательного учреждения.

Сроки реализации программы зависят от характера речевого нарушения: ФНР – 6 месяцев, ФФНР – 1 год.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи, фонематического недоразвития (старшая и подготовительная к школе группы) и формирование навыков звукового анализа (подготовительная к школе группа).

Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием, должны усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который в последующем

необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе. Логопедическая работа включает формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа и синтеза слова.

Коррекционное обучение предусматривает также определенный круг знаний об окружающем и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

На материале правильного произношения звуков осуществляется:

- развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- воспитание у детей умения правильно составлять простые распространенные и сложные предложения, употреблять разные конструкции предложений в связной речи;
- развитие связной речи, работа над рассказом, пересказом с постановкой какой-либо коррекционной задачи;
- развитие словаря детей путем привлечения внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;
- развитие произвольного внимания и памяти.

Осуществляя коррекционное обучение детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, учитель-логопед учитывает закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме, которые складываются путем постепенно вырабатываемой дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков.

Эффективность коррекционно - воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и взаимодействием всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, ребенка, педагога, родителя.

Содержание программы определено с учетом общих дидактических принципов, которые, для детей с речевыми нарушениями приобретают особую значимость:

- от простого к сложному;
- систематичность;
- доступность материала;
- повторяемость материала.

Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки.

Данная программа предусматривает использование в работе практических, наглядных, словесных методов и приемов, а также использование ИКТ.

Методы и приемы коррекционной работы направлены на совершенствование устной речи, предупреждение и коррекцию дисграфии и дислексии, развитие психических процессов.

Формы и средства организации образовательной деятельности

В основу коррекционно-развивающей работы положен комплексный подход, направленный на решение взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую, лексическую, грамматическую и на их основе - задачу развития связной речи. Названные задачи решаются концентрически, за счет усложнения и различной сочетаемости упражнений. В то же время на каждом этапе работы выделяются основные цели: формирование нормативного звукопроизношения, просодических средств, устранение фонематического недоразвития и подготовка к звуковому анализу речи.

Учитель-логопед: индивидуальные коррекционные занятия.

Воспитатель:

- фронтальные, подгрупповые занятия по развитию речи с применением дидактических игр и упражнений на развитие всех компонентов речи;
- экскурсии, наблюдения, экспериментальная деятельность;
- беседы, ознакомление с произведениями художественной литературы.

Музыкальный руководитель:

- музыкально-ритмические игры;
- упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти;
- этюды на развитие выразительности мимики, жеста;
- игры-драматизации.

Инструктор по физической культуре:

- игры и упражнения на развитие общей, мелкой моторики;
- упражнения на формирование правильного физиологического дыхания и фонационного выдоха;
- подвижные, спортивные игры с речевым сопровождением на закрепление навыков правильного произношения звуков;
- игры на развитие пространственной ориентации.

Родители:

- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- контроль за выполнением заданий и произношением ребенка;
- совместное выполнение домашнего задания и оформление тетради ребёнка.

Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка.

Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется *игровая форма*: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание.

Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает *дидактическая игра*, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность.

Любая дидактическая игра преследует 2 цели: обучающую и игровую, именно поэтому – она самый эффективный метод при обучающем воздействии на ребенка и основной вид деятельности старшего дошкольника.

На индивидуальных занятиях артикуляционные упражнения связаны с определенной лексической темой или игрой.

На этапе автоматизации звука в слогах одновременно ведется работа над мимикой, ударением. При включении звука в речь (в словосочетания, предложения) включаются задания на развитие лексико-грамматических категорий, словаря, развитие мелкой моторики, голосовые и дыхательные упражнения.

Усвоение и закрепление навыков звукопроизношения на основе осознанного контроля за своими ощущениями сочетаются с работой над развитием фонематического слуха.

Очень важным методическим требованием является особая организация речевого материала для занятий:

- он должен быть максимально насыщен изучаемым звуком;
- нарушенные в произношении звуки не включаются (по мере возможности);
- произношение изучаемого звука отрабатывается во всех доступных сочетаниях; одновременно учитывается слоговой состав слов, их лексическое значение и грамматическая структура предложения в соответствии с возрастом.

Во время работы над звуковым анализом перед детьми ставятся задачи, требующие сравнения тех или иных звуковых элементов слова. При этом развивается произвольное внимание и слуховая память. Лексический материал подбирается с учетом индивидуальных особенностей ребенка, уровня речевого развития.

На подгрупповых занятиях все задания и упражнения должны быть взаимосвязаны и дополнять друг друга, подчинены какой-то теме или сюжету.

Используются различные формы занятий: сюжетно-дидактическая игра, путешествие и другие.

Сюжетно-тематическая форма занятий способствует спонтанному развитию связной речи, позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на протяжении всего занятия. Это немаловажно, если учитывать неустойчивую психику детей-логопатов и нестабильное психоэмоциональное состояние, пониженную работоспособность и утомляемость.

На занятиях активно используется психогимнастика, релаксационные упражнения, физкультминутки. Все эти моменты помогают снять повышенное напряжение у детей с дизартрией, улучшают работу лицевых мышц, способствуют подвижности артикуляционного аппарата.

Приемы работы над предложением тоже разнообразны, но всегда должен соблюдаться основной принцип «от простого к сложному». На начальном этапе при работе с предложением дети отвечают на вопросы с опорой на картинку, потом составляют предложение по опорным словам, а потом уже восстанавливают деформированное предложение.

Для развития словесно-логического мышления ребенка предлагаются задания на сравнение предметов, явлений, загадки, задания на словотворчество (сочинить свою, исправить предложенную чистоговорку).

Для развития мелкой моторики к речевым упражнениям добавляются задания на развитие моторики пальцев, задания на зрительно-пространственную ориентировку на листе бумаги, в окружающей действительности.

Для обогащения словаря используются различные лексические и грамматические игры, которые знакомят с антонимами, синонимами, помогают в работе по подбору родственных слов.

Программа имеет **блочно-тематическое построение**:

Блок 1 – Фонетика и фонематический слух (старшая и подготовительная к школе группы)

Блок 2 – Формирование навыков звукового анализа (подготовительная к школе группа)

При отборе программного материала учитывалась структура дефекта детей с ФФНР.

Содержание блока № 1 (по фонетике и фонематическому слуху) календарно соответствуют содержанию блока № 2 (по формированию навыков звукового анализа и синтеза). Данные блоки являются неотъемлемой частью каждого занятия по устранению фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников подготовительной к школе группы.

Индивидуальные занятия направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия. 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.

Основная цель подгрупповых занятий - первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для 3-4 детей.

На занятиях осуществляется:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются

по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в подгруппах в течение года периодически меняется. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребенка. Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового состава, отдельные специфические проявления патологии речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т.д.

Индивидуально-подгрупповая работа включает в себя:

- выработку дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка были вполне осознанными;
- закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Это, как правило, гласные и наиболее доступные согласные звуки;
- постановку отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами.

Учитывается следующее:

- для первоначальной постановки отбираются звуки, принадлежащие к различным фонетическим группам;
- звуки, смешиваемые в речи детей, поэтапно отрабатываются отсроченно 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 связную речь.

В работе над произношением выделяется два этапа- собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале. Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для каждого ребенка с нарушенным произношением в зависимости от этиологии нарушения.

Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков.

Поэтому с самых первых занятий детей приучают узнавать звук даже в том случае, если самостоятельно ребенок этот звук произносить еще не может.

2.3.2 Коррекция и развитие речевых функций детей с тяжелым нарушением речи (ТНР)

Все коррекционно-развивающие индивидуальные, подгрупповые занятия носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, воспитателей и родителей дошкольников.

Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют воспитатели, педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы, а воспитатели работают над развитием любознательности и

познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. Учитель-логопед подключается к этой деятельности и помогает воспитателям выбрать адекватные методы и приемы работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка с ОНР и этапа коррекционной работы.

Основными специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают воспитатели и учитель-логопед при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимают участие воспитатели, музыкальный руководитель и учитель-логопед, берущий на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой.

Работу в образовательной области «Физическое развитие» осуществляют инструктор по физическому воспитанию при обязательном подключении всех остальных педагогов и родителей дошкольников.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала:

- Ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или двух недель в рамках общей лексической темы.

- Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

В основе индивидуальных и подгрупповых занятий положен:

- комплексно-тематический метод;

- метод игровых ситуаций, предусматривающий активное использование познавательных дидактических игр.

Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка.

Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется *игровая форма*: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание. Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает *дидактическая игра*, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность.

Образовательная область «Речевое развитие» выдвинута в коррекционно-развивающей работе на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Образовательные области «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» тесно связаны с образовательной областью «Речевое развитие» и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического,

физического и нравственного развития, и следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, организуется *по трем ступеням*, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушения речи у детей.

На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена, прежде всего совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ОНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

Вторая ступень посвящена работе с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психоречевом развитии, осуществляется квалифицированная коррекция нарушения речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

На третьей ступени целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ОНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно - ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ОНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

2.3.3 Коррекция недостатков в психическом развитии детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Расстройство аутистического спектра – это особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации.

Организовывая коррекционно-развивающую работу необходимо учитывать, что эффективность проводимой во многом зависит от создания особых условий, в которых реально можно было бы сочетать психологическую, педагогическую, медицинскую и другие виды помощи, когда имеется возможность проследить динамику развития каждого воспитанника с расстройством аутистического спектра.

Основные направления коррекционной работы:

- Осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на реконструкцию психического развития ребенка, его социальную адаптацию и возможно более полную интеграцию в общество.
- Разработка и реализация индивидуальных программ воспитания и обучения детей на основе базовых коррекционных и обучающих программ.
- Реабилитационная работа с семьей, обучение родителей и других членов семьи методам взаимодействия с детьми.

Построение коррекционно-воспитательной работы с детьми в соответствии с названными направлениями обеспечит наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка.

Модель организации коррекционно-развивающей работы



Коррекционная работа осуществляется поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РАС. Длительность каждого этапа для каждого воспитанника определяется индивидуально в зависимости от его особенностей и скорости накопления адаптивных возможностей. Оценка состояния ребенка с расстройством аутистического спектра, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами.

Такая оценка служит основой для разработки индивидуального маршрута коррекционной помощи. Индивидуальная образовательная программа для каждого ребенка разрабатывается на короткий срок (на 3 месяца). Создание такой программы оправдано тогда, когда в ее разработке принимают участие все педагоги и специалисты группы для

детей с РАС. Работа специалистов во многом переплетается, они дополняют друг друга, но не заменяют.

Блок воспитательных задач направлен на решение вопросов социализации, повышения самостоятельности и автономии ребенка и его семьи, на становление нравственных ориентиров в деятельности и поведении дошкольника, а также воспитание у него положительных качеств.

Коррекционный блок задач направлен, на формирование способов усвоения умственно отсталым дошкольником социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Блок образовательных задач направлен на формирование у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей является подготовка детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Все перечисленные задачи решаются специалистами детского сада и родителями (законными представителями).

С учетом образовательных потребностей детей с расстройством аутистического спектра в программе выделены шесть разделов:

- «Здоровье»,
- «Социальное развитие»,
- «Физическое развитие и физическое воспитание»,
- «Познавательное развитие»,
- «Формирование деятельности»,
- «Эстетическое развитие».

Основными методическими приемами обучения детей по разделу «Здоровье» являются подражание, показ и объяснение, в процессе которых педагог-дефектолог сопровождает свои практические действия комментариями. В дальнейшем умения детей необходимо закреплять, стимулируя их устные высказывания, что способствует выработке у них обобщенных представлений о выполняемом способе действий, формируемом навыке и в целом о здоровом образе жизни.

В организованной образовательной деятельности дошкольников сначала учат выделять людей и их изображения среди объектов живой природы и предметов окружающей среды. С этой целью используются зеркала, фотографии, иллюстрации, различные видеоматериалы, позволяющие детям сконцентрировать внимание на фигуре и лице человека и на своей собственной внешности. Сопоставление, соотнесение и сравнение внешних признаков и действий людей, животных, растений является эффективным приемом на специализированных занятиях по разделу «Здоровье».

Дальнейшее формирование у детей представлений о здоровьесберегающих технологиях связано с усвоением значения чистоты тела, лица, рук для сохранения и укрепления здоровья. Также в разнообразной деятельности используется обыгрывание стихов и потешек.

Представления детей о том, что здоровый человек бодр и весел, необходимо закреплять в разных видах деятельности и на разном дидактическом материале. На прогулках нужно обращать внимание дошкольников на то, что они могут бегать, прыгать, лазать, играть - и все это благодаря своему здоровью. В процессе общения с детьми взрослый может использовать элементы позитивного самовнушения. Для этого воспитатель вместе с ними становится в круг, все берутся за руки и говорят :«Мы бодры и веселы, мы

здоровы и сильны» или «Любим мы смеяться, любим мы дружить, любим улыбаться, весело нам жить».

Для снятия и предупреждения агрессивных проявлений у детей особое внимание уделяется созданию в группе позитивного эмоционального микроклимата, стимулированию доброжелательных взаимоотношений в коллективе детей и взрослых. Этому же способствует целенаправленная работа по развитию у детей движений, в которых участвует как общая, так и тонкая ручная моторика.

Таким образом, вся деятельность по внедрению в практику обучения здоровьесберегающих технологий, по формированию у детей представлений о здоровом образе жизни и соответствующих навыков нацеливает специалистов дошкольного образовательного учреждения и членов семьи воспитанников на тесное сотрудничество в решении данных вопросов, на поиск эффективных методов и приемов работы.

«Социальное развитие» является одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогического обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта. В расписании ООД у педагога-дефектолога в течение недели планируются два занятия по социальному развитию, сочетающихся с занятиями по ознакомлению с окружающим миром.

Начальный период пребывания ребенка в детском саду связан с адаптацией его к незнакомой среде, и поэтому перед педагогами стоит первоочередная задача создания условий для поддержания состояния психологического комфорта каждого ребенка, чувства доверия к окружающим ребенка людям, «заражения эмоциями» радости, удовольствия. В связи с этим работа педагогов предполагает выделение каждого ребенка из группы детей и использование сугубо индивидуальных форм взаимодействия взрослого с ребенком. Необходимо применять различные виды деятельности с включением двигательного и тактильного подкрепления, мимики, жестовых реакций и голосового модулирования. С этой целью используются потешки, песенки, прибаутки, дидактические игры, упражнения, в процессе которых педагог выделяет каждого ребенка, используя различные виды тактильного контакта (обнимание, похлопывание по спине, выделение указательным жестом, поглаживание по головке, по ручке) в сочетании с ласковым произнесением имени ребенка и зрительным контактом.

Кроме этого, данные приемы помогут также в реализации главной коррекционно-развивающей задачи на первом году обучения – формирование первоначальных представлений о себе, которое, в свою очередь, способствует появлению адекватных форм взаимодействия ребенка с расстройством аутистического спектра с близкими взрослыми и со сверстниками.

Для достижения этой цели необходимо создать ряд педагогических условий. Основное из них - установление эмоционально-личностного контакта взрослого с каждым ребенком для дальнейшего формирования у него ориентировки на взрослого человека как на источник социального опыта.

Важным принципиальным моментом в работе педагогов является организация правильной дистанции во взаимодействии с ребенком. Так, педагог должен занимать равную позицию партнера по отношению к ребенку, устанавливать контакт «глаза в глаза».

Методика формирования у ребенка первоначальных представлений о себе состоит из последовательных этапов: дошкольника учат откликаться на свое имя, затем называть его, откликаться и называть уменьшительно-ласкательные формы своего имени; обращаться по имени к сверстнику; понимать и употреблять личные местоимения; откликаться и называть свою фамилию.

Одновременно проводится работа по формированию зрительного образа «Я» - представлений о схеме тела и своем внешнем виде. С этой целью необходимо использовать зеркало, куклы, фотографии ребенка. Ознакомление детей с частями тела и лица должно осуществляться поэтапно, опираясь на генетический ход развития представлений о своей телесной сущности у нормально развивающегося ребенка:

- выделение частей тела и лица, определение их функций посредством общения со взрослым и действий с различными предметами;
- показ по просьбе взрослого расположения частей тела и лица, а также некоторых их действий;
- называние частей тела и лица, их функций.

В процессе коррекционно-развивающей работы детей учат осознавать и определять свои потребности, желания, интересы, предпочтения. Главной задачей, стоящей перед педагогами, является увидеть и закрепить возникающий интерес ребенка к определенным видам занятий и игр со сверстниками и создать условия для переноса этого опыта взаимодействия на другие виды деятельности детей. В межличностном общении детей педагог выступает в качестве посредника как в эмоциональных контактах детей, так и в элементах первоначального совместного взаимодействия.

В процессе игр педагоги формируют у детей эмоциональную восприимчивость и средства выражения адекватных эмоций в повседневной жизни. Исходным моментом работы по этому направлению является создание условий для поддержания состояния психологического комфорта каждого ребенка, «заражения» эмоциями радости, удовольствия. Детей учат замечать выраженные эмоциональные состояния другого человека, проявлять сочувствие (пожалеть, помочь).

Важным направлением в социальном воспитании является формирование у детей представлений о семье, о взаимоотношениях в ней и способов проявления отношения к близким людям. Коррекционное воздействие осуществляется в следующем порядке:

- выделение близких ребенку людей, формирование эмоциональных и двигательных реакций на их появление в группе, установление позитивно личностного контакта ребенка с близкими взрослыми;
- формирование тактильно-эмоциональных и речевых способов выражения привязанности, любви к близким взрослым;
- формирование умения узнавать себя, маму и других членов своей семьи на фотографиях;
- формирование представлений о взаимоотношениях в семье и способов их проявления к близким людям.

Не менее важным в работе с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра, является использование повторения как важного дидактического принципа, без применения которого нельзя говорить о прочности усвоения знаний и воспитании чувств. Педагоги должны обращаться к каждодневному опыту детей, стремиться активизировать имеющиеся у них представления. Формирование и пробуждение «личной памяти», своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, способствует осознанию ребенком своего «Я», выделению себя в мире вещей и других людей.

Таким образом, вся система работы по социальному развитию детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта ориентирована на стимуляцию их коммуникативной и личностной активности, систематизацию и обобщение личного опыта детей в сфере человеческих взаимоотношений, воспитание положительных личностных качеств и расширение способов позитивного взаимодействия с окружающими людьми.

«Физическое развитие» детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта имеет ряд особенностей, которые связаны в первую очередь с тотальным недоразвитием коры головного мозга, а во-вторых, с нарушениями тонуса и регуляции в деятельности опорно-двигательной системы. У детей часто отмечаются общая моторная неловкость, нарушения осанки, зрительно-двигательной и зрительно-слухо-двигательной координации, сколиозы и плоскостопие. Этап физического развития детей в раннем возрасте характеризуется низким уровнем развития локомоторных навыков, незавершенностью периода ползания, задержкой становления навыков прямохождения. Все это оказывает негативное влияние на становление двигательных навыков в дошкольный период.

При обучении детей двигательным навыкам используется такой прием, как подводящие движения. Этот вид движений представляет собой облегченный вариант выполнения движения или изолированные компоненты двигательного навыка. Важно сначала научить детей выполнять эти элементы правильно и четко, а затем уже формировать устойчивый двигательный стереотип.

Целесообразно выполнять такую методическую установку, как деление занятия на три равноценные части. Одинаковые по ценности для детского организма, а не по продолжительности. Подготовительная часть обеспечивает плавность и постепенность вработывания детского организма в ситуацию повышенной двигательной нагрузки, основная - посвящается отработке формируемого двигательного навыка, а заключительная - создает позитивный эмоциональный выход из занятий, закрепляет усвоенное движение и создает условия для его оценки и переноса в новые двигательные комплексы. Пик двигательной нагрузки должен приходиться не на конец деятельности, а на завершение первой трети. При этом важно помнить о необходимости создания условий для поддержания высокой эмоциональной включенности детей, как в освоение основных движений, так и в спортивные игры и задания.

Необходимо создавать условия для переноса усвоенных навыков и закрепления автоматизированных движений (например, бег, разнообразные навыки ходьбы, езда на велосипеде и др.) в самостоятельную деятельность детей. Поскольку при обучении бегу важно формировать энергичное отталкивание и подъем бедра вверх, можно рекомендовать следующие игры для закрепления навыков бега с препятствиями.

На первом году обучения игры выполняются по подражанию действиям воспитателя и, как правило, носят как бессюжетный («Догони мяч», «Ловишки», «Поймай ленточку», «Прокати мяч»), так и сюжетный характер: игры «Лошадки», «Котята», «Зайчики прыгают», «Курочки и петушки». В этих играх важно совершенствовать двигательные навыки детей, развивать их ловкость, энергичность. На втором году обучения основное внимание уделяется правильному пониманию детьми речевых инструкций во время проведения подвижных игр. Дети должны хорошо усвоить, что означают выражения: идите на носках, прыгайте на носках, будем бегать (играть в мяч, шагать, ползать, прыгать, делайте так, идите друг за другом (змейкой), постройтесь в шеренгу (в колонну).

На третьем году обучения внимание акцентируется на понимании детьми сюжета игр и их правил. Правила являются первым социальным стимулом, регулирующим и направляющим поведение ребенка в соответствии с требованиями коллектива. Именно в игре с правилами у детей возникают ростки глубоких чувств, дружбы, любви.

«Познавательное развитие» детей в дошкольном возрасте базируется на становлении восприятия, активизации сферы образов-представлений и наглядных форм мышления. В процессе целенаправленного обучения формируется, с одной стороны, ориентировочно-поисковая деятельность (метод проб, практическое примеривание и зрительная ориентировка на свойства и качества предметов), а с другой — создаются условия для усвоения детьми систем сенсорных эталонов и их словесного обозначения.

Для того чтобы сенсорное воспитание детей с расстройством аутистического спектра шло успешно, необходимо правильно сочетать словесные и наглядные методы обучения, методы действия по образцу и выбор по образцу, действия по подражанию, «жестовая инструкция», совместные действия взрослого и ребенка.

Деятельность по сенсорному воспитанию составляют часть ООД педагога-дефектолога. Они могут проходить в виде игры с дидактическими игрушками (матрешками, пирамидками, кубами-вкладками и др.), дидактической игры, подвижной игры, игры с правилами, которая обеспечивает выделение свойств и отношений предметов. ООД может также проходить в форме конструирования, лепки, рисования, требующих восприятия и воспроизведения свойств изображаемых предметов. В ООД могут быть использованы приемы, характерные для кукольного театра. Таким образом, формы работы весьма многообразны и позволяют педагогу, опираясь на непроизвольное внимание детей,

создавать у них положительное эмоциональное отношение к самим занятиям и к предметам, с которыми они действуют. При этом предметы должны быть крупными, яркими, красочными.

Постепенно в ходе деятельности у детей формируется интерес к самим предметам и к деятельности с ними, а также элементы познавательных интересов.

Большое значение в развитии зрительного внимания имеют игры с перемещением предметов в пространстве. Перемещение должно производиться медленно, так чтобы дети могли проследить за движением игрушки. Здесь можно с помощью кукольного театра показать детям, как мышка прячется от кошки, как кошка убегает от собачки, как появляется Петрушка и знакомится с детьми и т. п.

Параллельно с развитием зрительного внимания, подражания и запоминания надо учить детей воспринимать свойства и качества предметов (игрушек). При этом важно развивать у детей практическую ориентировку (метод проб) на свойства и качества предметов (форму, величину, целостное восприятие предметного изображения).

Наряду с развитием зрительного восприятия необходимо уделять большое внимание развитию у детей осязающих и обводящих движений при узнавании предметов на ощупь. Для этого детям надо предлагать узнавать знакомые предметы, передвигая ладонь и пальцы по предмету: «Найди свою игрушку в мешочке», «Достань такую же игрушку», «Что в мешочке?», при этом ребенок должен опираться только на тактильный образец.

Определение содержания и методов *формирования элементарных количественных представлений* осуществляется с учетом особенностей и возможностей психического развития детей-аутистов.

Коррекционная работа направлена на развитие восприятия и формирование перцептивных действий - проб, примеривания, зрительного соотнесения; затем постепенно осуществляется переход к формированию умственных действий, выполняемых в развернутом наглядном плане. Ребенок упорядочивает, преобразовывает, сравнивает множества, что очень важно для развития мышления и познавательной деятельности в целом.

Наряду с количественными представлениями у детей формируется ориентировка в пространстве. Детей учат ориентироваться в схеме собственного тела, определять положение того или иного предмета по отношению к себе, понимать вопросы («Что лежит впереди тебя?») и отвечать на них. Ребенок должен назвать предмет, находящийся перед ним (сзади, вверху или внизу), или указать на него.

Чтобы научить дошкольников располагать предметы относительно себя, надо использовать действия по подражанию и учить называть пространственное расположение предмета по отношению к себе, используя слова «вверху», «внизу», «впереди», «сзади». В дидактических и подвижных играх детей учат двигаться в заданном направлении по подражанию и словесной инструкции (вперед, назад), определять в своих словесных высказываниях направление движения от себя.

ООД по развитию количественных представлений проводится учителем-дефектологом 2 раза в неделю.

Ознакомление детей с окружающим миром - важный раздел образовательно-воспитательной работы дошкольного учреждения.

В процессе коррекционно-развивающего обучения с детьми проводится ООД «Ознакомление с окружающим и развитие речи», «Социальное развитие и ознакомление с окружающим». Эта деятельность по тем задачам, которые на ней решаются, по уровню постановки целей и по методическому оснащению носят интегрированный характер. Однако при планировании такой деятельности должны быть четко определены не только общие, но и специфические задачи по каждому разделу.

При планировании коррекционно-образовательного воздействия необходимо ориентироваться на следующие тематические блоки, которые представляют собой

целостные направления работы, реализуемые как на специализированных занятиях, так и в процессе организации жизнедеятельности детей:

- человек,
- предметный мир,
- живая природа,
- неживая природа.

Исключительную роль в процессе ознакомления детей с предметным миром играет включение их в предметно-практическую деятельность. Практическая деятельность с предметами организуется в следующих видах действий: сравнение за счет наложения или приложения, определение качества поверхности на ощупь, специально созданные практические ситуации игрового характера. Система вопросов, дополняющая опыт практических действий с предметами, способствует активизации имеющихся у детей знаний и представлений, способствует развитию их речевой деятельности.

Планирование деятельности по ознакомлению с окружающим взаимосвязано с работой по социальному развитию, обучению игре, с разделом «Здоровье», чтением художественной литературы. Приемы и методы этой деятельности зависят от уровня развития детей, их подготовленности к восприятию изучаемого материала, от сформированных умений и навыков.

Развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка.

Базовыми предпосылками для его развития являются: коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический слух, согласованное межанализаторное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность органов артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении детей с расстройством аутистического спектра.

Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех детей различный.

Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. При этом необходимо формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкцию: «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

Подготовка детей к обучению грамоте включает в себя два основных направления: подготовку детей к письму и формирование элементарных навыков звукопроизношения.

Учитель-дефектолог, воспитатели много внимания уделяют подготовке детей к обучению в школе в различных продуктивных видах деятельности (конструирование, аппликация, лепка, рисование). Осуществляется она и в процессе познавательного развития, развития речи, обучения игре, физического и музыкального воспитания.

В основу раздела **«Формирование деятельности»** заложено воспитание у детей определенного возраста интереса к основным видам детской деятельности и формирование у них способов действовать в рамках ведущего и типичных видов деятельности, опираясь на представления о ее структурных компонентах, среди которых важно учитывать следующие:

- методы и приемы по формированию игровой деятельности;
- методы и приемы по формированию продуктивных видов детской деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование, ручной труд);
- формирование элементов трудовой деятельности.

Педагог-дефектолог организует наблюдение детей за предметно-игровыми действиями взрослого, обучает их воспроизводить, подражая действиям педагога при обыгрывании сюжетных и дидактических игрушек («Покормим зайку», «Покатаем мишку»,

«Покачаем куклу», «Матрешка пришла в гости», «Плыви, уточка!», «Угостим куклу!»). В процессе выполнения этих действий педагог должен стремиться вызвать эмоциональное отношение ребенка к обыгрываемой игрушке, поддерживать интерес к разнообразным действиям с игрушкой.

Большой интерес у детей вызывают ознакомительные игры с игрушками - животными. Педагог обращает внимание детей на облик животных - мишки и зайки, предлагает им погладить игрушку-зверька, «покормить» его конфеткой, морковкой.

Каждому из детей предлагается взять игрушку в руки, поиграть с ней: поплясать с мишкой, поводить его по группе, показать, какие интересные игрушки есть у детей.

Проведение ознакомительных занятий вызывает у детей желание действовать с игрушками, эмоционально заражает их. Однако понятно, что одного показа совершенно недостаточно. Необходимо проведение кропотливой систематической работы по обучению каждого из детей умению действовать с игрушками.

При формировании у детей конкретных игровых умений следует прежде всего уделить внимание действиям с куклой. Известно, что кукла занимает совершенно особое место среди игрушек. Она является заместителем человека в играх детей.

Поэтому к ней должно быть сформировано особое эмоциональное отношение.

На начальных этапах обучения важно воспитать у детей бережное отношение к игрушкам и научить их играть рядом, не мешая друг другу. Для этого используются специальные приемы: привлечение внимания ребенка к действиям с игрушкой другого ребенка, обмен игрушками между детьми, положительная оценка ребенком действий сверстника по подсказке взрослого. Взрослый выступает в этом процессе посредником и организатором положительного взаимодействия детей.

Основные методы и приемы работы по изобразительной деятельности (лепка, аппликация, рисование).

Деятельность по изобразительной деятельности направлена на формирование у детей интереса к продуктивным видам деятельности, овладение различными техническими навыками и умениями, становление знаково-символической деятельности как одного из важнейших факторов социализации ребенка. В процессе занятий по игре, ознакомлению с окружающим, сенсорному воспитанию и формированию мышления у детей развиваются предпосылки к становлению продуктивных видов деятельности - орудийные действия, зрительно-двигательная координация, мелкая моторика, перцептивные действия.

В процессе обучения детей учат радоваться, забавляясь с пластичными изобразительными материалами (тесто, пластилин, краски, фломастеры, карандаши, цветная бумага). Педагог формирует у них представления о том, что поделки, рисунки и конструкции изображают реальные предметы.

Педагог в процессе деятельности на начальном этапе знакомит детей со свойствами различных материалов (тесто мягкое, его можно рвать на куски, мять, лепить; краски оставляют след на бумаге, их нельзя брать в рот, пачкать ими стол, стены и одежду; бумага белая или цветная рвется, отщипывается пальцами).

Работа с бумагой начинается со знакомства детей с аппликацией. Педагог выполняет аппликацию и предлагает детям соотнести ее с реальными предметами.

Он наклеивает чашку, мячик, шар, а дети подкладывают аппликацию к реальным предметам. Далее детей знакомят с правилами и атрибутами, необходимыми для выполнения аппликации: клей, силуэты предметов, бумага, кисти, подставка для кистей, тряпочка, клеенка.

На начальном этапе обучения нужно познакомить детей с красками, учить их не бояться красок, воспитывать умение экспериментировать с красками на плоскостях разного размера, при этом начинать надо с больших поверхностей. Детям можно предложить выполнять отпечатки собственных рук и ног, рисовать пальцем, опознавать собственные каракули, придавая им предметную отнесенность. Нужно направлять детей на «предмечивание» изображения путем использования лепетного слова или указательного

жеста. Полезно применять цветные мелки и вспомогательные средства, особенно на прогулке («рисунок на снегу», «рисунок на песке, земле»). В ООД детям предоставляется возможность рисовать мелом на доске, фломастерами на мольберте без определенной цели, главное - воспитать у детей интерес к собственным изображениям.

Основные методы и приемы работы по трудовому воспитанию Трудовое воспитание дошкольников с расстройством аутистического спектра надо понимать как процесс их социализации, который осуществляется в результате усвоения ребенком необходимых навыков, значимых для себя и близких окружающих. Для детей с расстройством аутистического спектра предусмотрены следующие виды детской трудовой деятельности: воспитание культурно-гигиенических навыков, ручной труд и труд в природе.

Воспитание культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания является первым и существенным звеном воспитания человеческой личности.

Овладение этими навыками делает ребенка значительно более самостоятельным, менее зависимым от взрослого. Воспитание культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания у детей проводится в процессе проведения режимных моментов.

С целью овладения детьми конкретными навыками самообслуживания проводятся различные виды деятельности. Вначале он направлен на создание у детей положительного отношения к формируемому навыку. При этом важно, чтобы дети поняли значение этого навыка и захотели им овладеть. Например. Тема: «Вымой кукле руки». Цель: создать у детей положительное отношение к мытью рук, объяснить его необходимость и значение. Оборудование: кукла, умывальник, шкафчик с полотенцем, белое платье. Затем, он направлен на анализ сложного состава навыка, на понимание и значения каждого входящего в него действия. Здесь очень важно разделить сложное действие на этапы, обратить внимание детей на каждый этап, показать, что последовательность их не может меняться. Но так как особенности развития ребенка с расстройством аутистического спектра не позволяют ему самостоятельно воспринять состав действия при мытье рук, его обучают этому поэтапно. При этом каждое действие воспитатель показывает и словесно обозначает его.

Важное внимание уделяется обучению детей контролю за своей внешностью.

Их учат смотреть на себя в зеркало, причесываться, поправлять детали одежды. У каждого ребенка должна быть своя расческа, которая должна находиться в индивидуальном футляре. Детей нужно учить пользоваться индивидуальной расческой, осуществлять расчесывание волос перед зеркалом, помогать друг другу во время причесывания, обращаться за помощью к взрослому в случае необходимости.

Нужно научить детей ухаживать за носовой и ротовой полостью, пользоваться индивидуальным носовым платком, разворачивать и складывать его в карман одежды или в специальную сумочку-кошелек. По просьбе взрослого дети должны уметь аккуратно вынуть носовой платок из кармашка, высморкаться, плотно прикрыв одну из ноздрей пальцем, затем высморкать вторую ноздрю. Затем сложить носовой платок и положить его снова в кармашек по просьбе взрослого.

Таким же образом формируются навыки пользования специальными салфетками, носовыми платками при слюнотечении и вытирании рта после еды салфеткой. Также нужно научить детей полоскать рот после еды.

Детям с расстройством аутистического спектра хозяйственно-бытовой труд доступен. При правильной организации работы он вызывает у детей много положительных эмоций, желание участвовать в совместной деятельности, достигать успеха в простых трудовых поручениях - полить, подмести, убрать игрушки, помыть посуду, накрыть на стол, убрать со стола, приготовить раздаточный материал к занятиям, убрать вещи в сушилку и т. п. Выполняя эти поручения, дети могут почувствовать радость от хорошо выполненного задания, уверенность в своих силах, желание достигать большего.

Таким образом, трудовое воспитание - это та деятельность, которая способствует становлению у ребенка с расстройством аутистического спектра эмоционально - ценностного компонента Я-концепции, формирует его личностные качества и способствует воспитанию навыков и умений трудиться в коллективе сверстников, выполняя необходимые трудовые действия, значимые для себя и других.

«**Эстетическое развитие**» детей в дошкольном образовательном учреждении пронизывает весь процесс воспитания и обучения.

В процессе музыкального воспитания основными методами и приемами работы с детьми являются:

1) наглядно-слуховой (исполнение педагогом песен, игра на музыкальном инструменте, использование аудиозаписей);

2) зрительно-двигательный (показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен; показ взрослым действий, отражающих характер музыки; показ танцевальных движений);

3) использование совместных действий ребенка со взрослым;

4) подражание детей действиям и движениям взрослого;

5) выполнение ребенком действий по словесной инструкции.

Важным направлением работы в музыкальной деятельности является развитие у детей подражательной способности в процессе выполнения ритмичных движений.

Важнейшим среди условий является сочетание различных видов музыкальной наглядности: звуковой, зрительной и комбинированной.

Использование звуковой наглядности является ведущим методом музыкального обучения. Основное содержание метода - исполнение музыкальных произведений педагогом или использование аудиозаписи, грамзаписи, компакт-дисков.

Зрительная наглядность - это картины, рисунки, иллюстрации, диапозитивы, диафильмы, схемы, таблицы, графические изображения музыкальных символов и т.

п. Она применяется для конкретизации впечатлений, пояснения незнакомого детям явления, образа, ознакомления с изображением музыкального инструмента. Сочетается со звуковой наглядностью, помогает слуховому восприятию.

Привлекается по необходимости в зависимости от содержания произведения и изобразительности в музыкальном образе.

Комбинированная (аудиовизуальная) наглядность включает учебное кино, просмотр телевизионных передач, видеофильмы.

Словесные методы в музыкальном обучении носят универсальный характер. С их помощью организуется внимание детей, передаются знания о музыке, композиторах, исполнителях, музыкальных инструментах, поясняется содержание произведений. В музыкальном обучении применяются такие основные словесные методы, как рассказ, беседа, объяснение.

2.3.4. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ДЦП

Основной целью коррекционной работы при ДЦП является оказание детям медицинской, психологической, педагогической, логопедической и социальной помощи; обеспечение максимально полной и ранней социальной адаптации. Очень важно развитие позитивного отношения к жизни, обществу, семье, обучению и труду.

Важное условие комплексного воздействия - согласованность действий специалистов различного профиля: учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя. Необходима их общая позиция при обследовании, психолого-педагогической и логопедической коррекции.

Коррекционно-педагогическая работа организуется в рамках ведущей деятельности - игровая деятельность. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Основными задачами коррекционно-педагогической работы в дошкольном возрасте являются:

- последовательное развитие познавательной деятельности и коррекция ее нарушений,

- коррекция высших корковых функций,
- воспитание устойчивых форм поведения и деятельности,
- профилактика личностных нарушений.

Вследствие ДЦП большую роль играет создание поэтапной системы помощи, при которой возможна ранняя диагностика и раннее начало систематической педагогической работы с детьми, страдающими церебральным параличом.

Педагогический процесс построен с учетом специфики заболевания детей и связанных с ним особенностей. Основной целью коррекционного обучения и воспитания детей с церебральным параличом является всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями и максимальная адаптация к окружающей действительности с тем, чтобы создать базу для дальнейшего школьного обучения. Эта цель может быть достигнута при решении следующих задач:

- 1) дифференциальная диагностика;
- 2) развитие двигательных, психических, речевых функций ребенка, профилактика и коррекция их нарушений;
- 3) подготовка к обучению в школе.

Необходимым условием реализации этих задач является комплексный подход к диагностике, развитию и коррекции нарушенных функций, который обеспечивается тесной взаимосвязью коррекционных и психолого-педагогических мероприятий.

Осуществление общеразвивающих задач неразрывно связано с решением коррекционных задач.

При комплексном обследовании проверяется и уточняется уровень знаний, умений и навыков по всем видам детской деятельности, выявляются основные трудности в овладении ими, определяются коррекционные мероприятия по преодолению имеющихся затруднений.

Развитие познавательной деятельности детей осуществляет учитель-дефектолог.

Воспитатель формирует навыки самообслуживания в процессе выполнения режимных моментов, организует деятельность детей вне образовательной, прогулки.

Развитие речи и коррекцию дизартрических расстройств осуществляет учитель-логопед. Инструктор по физической культуре проводит деятельность по физическому развитию. Педагог-психолог корригирует нарушения личностного развития, работая непосредственно с детьми и их окружением: семьей и персоналом детского сада.

Развитием функциональных возможностей рук занимаются и учитель-логопед, и воспитатели, и педагог-дефектолог, и инструктор по физической культуре.

В связи с тем, что контингент детей с двигательными нарушениями неоднороден, при подготовке детей к школе, следует сочетать индивидуальные, подгрупповые и фронтальные формы работы (педагог-дефектолога, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре), в рамках которых необходим гибкий подход к оценке усвоения материала разными детьми.

Психологическая помощь включает оценку уровня интеллекта, личностного развития и общих способностей; консультирование по личностным, эмоциональным проблемам и психотерапию; диагностику нарушений способности к обучению;

участие в планировании и проведении образовательных программ; консультирование родителей. Цель - определить способности и потребности, помочь в решении индивидуальных психологических проблем.

Сенсорное воспитание

У детей с церебральным параличом формирование процессов восприятия задерживается и нарушается в связи с органическим поражением мозга, двигательной депривацией, нарушением зрительного, слухового и, в первую очередь, двигательно-кинестетического анализаторов. В связи с двигательной недостаточностью у детей

ограничена манипулятивно-предметная деятельность, затруднено восприятие предметов на ощупь.

В работе по сенсорному воспитанию детей с ДЦП выделяется несколько разделов.

1. Развитие зрительного восприятия и коррекция его нарушений:

формирование представлений о цвете предметов; формирование представлений о форме предметов; формирование представлений о величине предметов;

формирование и коррекция пространственных представлений; формирование временных представлений.

2. Развитие и коррекция тактильного восприятия.

3. Развитие и коррекция слухового восприятия.

При организации работы по совершенствованию зрительного восприятия необходимо учитывать, что двигательная недостаточность препятствует его развитию в связи с нарушением моторного аппарата глаз, недоразвитием статокинетических рефлексов. Она мешает формированию зрительно-моторной координации, задерживает и искажает развитие ряда высших корковых функций, особенно пространственного восприятия. В связи с этим в коррекционную работу необходимо включать задания и упражнения для тренировки функций мышц-глазодвигателей, плавного прослеживания, расширения поля зрения:

-для улучшения функций мышц-глазодвигателей следует предлагать упражнения на развитие зрительно-моторной координации, на улучшение фиксации взора;

-для тренировки плавного прослеживания в разных направлениях необходимо использовать такие игры, как «солнечный зайчик с зеркалаца», «последди за самолетом» и т. д. , последовательный показ картинок, расположенных горизонтально и вертикально;

-специальная тренировка полей зрения может включать упражнения в устойчивости фиксации взора при изменении положения головы и туловища, плавное прослеживание глазами при неизменном положении головы.

Особую группу составляют упражнения, направленные на воспитание дифференцированного зрительного восприятия. Эти упражнения предполагают анализ контурных, перечеркнутых, перевернутых и недорисованных изображений.

Большой успех у детей имеют дидактические игры, направленные на узнавание целостного образа по деталям, нахождение изображения предмета на зашумленном фоне. Эта работа очень важна в период подготовки к школе, так как в силу недифференцированности зрительного восприятия дети долго путают при чтении и письме буквы и цифры, сходные по начертанию. Развитие дифференцированного зрительного восприятия является профилактикой нарушений чтения и письма, которые выявляются у большинства детей с ДЦП при овладении школьными навыками.

Для улучшения восприятия цвета следует использовать упражнения с набором геометрических фигур, разных по цвету, но одинаковых по величине и форме, которые нужно выделять в группы по цвету - игра «Разложи по цвету». Для формирования представлений о цвете предметов большое значение имеют такие задания, как выбор цвета при раскрашивании контурных изображений знакомых предметов, составление цветных узоров, орнаментов из бумаги. Очень важно, чтобы ознакомление с цветом находило отражение в расширении лексики ребенка. В ходе деятельности по формированию представлений о цвете дети должны научиться: отбирать предметы указанного цвета; группировать предметы по цвету;

передавать реальный цвет предметов в продуктивной деятельности; строить ряды из оттенков спектра; определять сходство и различие между предметами на основе сравнения по признаку цвета (огурец - зеленый, снег - белый), а также знать названия основных цветов и оттенков.

В работе по сенсорному воспитанию большое место отводится формированию представлений о форме. При ознакомлении детей с плоскостными и объемными геометрическими фигурами необходимо опираться на двигательно-кинестетический

анализатор. Дети должны не только увидеть различия, но и ощутить их при манипуляции с фигурами. Очень важным этапом является формирование зрительно-тактильного восприятия, когда ребенок сначала знакомится с фигурой на ощупь, а затем рассматривает ее. При ознакомлении с плоскими геометрическими фигурами необходимо включать задания на обведение фигур указательным пальцем, рисование этих фигур пальцем, смазанным гуашью, обведение геометрических фигур по трафаретам и т. п. Для закрепления знаний о форме можно в качестве дидактических игр использовать «Почтовый ящик», «Доски Сегена». Эти же задачи решаются в играх «Подбери по форме», «Геометрическое лото», «Геометрическая мозаика».

Хорошие результаты дает также изготовление аппликаций из геометрических фигур: это могут быть орнаменты на бумаге из фигур разной формы или составление сюжетной картинки с помощью вклеивания в образец соответствующих по форме фигур.

В ходе деятельности по формированию представлений о форме дети должны научиться: правильно выбирать подходящую геометрическую фигуру при определении формы реального предмета; группировать предметы по форме;

определять сходство и различие между предметами на основе сравнения по признаку формы (яблоко - круглое, стол - квадратный); составлять геометрической формы из 2-4 частей, а также из заданного количества палочек знать названия геометрических

фигур и употреблять их в собственной речи.

Для развития представлений ребенка о величине можно использовать различные игры-упражнения со строительными материалами — построение башен, домиков и т.п. В быту, в игровой и конструктивной деятельности усваиваются и закрепляются понятия «высокий-низкий», «широкий-узкий». В играх «Построим матрешек, по росту», «Построим лесенку» дети учатся построению сериационных рядов и усваивают понятия «выше-ниже», «длиннее-короче» и др., словарь пополняется прилагательными в сравнительной степени. В ходе занятий дети учатся обозначать размер предметов словесно, овладевают способами сравнения предметов для определения их размера, учатся группировать предметы по величине и строить серии рядов.

Ориентировка по основным пространственным направлениям формируется в упражнениях с мячом, флажком, при перемещении в пространстве. В ходе таких упражнений усваиваются и закрепляются понятия «впереди», «позади», «справа», «слева», «далеко», «близко», «ближе», «дальше».

Важным разделом работы по развитию пространственного восприятия является обучение ребенка ориентировке на листе бумаги. Правилком для педагога должна стать маркировка верхнего левого угла листа. Очень важно сформировать и закрепить у ребенка понятия о верхней нижней, правой и левой стороне листа. Это достигается в ходе игр-упражнений по размещению на листе геометрических фигур изображений предметов в соответствии с инструкцией («Положи посередине», «Положи над, под и т. д.», «Скажи, где лежит квадрат», «Нарисуй солнышко в левом верхнем углу»).

Важное место в работе по формированию пространственных представлений занимают игры на перемещение в пространстве («Найди спрятанную в комнате игрушку») по речевой инструкции или по схеме.

Формирование временных представлений особенно затруднено у детей, не способных к самостоятельному передвижению, так как жизненный опыт у них крайне ограничен. Для формирования временных представлений у детей с ДЦП целесообразно использовать такие упражнения, как рассматривание и обсуждение серий картинок, фотографий, изображающих деятельность детей и взрослых в разные отрезки времени (части суток), игры «Когда это бывает», «Назови соседей ночи». При проведении этих игр хорошо использовать цветовые символы для обозначения разных частей суток. При формировании понятий «неделя», «сегодня», «завтра», «вчера» можно использовать календарь, изготовленный из листков разного цвета, где суббота и воскресенье выделены особо. При изучении времен года и месяцев также желательно сделать календарь. Он может

быть в виде часов, где каждое время года представлено своим цветом или картинкой с изображением сезонных изменений в природе. Особое значение в овладении временными представлениями имеет систематическое наблюдение за явлениями природы, деятельностью людей, изменениями в жизни птиц и животных, зависящими от времени года и суток. Очень важно конкретизировать временные единицы через собственную деятельность детей, в первую очередь через режим дня, что особенно важно для детей, не посещающих дошкольные учреждения. К началу школьного обучения дети должны знать временные эталоны и их характеристики.

У подавляющего большинства детей с церебральным параличом имеет место нарушение кинестетического восприятия. Для коррекции этих нарушений целесообразно проводить игры «Волшебный мешочек» или «Узнай, что это».

Необходимо иметь несколько наборов предметов, различных по форме, величине, тяжести, фактуре материала. Дети определяют предмет сначала более сохранной рукой, а затем пораженной. Образ предмета, полученный на основе тактильного восприятия, желательно потом воспроизвести в продуктивной деятельности — слепить, нарисовать. В ходе работы по формированию тактильного восприятия дети должны научиться: выбирать предметы на ощупь, правильно соотносить их форму и величину; различать на ощупь ткани разной фактуры; узнавать предмет по обводящему движению пальцем; различать поверхности предметов; определять температуру предметов, при этом они должны пользоваться соответствующим словарем.

Изобразительная деятельность Трудности формирования графических способностей у детей с церебральным параличом обусловлены нарушением моторики, зрительно-моторной координации и нарушением сенсорной сферы.

Главная причина трудностей заключается в неумении производить точные согласованные движения, контролировать их силу и скорость. Нарушение тонких дифференцированных движений пальцев и кисти рук отрицательно сказывается на умении рисовать, на написании цифр и букв. Даже рисуя с образца, дошкольники нередко допускают неточности в передаче контуров изображаемых фигур, искажают их пропорции, плохо копируют геометрические формы. Характерные для детей, страдающих церебральным параличом, нарушения оптико-пространственного восприятия сказываются и в изобразительной деятельности.

Изобразительная деятельность служит важным средством коррекции недостатков психофизического развития детей с церебральным параличом. Образовательная деятельность для детей, страдающих детским церебральным параличом, имеет свои особенности: включает дополнительные задания, направленные на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

В изобразительной деятельности с детьми, страдающими церебральным параличом, необходимо решать следующие задачи:

-развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;

-формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;

-формировать правильное восприятие пространства, корригировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;

-формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией) ;

-развивать навыки конструирования;

-воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;

-развивать любознательность, воображение;

-расширять запас знаний и представлений.

Необходимо уделять внимание таким видам деятельности, которые наиболее способствуют решению коррекционных задач. К таковым можно отнести аппликацию, лепку, трафарет, тренировочное рисование.

Задания по аппликации способствуют развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о цвете и форме. Достоинством этого вида деятельности является и его доступность: аппликацией могут заниматься дети, имеющие низкий уровень графических возможностей вследствие поражения рук.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корригирует нарушение мышечно-суставного чувства. Использование трафарета способствует воспитанию правильного движения, расширению графических возможностей ребенка с пораженными руками.

Тренировочное рисование - система графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки. Тренировочное рисование, как и любая другая изобразительная деятельность, должно проходить в форме игры (например, дается задание иллюстрировать какой-либо рассказ или действие). Эти задания рассчитаны на стимулирование движений кисти руки, включающих в работу определенные группы мышц.

Хороший результат дает сотворчество между воспитателем и ребенком:

воспитатель в ходе тренировочного рисования изображает тучу, а ребенок - дождь;

воспитатель - машину, а ребенок - след от нее. Ребенку предоставляется та часть задания, которую он может выполнить. Это дает возможность развить малейший успех ребенка, создать мотивацию для дальнейших самостоятельных действий.

Целесообразно также использовать коллективное творчество. Например, воспитатель на большом листе бумаги рисует дерево, а дети дорисовывают и раскрашивают яблоки на нем. Очень хорошо применять этот прием в лепке. Например, дети совместно лепят избу из бревен. Это позволяет подобрать детям задания в соответствии с возможностями каждого: одни разминают пластилин, изготавливают детали (бревна), другие их соединяют. Важно, чтобы выполнение задания было доступно ребенку, успех вселяет в него уверенность.

На изобразительной деятельности необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (круг, овал, четырехугольник и т. д.).

Необходимо развивать умение видеть геометрические формы в окружающих ребенка предметах, дифференцировать близкие формы. Полезно использовать специальные трафареты, которые дети обводят и раскрашивают. Зрительный образ предмета закрепляется на занятиях аппликацией, лепкой.

Прежде чем учить дошкольника ориентироваться на плоскости листа бумаги, необходимо в игровой ситуации ознакомить их с основными пространственными понятиями. Участвуя совместно с воспитателем в перемещении игрушек, дети познают такие понятия, как «вверху», «внизу», «справа», «слева». Особое внимание во время рисования с дошкольниками следует уделять коррекции элементов зеркального рисунка, а затем и письма. В процессе рисования необходимо сопоставлять правильно и неправильно нарисованные предметы и фигуры, проводить рисование асимметричных фигур по трафарету и образцу.

Очень важно применять различные формы поощрения детей: устраивать выставки лучших работ, обсуждать работы, похвалить детей с тяжелыми двигательными нарушениями, которым особенно трудно выполнять задание.

Педагогу следует сохранять работы детей, сделанных ими в течение года, для того, чтобы ребенок мог видеть положительные результаты обучения.

Математическое мышление При подготовке к школе очень важно развить у ребенка основы математического мышления. У большинства детей, страдающих церебральным параличом, наблюдаются трудности при овладении счетом. В значительной степени это связано с тем, что понятие числа имеет сложную психологическую структуру, связанную с пространственным восприятием множества объектов. Поэтому освоение счета требует

высших форм мыслительной деятельности -анализа и синтеза, сформированных пространственных представлений. Большинство детей с церебральным параличом с трудом усваивают разрядное строение числа, затрудняются в осмыслении задач, путают цифры, близкие по своему графическому образу, строят цифровой ряд справа налево.

Для коррекции этих нарушений наряду со стандартными приемами обучения счету можно рекомендовать некоторые специальные приемы, адекватные для обучения детей с церебральным параличом. К ним следует отнести, во-первых, введение двигательного осязательного элемента в процесс пересчета. Опора на двигательный, зрительный и осязательный анализаторы способствует восприятию линейно расположенных в пространстве предметов. У каждого ребенка во время обучения счету должен быть набор однородных предметов, которые он должен пересчитывать, пользуясь зрительным контролем и без него. Во-вторых, обучение счету должно всегда исходить из принципа наглядности, объяснение проводится на примерах, видимых и ощущаемых детьми, и только на следующем этапе можно переходить к аналогичным заданиям, отвлекаясь от конкретных объектов. Важно дать детям представление, что число не зависит от величины предметов, расстояния между ними, их пространственного расположения и направления счета. В коррекционную работу необходимо вводить также двигательный и звуковой варианты счета: пересчитать количество хлопков, ударов в бубен, шагов, взмахов руки.

В процессе обучения счету необходимо уточнить и автоматизировать в речи детей такие понятия, как «больше-меньше», «прибавить-отнять», «уменьшить-увеличить».

При ознакомлении с образом цифры пользуются специальными трафаретами для раскрашивания вырезанных цифр. Эффективным приемом является обведение пальцем цифры, вырезанной из бархатной и наждачной бумаги, а также прописывание изучаемой цифры пальцем на шероховатой поверхности (наждачная бумага, бархатная бумага наклеенные на картон). Необходимым элементом обучения счету является понятие цифрового ряда. Следует учить детей строить цифровой ряд слева направо, дать понятие увеличения цифрового ряда слева направо и уменьшения справа налево.

Усложнение программного материала идет путем расширения содержания основных разделов, формирования новых способов математического действия путем совершенствования навыков аналитических операций сравнения (применение приемов сопоставления, противопоставления, наложения, приложения, измерения с помощью счета и специальной или условной мерки), а также путем усложнения наглядного материала - использования не только реальных предметов и их заместителей, но и изображений, условных обозначений, схем и таблиц.

2.3.5. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ЗПР

Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР направлена на формирование базовых составляющих психического развития. Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявлений ЗПР, сочетанием незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированностью познавательной деятельности. В работе с детьми с ЗПР следует выделить два блока: образовательный и коррекционно-развивающий.

Коррекционно-педагогическое воздействие направлено на преодоление первичных нарушений, вызванных непосредственно первопричиной возникновения нарушений в развитии психических процессов, но и на предупреждение вторичных нарушений развития, которые могут возникнуть. А также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе.

Коррекционная направленность пронизывает все разделы физкультурно - оздоровительной, воспитательно-образовательной и социально – педагогической деятельности. Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики данной категории детей. При этом отбор содержания коррекционно-развивающей работы

происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода. Следовательно, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого ребенка, а с другой - группы в целом.

На начальных этапах работы (преимущественно с детьми раннего и младшего дошкольного возраста) ставятся задачи формирования психологического базиса (предпосылок) для развития высших психических функций, что предполагает:

- стимуляцию познавательной активности и совершенствование ориентировочно - исследовательской деятельности;
- развитие общей и ручной моторики;
- развитие и коррекцию психомоторных функций и межсенсорных связей;
- обогащение сенсорного опыта ребенка и развитие всех видов восприятия -развитие и коррекцию простых модально-специфических функций, таких как:
 - выносливость к непрерывному сосредоточению на задании (работоспособность);
 - скорость актуализации временных связей и прочность запечатления следов памяти на уровне элементарных мнемических процессов;
 - способность к концентрации и к распределению внимания;
 - готовность к сотрудничеству со взрослым;
 - стимуляцию речевого развития ребенка.

На последующих этапах работа осуществляется в нескольких направлениях:

1. Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности:

- развитие и тренировку механизмов обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям;
- профилактику и устранение встречающихся аффективных, негативистских, аутистических проявлений, других отклонений в поведении;
- развитие социальных эмоций;
- создание условий для развития самосознания и самооценки;
- формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения;
- предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера.

2. Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций:

- развитие сферы образов-представлений;
- формирование мыслительной деятельности: стимуляция мыслительной активности, формирование мыслительных операций, развитие наглядных форм мышления (наглядно-действенного и наглядно-образного), конкретно-понятийного (словесно-логического), в том числе, элементарного умозаключающего мышления;
- развитие пространственного гнозиса и конструктивного праксиса;
- формирование пространственно-временных представлений;
- развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности;
- развитие творческих способностей;
- совершенствование мнестической деятельности;
- развитие зрительно-моторной координации и формирование графо-моторных навыков.

3. Развитие речи и коммуникативной деятельности -целенаправленное формирование функций речи (особенно регулирующей, планирующей);

- создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы:

развитие фонетико-фонематических процессов, совершенствование слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи, формирование навыков построения развернутого речевого высказывания;

-формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения;

-стимуляцию коммуникативной активности, создание условий для овладения различными формами общения: обеспечение полноценных эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками, стимуляцию к внеситуативно-познавательному и внеситуативно-личностному общению.

4.Формирование ведущих видов деятельности (их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов):

-целенаправленное формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов деятельности ;

-всестороннее развитие предметно-практической деятельности;

-развитие игровой деятельности;

-формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью: умения программировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного типа;

-формирование основных компонентов готовности к школьному обучению:

физиологической, психологической (мотивационной, познавательной, эмоционально-волевой), социальной.

Коррекционно-развивающая работа распределяется между учителем-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом. Некоторые задачи решаются практически на всех занятиях. Например, включаются упражнения, способствующие совершенствованию ручной моторики, графо-моторных навыков, сенсорно-перцептивной деятельности и др.

2.3.6. Основные направления коррекционно-педагогической работы при умственной отсталости (УО)

Система коррекционно-воспитательной работы представляет собой целостный комплекс психолого-педагогических, мероприятий, направленных на всестороннее развитие психических и физических возможностей каждого нетипичного ребенка, а также, максимальную коррекцию и компенсацию нарушений его развития.

Система представлена следующими *направлениями работы*:

1.Формирование сотрудничества ребенка со взрослым и формирование способов усвоения социокультурного опыта.

Данный этап подготавливает ребенка к подражанию движениям и действиям с предметами. Затем само подражание становится осмысленным и позволяет начать формирование у ребенка поисковые способы ориентировки, в частности метода проб и ошибок. В свою очередь, данный метод и подражание подготавливают воспитанника к овладению действиями по образцу. Одним из главных требований к занятиям по рассматриваемому этапу работы выступает включение речи.

Таким образом, условия формирования сотрудничества ребенка со взрослым следующие:

-эмоциональный, визуальный и тактильный контакт взрослого и ребенка;

-постановка перед ребенком учебно-воспитательных задач в доступной ему форме;

-подбор способов передачи ребенку социокультурного опыта, соответствующих уровню его актуального развития.

2.Физическое воспитание и развитие умственно отсталых детей.

Сущность данного направления работы в совершенствовании функций организма в целом, полноценном развитии основных движений, двигательных навыков, мелкой дифференцированной моторики пальцев рук.

Работа по коррекции дефектов физического развития воспитанников проводится комплексно: индивидуальные занятия по коррекции психического развития, моторной сферы, поведения, соблюдение охранительного режима, трудотерапия и игротерапия.

Развитие движений детей осуществляется общепринятыми средствами: утренняя гимнастика, подвижные игры и развлечения, образовательная деятельность по физической культуре, во время музыкальной деятельности.

Особое значение в физическом воспитании ребенка с умственной отсталостью имеет работа по формированию культурно-гигиенических навыков, которые составляют одну из основ общей культуры поведения.

Программой предусмотрено формирование следующих культурно-гигиенических навыков:

1) навыки соблюдения чистоты тела (мытьё рук, умывание лица, культурное пользование туалетом);

2) культура питания: умение спокойно вести себя за столом, правильно пользоваться столовыми приборами, благодарить за еду, помощь);

3) навыки аккуратного и бережного обращения с вещами личного пользования и умение самостоятельно пользоваться ими.

3. Формирование ментальных процессов (умственное воспитание) - сенсорное воспитание направлено, во-первых, на совершенствование отдельных анализаторов и правильное их использование для накопления сенсорного опыта, во-вторых, на формирование у детей перцептивных действий - действий рассматривания, выслушивания, ощупывания, то есть формирования систем сенсорных эталонов; в-третьих, обучение способам решения постепенно усложняющихся сенсорных задач (приемы обследования), в-четвертых, на своевременное и правильное соединение сенсорного опыта со словом.

Сенсорное воспитание осуществляется учителем-дефектологом и воспитателем как в специально организованной деятельности, так и в процессе повседневной жизни. Занятия проводятся по следующим разделам: развитие зрительного восприятия, слухового восприятия и внимания, тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

Формирование мыслительной деятельности.

Развитие произвольного внимания на основе непроизвольного, умение сосредотачивать внимание в течение длительного времени, развитие памяти. У умственно отсталого ребенка нужно развивать ориентировочную деятельность (целенаправленная, орудийная деятельность, практические и игровые задания), формировать представления об орудиях, решение проблемных практических ситуаций ребенком, умение анализировать проблемную ситуацию (обучение ребенка использовать предметы-заместители), развивать познавательную активность и взаимосвязь между действием, образом и словом. Необходимо научить ребенка действовать методом «проб и ошибок» (развитие наглядно-действенного мышления).

Важно соединить действия, образ и слово, постепенно перейти к развитию наглядно-образного мышления, с помощью решения ситуации без действий, т.е. решение проблемных ситуаций на основе зрительного соотнесения, действий во внутреннем плане.

Формирование представлений об окружающем.

Основная задача - формирование у детей целостного восприятия окружающей действительности и целостного представления о ней, а также представления о человеке и его социальных взаимоотношениях, иерархии социокультурных и жизненных ценностей. В процессе ознакомления с окружающим у детей формируется представление о своем «Я», ребенок выделяет себя в мире, приходит к осознанию своего «Я», посредством пробуждения «личной памяти», жизненного опыта, приобщения к жизни близких людей и формирования ценностных ориентаций, связанных с возрастной и гендерной (половой) дифференциацией.

Кроме того, в ходе ознакомления с окружающим у детей уточняются, систематизируются и формируются представления о предметном мире, созданном руками

человека, обогащается чувственный опыт и развивается способность чувственного познания мира. Формируются адекватные представления об окружающем, создается сензитивная основа слова и ребенок готовится к восприятию вербальных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен), тем самым осуществляется побуждение детей к доступному высказыванию, что служит развитию речи.

Формирование элементарных математических представлений.

-сформировать у ребёнка представления о количественных представлениях, отношения между предметами. Сопоставлять предметы и сравнивать между собой, формировать представления о величине, времени, пространственных представлениях.

Развитие речи, подготовка к обучению грамоте.

-развивать предпосылки к развитию речи, потребность в общении;

-развитие слухового внимания и восприятия; фонематического восприятия и артикуляционного аппарата.

-работа над грамматической, фонетико-фонематической стороной речи, подготовка к обучению грамоте и письму (представления о звукобуквенном анализе, умение ориентироваться на листе бумаги).

4.Формирование игровой деятельности детей с умственной отсталостью.

Предметная деятельность - основа для всех других видов деятельности. Для её формирования проводится непосредственно образовательная деятельность и предметно-практическая деятельность (соотносящие действия, орудийные).

Игровая деятельность – формирование сложной ролевой игры, отрабатывать умения использовать предметы-заместители, отрабатывать сюжеты. Коррекционная работа начинается с формирования стойкого интереса к игрушке.

Содержание и организация коррекционной работы направлена, во-первых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребёнка, а во-вторых, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров. Основной формой организации коррекционной деятельности в дошкольном образовательном учреждении являются непосредственно образовательная деятельность, на которых педагоги учитывают рекомендации, данные консилиумом по отношению к данному ребёнку, типологические особенности, осуществляет индивидуальный подход.

5.Эстетическое воспитание детей с умственной отсталостью.

В процессе музыкальной деятельности происходит развитие слухового внимания, слухового восприятия, развитие голоса, движений под музыку, ориентировки в пространстве, ритмических способностей, а также коррекция и компенсация недостаточности межсенсорных связей. Деятельность планируется по следующим направлениям: слушание музыки, пение, танцы, музыкально-дидактические игры, музыкально-ритмические движения.

2.3.7. Основные направления коррекционно-развивающей работы при нарушении слуха.

Содержание коррекционно-педагогической работы в совокупности позволяет обеспечить разностороннее развитие дошкольников с нарушениями слуха: физическое, социальное умственное, речевое, эстетическое.

Особые образовательные потребности детей с нарушенным слухом включают специфические образовательные нужды, реализация которых направлена на преодоление последствий дефекта слуха:

- развитие средств коммуникации;
- формирование словесной речи как средства общения;
- развитие слуховой функции;
- формирование произносительной стороны речи.

Специальные условия обучения и воспитания детей предполагают постоянное использование индивидуальных слуховых аппаратов у всех детей

Направления коррекционно-развивающей работы

1. Комплексное обследование и мониторинг динамики развития
2. Создание специальных условий обучения и воспитания
3. Коррекционная работа педагога – дефектолога
4. Коррекционная работа педагога - психолога
5. Коррекционная работа воспитателей группы
6. Коррекционная работа музыкального руководителя
7. Взаимодействие с семьями воспитанников
8. Взаимодействие с социально-педагогическими учреждениями

1. **Коррекционно-развивающая работа педагога-дефектолога.**

Содержание коррекционно-развивающей работы определяется программой «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста в детском саду» под редакцией Э.И.Леонгард. Программа рассчитана на пять лет и включает несколько разделов, направленных на преодоление некоторых особенностей в формировании различных сторон психического развития дошкольников с нарушенным слухом:

1. Развитие речи (устной и письменной),
2. Развитие слухового восприятия и обучение произношению,
3. Развитие мышления
4. Формирование элементарных математических представлений,
5. Зрительное-тактильнодвигательное восприятие

1. Развитие речи (устной и письменной)

Раздел "Развитие речи" по своей значимости является одним из ведущих в системе коррекционной работы, так как его задачи связаны с преодолением специфического для глухих и слабослышащих детей нарушения речи и речевого общения.

Целью работы по развитию речи является формирование речи как средства общения и познания окружающего мира.

Задачи:

- развитие слуховой памяти
- накопление пассивного (импрессивного) и активного (экспрессивного) словаря;
- формирование разных форм речи (устной, письменной) и в связи с этим развитие разных видов речевой деятельности (слухо-зрительного и слухового восприятия устной речи, говорения, чтения, письма);
- Развитие грамматического строя речи;
- развитие связной речи, прежде всего разговорной, а также описательно-повествовательной.
- Совершенствование голосового контроля, звукопроизношения, просодических характеристик контроля на основе слухового контроля

Речевое развитие детей обеспечивается в различных условиях: в быту, во время проведения режимных моментов: в процессе разных видов детской деятельности (игры, рисования, конструирования, лепки, труда), ознакомления с окружающим, на занятиях по всем разделам, на специальных занятиях по развитию речи, в семье. На специальных занятиях по развитию речи работа проводится в следующих направлениях:

- развитие языковой способности;
- накопление словаря и работа над значением слова;
- формирование разных форм речи (устной, письменной);
- обучение чтению и пониманию прочитанного;
- проведение элементарных языковых наблюдений;

В качестве методов формирования речи дошкольников с нарушениями слуха используются: 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.

2. Развитие слухового восприятия и обучение произношению

На базе развивающегося слухового восприятия создается слухо-зрительная основа восприятия устной речи, совершенствуются навыки речевой коммуникации. Проведение этой работы способствуют формированию навыков слухо-зрительного восприятия речевого материала, расширению его сенсорной основы, что имеет важное значение для обучения произношению. Развитие слухового восприятия дошкольников рассматривается как один из компонентов системы формирования словесной речи и включается во все звенья педагогического процесса. Развитие слухового восприятия происходит в процессе слухо-зрительного восприятия устной речи и слухового восприятия ограниченной части речевого материала на всех занятиях и вне их при условии постоянного использования звукоусиливающей аппаратуры. Постоянное использование звукоусиливающей аппаратуры стационарного типа и индивидуальных слуховых аппаратов является одним из важных компонентов слухо-речевой среды в дошкольном учреждении. Формирующаяся в процессе специального обучения слухо-речевая система тесно связана с развитием смысловой стороны речи, формированием произносительных навыков, речевым опытом дошкольников.

Работа ведется на знакомом речевом материале, в процессе работы над его звуковой стороной также уточняется значение слов и предложений в различных контекстах, отрабатывается их структура в разных видах речевой деятельности, что особенно важно — в тех, которые в первую очередь связаны с устной коммуникацией: слушанием, слухо-зрительным восприятием, говорением.

Цель работы по формированию слухового восприятия – развитие слуховой функции, осуществляемое в процессе целенаправленного обучения восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний.

Задачи работы по развитию слухового восприятия слабослышащих дошкольников:

- развитие слуха ребёнка в процессе целенаправленного обучения восприятию на слух речи и неречевых звучаний;
- обогащение представлений детей о звуках окружающего мира;
- развитие речевого слуха (формирование умения различать, опознавать и распознавать речевой материал только на слух);

В качестве методических приемов развития слухового восприятия используются: демонстрация предметов или картинок, выполнение действий, ответы на вопросы, рисование, работа с сюжетной картинкой, серией картин по знакомой тематике, складывание разрезной картинки с изображением предмета, название которого предлагается на слух, работа с использованием фланелеграфа, дидактические игры.

Требования к проведению слуховой работы:

1. На первый год обучения речевой материал должен быть знакомым детям, использоваться с опорой на наглядность, в старшем возрасте может быть незнакомым и без наглядной опоры.
2. Последовательность в подборе и предъявлении речевого и неречевого материала.
3. Речевой материал для опознавания и различения речевых единиц на слух необходимо отбирать из разных тематических групп: материалов данного и предыдущих лет обучения.
4. Речевой материал планируется на каждое индивидуальное занятие в индивидуальном альбоме ребёнка, может повторяться в случае, если ребёнок с трудом справился с заданием.
5. Необходимо проводить работу по слуховому восприятию в занимательной, интересной для дошкольника форме, используя приёмы поощрения.
6. Постепенное увеличение расстояния, с которого дети узнают услышанное.

К специфическим образовательным потребностям детей с нарушенным слухом относится **целенаправленная работа по обучению произношению**. В процессе обучения

произношению у детей создается потребность в устном общении, формируется внятная, максимально приближенной к естественной устной речи. Эта задача реализуется в процессе всей коррекционно-воспитательной работы. Для правильной организации работы по произношению должны быть предусмотрены определенные условия, к важнейшим из которых относится создание слухо-речевой среды, компонентами которой является устное общение педагогов и родителей с детьми, поддержание желания детей общаться, используя устную речь и другие средства (таблички, дактилирование).

Цель обучения произношению - развитие у детей с нарушенным слухом навыков восприятия и воспроизведения устной речи.

Задачи обучения произношению:

- создание у детей потребности в устном общении;
- формирование внятной, максимально приближенной к естественной устной речи.

Содержание работы по обучению произношению включает: работу над речевым дыханием, голосом, звуками, словами и фразами, текстами. Работа над различными сторонами произношения ведется параллельно и включается во все индивидуальные и фронтальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению произношению.

В качестве основных методических приемов: обучения произношению используются отраженное и сопряженное проговаривание; фонетическая ритмика; специальные игры; некоторые логопедические приемы постановки звуков; речевые игры и упражнения, в соответствии с условиями которых используется название предметов и их изображений, ответы на вопросы, выполнение поручений, чтение предложений, текстов, описаний, стихов, загадок, составление рассказов по картинкам, составление текста из отдельных предложений, подбор пропущенных слов.

3. Развитие мышления

На всех занятиях параллельно осуществляется целенаправленная коррекционно-развивающая работа по формированию познавательной активности, высших психических функций, познавательной деятельности для слабослышащих детей.

Задачи:

1. Максимально активизировать самостоятельное мышление детей.
2. Учить детей использовать накопленный опыт в практической деятельности с предметами при решении перед ними поставленных задач.
3. Оформлять в слове решение наглядно-действенных и наглядно-образных задач.
4. Учить детей самостоятельно выделять причину явлений в тех случаях, когда причина внешняя.
5. Учить детей наблюдать и понимать простую и очевидную последовательность событий, изображенных на картинках, доступных детям по содержанию и в повседневной жизни.
6. Учить детей самостоятельно находить обоснование группировки предметов и картинок при осуществлении классификации по образцам и без образцов.
7. Учить детей выделять «четвертый-лишний» предмет, отвечать на вопросы «Почему?», опираясь на обобщающие слова.

В качестве основных методических приемов: используются отраженное и сопряженное проговаривание; словесные игры-задания ответы на вопросы, дидактические игры и пособие, наглядной практический материал, использование чтения предложений, текстов, описаний, стихов, загадок, составление рассказов по картинкам, составление текста из отдельных предложений.

5. Формирование элементарных математических представлений.

Задачи:

1. Формирование навыков счета с участием слухового, зрительного и двигательного анализаторов. Обучение отсчитыванию предметов из большего количества. Закрепление в речи количественных и порядковых числительных.

Обучение ответам на вопросы педагога, формировать у детей умения понимать устные инструкции педагога.

2. Формирование умения сравнивать группы предметов по количеству, величине и форме. Формирование счётных операций (сложение и вычитание) с III по V год обучения.

3. Формирование умения определять пространственные отношения, совершенствовать навыки ориентировки в пространстве и на плоскости.

4. Учить детей воспроизводить определённое количество ударов в барабан, хлопков в пределах десяти.

Упражнять в различении контрастных и смежных частей суток, определении их последовательности.

5. Формирование представлений о смене времен года и их очередности.

6. Расширение активного и пассивного словаря.

7. Совершенствование грамматического строя речи.

Работа над формированием элементарных математических представлений ведётся на фронтальных (подгрупповых) занятиях,

В качестве основных методических приемов: используются отраженное и сопряженное проговаривание, дидактический и счётный материал.

Работа по формированию элементарных математических представлений ведётся на знакомом речевом материале.

6. Зрительное-тактильнодвигательное восприятие

Планирование коррекционной работы по развитию зрительного восприятия направлено на решение следующих задач:

- различать и называть форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник);
- соотносить их форму с формой плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб, конус и т. д.);
- соотносить, находить их форму в реальных объемах предметов в окружающем мире;
- различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный), учить дифференцировать цвета и оттенки, осуществлять выбор по образцу непосредственно и с отсрочкой;
 - соотносить сенсорные эталоны цвета с цветом реальных предметов;
 - находить предметы определенного цвета, в большом пространстве;
 - различать, называть и сравнивать предметы по цвету с изображением на картинке;
 - последовательно выделять основной признак - цвет;
- соотносить изображения на картинке с реальным объектом по цветному силуэтному и контурному изображению;
 - различать и сравнивать величину предметов ;
 - зрительно сравнивать величину предметов путем наложения, приложения;
 - группировать предметы по величине;
- соотносить разнородные предметы, осуществляя выбор заданной величины;
- учить детей передавать представления о цвете по слову-названию в процессе рисования по тексту;
- учить детей соотносить величины, пользуясь определенным уровнем отсчета;
- воссоздавать целостное изображение предмета, дорисовывать недостающие части рисунка;
- учить детей соотносить предмет с предметом, драматизировать действия по сюжетным картинкам

2.Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога Цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми

Цель: создание благоприятных социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и психологического развития ребенка в рамках образовательной среды.

Задачи:

1. Укрепление психологического здоровья детей, учитывая возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка и создавая оптимальные условия для развития личности дошкольников в детском саду.
2. Обеспечение психолого-педагогического сопровождения для безболезненной адаптации детей раннего возраста, детей с нарушениями слуха к условиям ДООУ.
3. Обеспечение психолого-педагогического сопровождения по подготовке детей подготовительной группы к обучению в школе.
4. Развитие эмоциональной, коммуникативной, личностной, волевой сферы ребенка с нарушениями слуха старшего дошкольного возраста.
5. Развитие и коррекция общей и мелкой моторики у детей с нарушениями слуха младшего и среднего дошкольного возраста.
6. Психологическое просвещение и оказание своевременной психологической помощи всем участникам образовательного процесса: воспитанникам, педагогам, родителям.

Работа проводится по направлениям:

- Информационно-аналитическое
- Исследовательское
- Коррекционно-развивающее
- Консультационное
- Профилактическое (просветительское)

Организационными формами проведения коррекционной работы с воспитанниками группы являются фронтальные (со всеми воспитанниками), подгрупповые (деление группы на 2 подгруппы); индивидуальные. В первой половине дня проводятся два занятия учителя-дефектолога и одно занятие воспитателя; во второй половине дня - два занятия воспитателя. Продолжительность одного занятия с детьми I года обучения 10-15 минут, с детьми II-III года обучения - 20 минут. Между занятиями предусмотрены перерывы не менее 10 минут. Индивидуальные занятия проводятся с каждым воспитанником группы ежедневно. Их длительность у младших детей 15 минут на одного ребенка; у старших 20-25 минут.

Формы организации коррекционно-развивающей работы

Коррекционно-развивающее направление включает следующие формы работы:

1. Групповые психокоррекционные занятия (работа с проблемами в социально-личностной и психофизиологической сферах);
2. Индивидуальные психокоррекционные занятия (работа с проблемами в познавательной, в социально-личностной и психофизиологической сферах)
3. Занятия по психологическому сопровождению процесса адаптации в группе раннего возраста и в группе для слабослышащих детей.
4. Занятия по психологическому сопровождению процесса подготовки детей подготовительной группы к обучению в школе.
- 5.
3. **Коррекционно-развивающая работа воспитателей групп**

Цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми

В условиях работы группы для слабослышащих детей **общеобразовательные и коррекционные задачи** решаются в *комплексе*, развести их достаточно сложно. Многие задачи коррекционно-развивающей работы решаются в процессе *традиционных форм и видов деятельности детей* (в основном образовательном процессе и режимных моментах) за счет применения специальных технологий и упражнений.

Особое значение в планировании и осуществлении коррекционной работы воспитатели уделяют отработке словаря по всем видам деятельности и по годам обучения в соответствии с требованиями программы.

Цель – организация среды для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников.

Задачи коррекционно-развивающего обучения решаются также и в процессе организации воспитательно-образовательной работы по разным направлениям образовательного процесса:

- ***Сенсорное воспитание***

Формировать у детей все виды восприятия: зрительное, тактильно-двигательное. Формировать полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Обогащать и расширять словарь. Стимулировать развитие всех сторон речи.

- ***Ознакомление с окружающим миром и развитие речи***

Основная задача занятия – формирование у детей правильных представлений о простейших явлениях природы и общественной жизни; понимание простейших причинно-следственных связей между предметами или явлениями через непосредственное общение ребенка с воспитателем с помощью речи. Активизация самостоятельного мышления детей. Развитие и формирование устной речи.

- ***Формирование элементарных математических представлений***

Развиваются все функциональные составляющие познавательных психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения). Большое внимание уделяется развитию логических операций (анализ – синтез, сравнение, сериация, замещение, классификация, обобщение, абстрагирование – конкретизация) и качеств мышления (самостоятельность, гибкость, оригинальность, широта, глубина, критичность). Формируются навыки само- и взаимоконтроля интеллектуально-познавательной деятельности, механизмы произвольной регуляции, навыки знаково-символической деятельности.

- ***Приобщение к социальному миру***

На занятиях по приобщению к социальному миру детям демонстрируют образцы норм социально-правильного поведения; формируют представления о добре и зле, дружбе и взаимопомощи, социальных отношениях и др. С этой целью воспитатель отбирает художественные произведения или их фрагменты, которые затрагивают нравственно-этическую сферу отношений между людьми. Педагог в работе использует драматизации, а также моделирование проблемных ситуаций.

- ***Музыкально-развивающая деятельность***

Воспитатель закрепляет умение и навыки слушать музыку, выполнять музыкально-ритмические движения, петь.

Образовательное содержание адаптируется коррекционно-развивающими заданиями, направленными на развитие слухового восприятия, ориентировки в пространстве, чувства ритма, двигательных качеств (плавности движений, их координации и др.)

- ***Приобщение к физической культуре***

Кроме традиционных задач по физическому воспитанию, в рамках занятия по приобщению к физической культуре реализуются и коррекционно-развивающие задачи: развитие моторной памяти, способности к восприятию и передаче движений (серии движений), совершенствование ориентировки в окружающем пространстве; предлагаются упражнения, требующие выполнения движений по условному сигналу (знаку или слову). Детей учат основным движениям (ходьба, бег, прыжки, лазанье); развивают двигательные качества; включают в занятия общеразвивающие упражнения, подвижные и спортивные игры, упражнения на дыхание.

Образовательное содержание отбирается на основе диагностических данных и индивидуальных достижений в физическом развитии детей.

• **Изобразительная деятельность** (рисование, аппликация, конструирование)
На занятиях по изобразительной деятельности дети в свободной форме учатся выражать свои представления и впечатления с помощью изобразительных средств.

Закрепляются, расширяются, обобщаются и систематизируются имеющиеся у детей образные представления о разнообразных объектах и явлениях окружающего мира. Развивается способность к наблюдению, формируются навыки обследования. Практическая деятельность детей с разнообразными художественными материалами, отличающимися разнообразием изобразительных возможностей и фактур, обеспечивает обогащение сенсомоторного опыта детей, развитие тонкой моторики, формирование кинестетической основы движения, укрепление мускулатуры верхнего плечевого пояса. Развиваются познавательные психические процессы. Формируются навыки само- и взаимоконтроля деятельности, механизмы произвольной регуляции.

При организации ПРС в группе компенсирующей направленности (для слабослышащих детей) отражена специфика воспитательно-образовательного процесса для детей с нарушением слуха: для развития слухового восприятия – звучащие игрушки, для развития тактильно-двигательного восприятия – игрушки и пособия на сенсорику; имеется так же много настольно-печатных игр, позволяющих осуществлять развитие речи, речевого слуха и разных психических процессов.

4. Коррекционно-развивающая работа музыкального руководителя.

Коррекционные цели и задачи:

Цели: формирование средствами искусства гармоничной социально адаптированной личности ребенка с ОВЗ.

Достижение этой цели становится возможным, когда решаются средствами музыки нижеследующие конкретные задачи воспитания и обучения, коррекции отклонений в развитии детей данной категории:

1. Приобщать детей к художественно-эстетической культуре средствами музыкального искусства, формировать художественную культуру личности, единство эстетических чувств, навыков исполнительской деятельности и норм поведения средствами музыки.

2. Формировать интерес к музыкальному искусству, обеспечивать музыкально-эмоциональное развитие, отзывчивость на музыку — от импульсивных откликов на простейшие музыкальные явления до более выраженных и разнообразных эмоциональных реакций, характеризующихся мимическими, двигательными и речевыми проявлениями.

3. Обеспечивать информационно-познавательные потребности детей в музыкальном искусстве, через участие в художественно-музыкальной деятельности. Обогащать детей музыкальными впечатлениями, развивать их сенсорно-музыкальные способности, тембровый, ладово-высотный, динамический, ритмический слух, содействовать первоначальному проявлению музыкального вкуса, сначала формируя избирательное, а затем оценочное отношение к музыке.

4. Активизировать потенциальные возможности детей, обеспечить развитие эмоционально-художественных, нравственно-эстетических, коммуникативно-рефлективных основ личности средствами музыкального искусства и движений.

5. Формировать предпосылки и элементарные музыкально-творческие проявления, способности выражения своего Я во всех доступных детям видах музыкальной деятельности.

6. Осуществлять средствами музыки и движений профилактику и коррекцию имеющихся отклонений в развитии психических функций, эмоционально-волевой, моторной сферах, создавать условия для социокультурной адаптации ребенка посредством общения с музыкальным искусством в активной музыкальной деятельности.

Задачи музыкального развития дошкольников с нарушениями слуха в каждом возрастном периоде конкретизируются в зависимости от возраста, характера и особенностей имеющихся у детей данной категории нарушений.

Формы организации коррекционно-развивающей работы

Формами организации коррекционной работы музыкального руководителя являются:

- **фронтальные** (подгрупповые) занятия, обеспечивающие музыкально-эстетическое развитие детей с учетом их возрастных особенностей, включающие разные виды деятельности: слушание музыки, музыкально – ритмические движения, развитие голоса, которые проводятся 2 раза в неделю продолжительностью по 15 мин. для младшей, по 20 мин. для средней группы, по 25 мин. для старшей и по 30 мин. для подготовительной;

- **индивидуальные** занятия проводятся продолжительностью по 10 – 12 мин. на каждого ребенка – 1 раз в неделю; для закрепления и совершенствования умений, полученных детьми на фронтальных занятиях.

Проведение утренников, досугов продолжительностью по 25 – 30 мин в каждой возрастной группе (объединяются младшая группа со средней, а старшая с подготовительной) – 1 раз в месяц;

На физкультурных занятиях музыкальный руководитель исполняет музыкальное сопровождение для ходьбы, бега и прыжков, участвует в организации и коррекции движений, выполняемых детьми индивидуально.

Музыкальный руководитель должен способствовать развитию познавательной активности детей, их памяти, воли, воображения, развитию личности каждого ребенка.

2.3.8. Основные направления коррекционно-педагогической работы при нарушении зрения.

Особенности образовательного процесса детей дошкольного возраста с нарушением зрения: При обучении детей с нарушениями зрения необходимо учитывать, что они развиваются по тем же самым законам, что и нормально видящие дети, но имеют свои характерные особенности:

1. Общее отставание в развитии (умственном и физическом). Причины: пассивность детей, ограничение в освоении пространства, а, следовательно, недостаток двигательной сферы, бедность представлений об окружающем.

2. Периоды развития слепых (со светоощущением) не совпадают с периодами развития зрячих (слепым приходится вырабатывать свои способы познания мира).

3. Диспропорциональность: функции и стороны личности, которые меньше страдают от отсутствия зрения, развиваются быстрее (речь, мышление), а другие - медленнее (движение, овладение пространством).

Особенности развития детей с нарушениями зрения требуют особенного режима обучения: быстрый темп психологического развития; хрупкость и ранимость организма; процессы возбуждения преобладают над торможением; мышление носит конкретный характер, наглядно-действенное, наглядно-образное; закладываются основы личности ребенка.

Процесс обучения и воспитания в группах компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения помимо общих задач развития дошкольника решает и специальные, связанные с исправлением дефекта развития детей. Коррекционная работа осуществляется по двум направлениям: коррекционно-развивающая деятельность, лечебно-восстановительная деятельность.

Коррекционно-развивающая работа имеет комплексный характер и направлена на расширение знаний и представлений об окружающем мире, развитие познавательной

деятельности на основе полисенсорного восприятия – зрительного, слухового, осязательного, тактильного. При этом важно, даже при выраженных дефектах зрения, обязательно использовать в познании окружающего мира остаточное зрение, учить ребенка его использовать в повседневной деятельности. Развитие зрительного восприятия проводится в комплексе с развитием всех познавательных психических процессов. Важным условием педагогической коррекционной работы является ее сочетание с медицинскими мероприятиями, необходим ранний и правильный подбор очков, динамическое наблюдение за состоянием зрения и систематическое лечение.

Специальное образование дошкольников с нарушенным зрением осуществляется с учетом требований лечебно-восстановительной работы. Предъявляются особые требования к освещенности, к организации режима с максимальным использованием дневного света. В ходе коррекционной работы педагоги используют перечень зрительных нагрузок, рекомендуемых для детей дошкольного возраста.

Зрительные нагрузки – это система коррекционно-педагогических мероприятий, направленных на повышение зрительных функций амблиопичного глаза. Одна часть их используется для повышения остроты зрения, другая – для зрительной гимнастики. Зрительные нагрузки подбираются педагогами так, чтобы они одновременно удовлетворяли лечебно-офтальмологическим и педагогическим требованиям, то есть вызывали у детей интерес к занятиям и способствовали решению конкретных лечебных задач. Например, для лучшего восприятия предметных и сюжетных картинок детьми с низкой остротой зрения (до 0,3-0,4) специально подбираются оптимальные хроматические и ахроматические соотношения изображаемых предметов и их частей.

При планировании коррекционно-восстановительных занятий учитывается функциональная мобильность сетчатки (повышение ее цветочувствительности в дневные часы и светочувствительности – в утренние и вечерние часы). Зрительные нагрузки назначаются врачом-офтальмологом с учетом возраста, степени амблиопии и вида фиксации. Офтальмологические осмотры с целью подтверждения или переназначения зрительных нагрузок проводят один раз в две недели.

Основные требования к организации коррекционно-педагогической работы для детей с нарушением зрения:

- широкое применение наглядности, адаптируемой к условиям восприятия (зрительного или осязательного);
- использование оптических средств коррекции зрительного восприятия;
- проведение специальной работы по ознакомлению с окружающим миром (экскурсии, наблюдения) при регулирующей роли речи как средства компенсации слепоты и слабовидения;
- развитие предметно-практических действий на основе поэтапного, пооперационного выполнения заданий (ручной труд, конструирование, лепка, аппликация и др.);
- организация преемственности между обучением в детском саду и школой, между общественным и семейным воспитанием.

Коррекционная работа пронизывает весь образовательный процесс ДОУ. Ведущая роль принадлежит дефектологу, который координирует и направляет коррекционную деятельность всех педагогов ДОУ. В общем коррекционно-педагогическом процессе, осуществляемом в группах для детей с нарушением зрения, специальные коррекционные занятия играют роль пропедевтики – подготовки детей к различным видам деятельности. Дефектолог решает также задачу снятия психоэмоционального напряжения, связанного с отрицательным влиянием на психику детей аппаратного лечения.

Направления работы учителя-дефектолога:

- Диагностика детей.
- Коррекционно-педагогическая работа в ходе образовательного процесса.
- Организационно-методическая работа.
- Работа с родителями детей, посещающих дошкольное учреждение.

Готовность ребенка к обучению, индивидуальные особенности его познавательной деятельности, возможности коррекции и компенсации зрительной недостаточности дефектолог определяет в процессе обследования. Большое значение имеет при этом выявление умений ребенка пользоваться своим нарушенным (или остаточным - у слепых) зрением и уровень развития сохранных анализаторов.

При проведении обследования дефектолог имеет возможность увидеть трудности, мешающие ребенку в овладении познавательной деятельностью, проанализировать их причины. Все эти данные позволяют дефектологу понять, на что опираться в коррекционном обучении, определить степень и характер необходимой помощи, наметить основные задачи обучения. Обследование проводится дефектологом в начале, середине и конце учебного года. Данные обследования фиксируются в индивидуальных картах. В конце учебного года дефектолог анализирует и обобщает данные всех проведенных обследований. Так он получает возможность проследить динамику развития ребёнка в процессе коррекционного обучения.

Проведение дефектологом специальных коррекционных занятий

На основании полученных о детях данных, дефектолог комплекзует их в подгруппы для коррекционных занятий с учетом возраста, диагноза зрительного заболевания, остроты зрения, имеющихся сопутствующих заболеваний, уровня познавательной деятельности и выявленных вторичных отклонений в развитии.

- **Подгрупповые** занятия дефектолог проводит ежедневно, планируя их по коррекционным программам. Длительность каждого подгруппового занятия составляет 15 минут - в младшей и средней группах, 25 минут - в старшей, и 30 минут - в подготовительной группе. С детьми, которые в силу ряда причин в начале учебного года не могут участвовать в общеобразовательных и подгрупповых коррекционных занятиях,

- **Индивидуальные** коррекционные занятия по разработанным им индивидуальным программам обучения. С детьми, не имеющими тяжелой зрительной патологии и сопутствующих заболеваний, но испытывающими на данном этапе обучения значительные трудности в овладении необходимыми знаниями, умениями и навыками, дефектолог проводит индивидуальные коррекционные занятия один - два раза в неделю. Длительность каждого индивидуального занятия от 10 (в младшей и средней группах) до 20 минут (в старшей и подготовительной группах). Особый вид индивидуальных коррекционных занятий дефектолога - подготовка детей к проверке остроты зрения, определению характера зрения, к лечению на ортоптических аппаратах. Эти занятия дефектолог планирует, опираясь на рекомендации врача-офтальмолога. Дефектолог учитывает, какие навыки необходимо сформировать у детей, чтобы они могли успешно действовать на том или ином аппарате. Подобные занятия в ряде случаев можно проводить и с небольшими подгруппами детей.

По заданиям дефектолога воспитатели групп также проводят с детьми специальные игры и упражнения, направленные на подготовку к участию в лечебно-восстановительном процессе и на закрепление результатов лечения зрения.

Индивидуальную коррекционную работу дефектолог осуществляет не только в специально созданных условиях своего кабинета, но и включаясь в общеобразовательные занятия. В повседневной жизни детей в детском саду он индивидуально работает с детьми,

нуждающимися в формировании навыков самообслуживания, умений вступать в контакт с другими детьми и воспитателями и т.д. Как правило, это дети с глубокой зрительной патологией или имеющие такое сопутствующее заболевание, как ЗПР.

Занимаясь индивидуально с трудными детьми, дефектолог показывает воспитателям приемы коррекционного воздействия. Основная цель, которую ставит перед собой дефектолог в коррекционной работе с детьми, - подготовить их к восприятию того материала, который преподносят на общеобразовательных занятиях, самостоятельному участию в других видах деятельности.

Схема проведения специальных коррекционных занятий дефектолога:

- 1) закрепление материала предыдущих занятий;
- 2) преподнесение нового материала;
- 3) физкультминутка;
- 4) закрепление нового материала;
- 5) заключительная часть.

Дефектолог на своих занятиях в рамках общеобразовательного обучения решает следующие **коррекционные задачи**:

- 1) формирование у детей представлений о своих зрительных возможностях и умений пользоваться нарушенным зрением;
- 2) формирование умений получать информацию об окружающем мире с помощью всех сохранных анализаторов;
- 3) обучение использованию получаемой полисенсорной информации в предметно-практической, познавательной и коммуникативной деятельности, в пространственной ориентировке.

Важнейшая задача, которую дефектолог решает на коррекционных занятиях всех видов, - формирование у детей навыков социально-адаптивного поведения. Дефектолог проводит специальные коррекционные занятия по следующим разделам:

- развитие зрительного восприятия;
- ориентировка в пространстве;
- социально-бытовая ориентировка.

Со слепыми дошкольниками, имеющими остаточное зрение (0,01 - 0,04), дефектолог проводит индивидуальные занятия по развитию остаточного зрения.

Комплекс упражнений для занятий с этими детьми подбирается для каждого ребенка с учетом рекомендаций врача-офтальмолога. Дети выполняют упражнения, развивающие умение сосредотачивать зрительное внимание на зрительном объекте, формирующие навыки нахождения их в поле восприятия и узнавания. Проводят также игры и упражнения, в которых повышается световая и цветовая чувствительность глаз, точность узнавания игрушек и предметов.

На занятиях по развитию зрительного восприятия дефектолог знакомит детей с основными правилами охраны зрения (например, соблюдение правильной позы при выполнении графических упражнений, рассматривание картинок; умение правильно пользоваться дополнительным освещением и т.д.). Детей подводят к пониманию необходимости ношения очков и лечения на аппарате.

Важнейшая задача - обучение детей приемам правильного использования своего зрения и оказания ему помощи. Так, дефектолог учит детей быть внимательными при зрительном рассматривании игрушек, предметов и изображений; формирует алгоритм зрительного восприятия; внимательно слушать словесные описания тифлопедагога и сопоставлять с ними зрительно воспринимаемые объекты; вырабатывает у детей согласованные движения глаз и руки. Детям дают также представления о том, что зрительную информацию об окружающем мире необходимо дополнять той, которую можно получить с помощью слуха, осязания, двигательной-тактильной чувствительности и

т.д. Необходимо отметить роль словесной регуляции дефектологом зрительного восприятия детей. Он направляет рассматривание детьми игрушки или предмета по определенному плану, последовательно, корригирует и активизирует его. С этой целью дефектолог задает детям вопросы, использует словесные инструкции: «Как называется эта игрушка (предмет)?», «Какого цвета игрушка?», «Рассмотри игрушку внимательно», «Обведи взглядом контур игрушки», «Найди глазами части этой игрушки: назови их», «Какой формы игрушка» и т.д.

Непременное условие успешности работы дефектолога по развитию зрительного восприятия - активное включение в процесс зрительного обследования речи самих детей.

2.4. Диагностико-консультативное направление работы для детей с ОВЗ

Диагностико-консультативное направление работы основывается на основополагающем принципе дефектологии: принципе единства диагностики и коррекции. Реализация этого принципа обеспечивается комплексным междисциплинарным изучением и динамическим наблюдением за развитием ребенка специалистами психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк):

- образовательного учреждения, который создается в учреждении по приказу руководителя в составе педагога-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, заместителя заведующего, медицинской сестры, обязательного присутствия одного из родителей ребенка (законного представителя). В задачи консилиума входят:

- изучение состояния здоровья ребенка (медицинское), выявление уровня развития ведущего вида деятельности, особенностей развития познавательной и эмоционально-личностной сфер (психологическое изучение), изучение особенностей развития речевой деятельности (логопедическое изучение), социальной ситуации развития ребенка (отношения в семье, детском саду), запаса знаний и представлений, сложившихся в дошкольный период жизни (дограмматических, элементарных математических, окружающих предметах и явлениях действительности), педагогическое изучение.

Исследования в указанных направлениях ведутся систематически: в сентябре, когда ребенок поступает в группу компенсирующей направленности, в январе (промежуточное изучение) и в мае с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного специалистами дошкольного образовательного учреждения. Для организации обследования детей в программах выделяется специальное время. Так, реализуется важнейший принцип дефектологической науки – принцип динамического изучения развития ребенка в процессе образовательно-воспитательной работы.

Каждый из участников ПМПк образовательного учреждения подготавливает информацию по своему профилю. Итогом изучения ребенка специалистами консилиума являются рекомендации, обеспечивающие индивидуальный подход:

- установление четких целей коррекционно-развивающей работы с ребенком, путей и сроков ее достижения;

- выработка адекватного состоянию ребенка подхода со стороны всех взрослых;

- выделение сильных сторон ребенка, на которые можно опереться в коррекционной работе; анализ хода развития ребенка и результаты педагогической работы.

Таким образом, помимо направления психолого-медико-педагогической комиссии (городской ПМПк), в деле ребенка должны находиться рекомендации специалистов, обеспечивающих положительную динамику его развития, на основе поэтапных исследований. При отсутствии положительной динамики после выяснения причин и уточнения механизмов нарушения развития ребенка с согласия родителей переводят в соответствующее учреждение (на основании заключения городской ПМПк).

2.5. Взаимодействие специалистов ДОУ

Программа обеспечивает системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе специалистами разного профиля: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог.

Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе.

Такое взаимодействие включает:

- комплексность в определении и решении проблем ребенка, предоставлении ему квалифицированной помощи разными специалистами;

- многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка;

- составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон познавательной, речевой, эмоциональной, волевой и личностной сфер ребёнка.

Объединение усилий специалистов в области психологии, педагогики, логопедии, позволит обеспечить систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы ребёнка.

Использование распространенных и современных форм организованного взаимодействия специалистов: консилиумы и службы сопровождения образовательного учреждения, позволят предоставлять многопрофильную помощь ребёнку и его родителям (законным представителям), а также образовательному учреждению в решении вопросов, связанных с адаптацией, обучением, воспитанием, развитием, социализацией детей с ограниченными возможностями здоровья.

Чтобы обеспечить такое единство в работе всех педагогов и специалистов была выработана следующая система деятельности:

- 1. Воспитатели совместно с педагогом-дефектологом и педагогом-психологом изучают детей.*

Специалисты индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий. Воспитатели изучают детей в образовательной деятельности и в повседневной жизни - в процессе проведения режимных моментов, на прогулке, во время свободной деятельности. Результаты обсуждаются и анализируются всем педагогическим коллективом группы, во главе с заместителем заведующего дошкольного учреждения. Обсуждаются достижения и недостатки в обучении детей, намечаются пути коррекции.

- 2. Совместно изучается содержание программы и составляется перспективный план работы по всем видам деятельности детей и по всем разделам программы (ознакомление с окружающим, продуктивная деятельность, игровая деятельность и т.д.).*

Здесь нужно учитывать, что педагог-дефектолог должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь воспитатели должны знать содержание тех видов работы, которые проводит педагог-дефектолог. При этом надо помнить, что воспитатель, проводя свои виды деятельности, ни в коем случае не является «репетитором», не изучает с детьми материал занятий учителя-дефектолога.

Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

- 3. Совместно идет подготовка к культурно-досуговой деятельности, и проводятся праздники, развлечения, тематические и интегрированные занятия.*

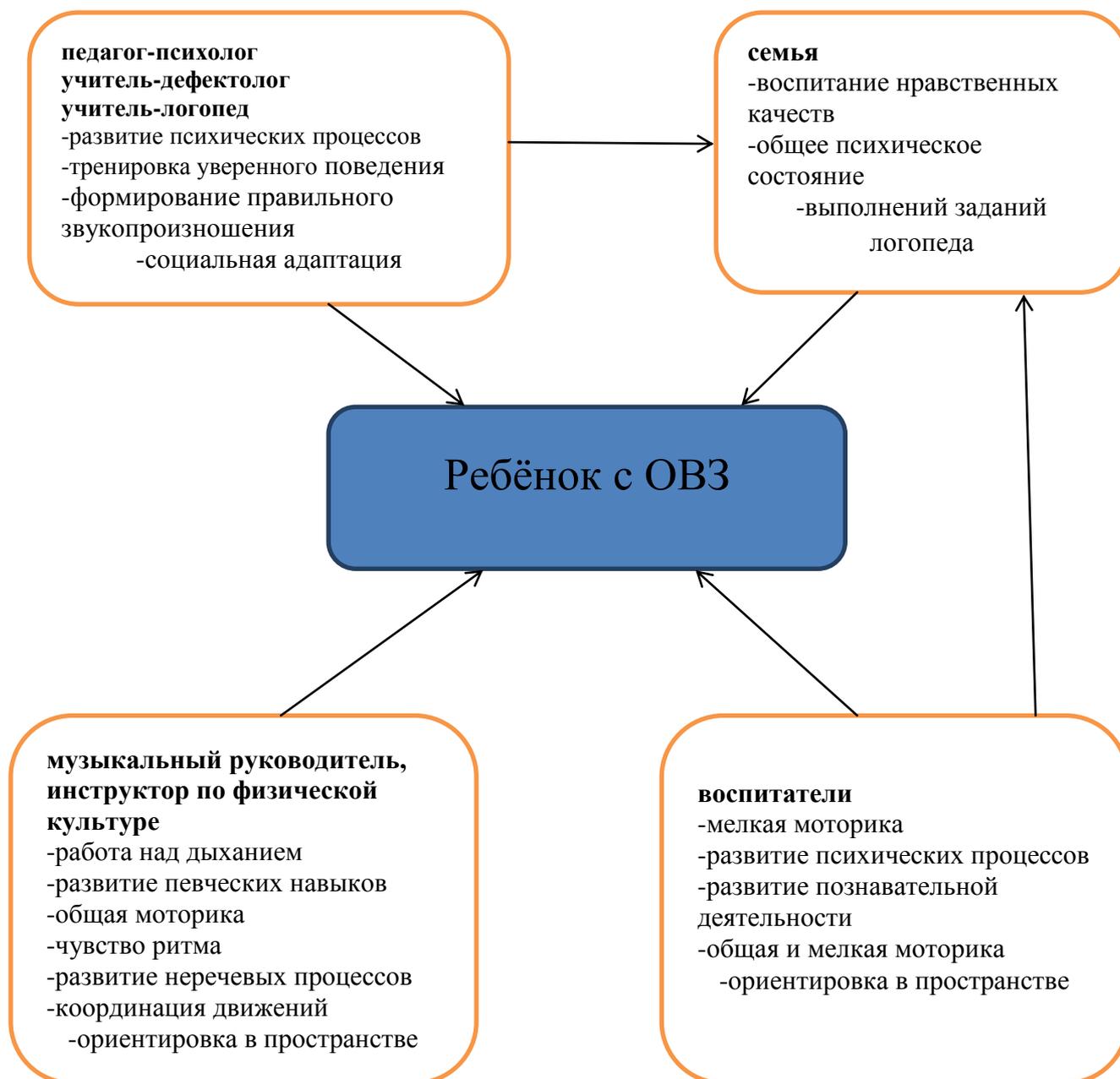
Данные виды деятельности являются итогом всей коррекционно-педагогической деятельности с детьми за определенный период. Чтобы все возможности детей были раскрыты, реализованы, над их подготовкой должны работать все специалисты детского сада и воспитатели группы компенсирующей направленности.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МБДОУ № 10 «СКАЗКА»

<p align="center">Воспитатель</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Рисование, лепка, аппликация, художественный ручной труд, конструирование • Игровая деятельность • Трудовая деятельность • Прогулка • Закаливание • Индивидуально-коррекционная деятельность • Работа с семьей • Участие в ПМПК
<p align="center">Педагог-психолог</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Развитие эмоционально-волевой сферы • Музыкальная терапия, сказкотерапия, куклотерапия, изотерапия • Песочная терапия • Индивидуальная коррекционная работа • Игровая деятельность • Работа с семьей • Консультирование • Участие в ПМПК
<p align="center">Педагог-дефектолог</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Развитие психических процессов • Консультирование • Индивидуальная и подгрупповая коррекционная работа • Игровая деятельность • Работа с семьей • Участие в ПМПК
<p align="center">Учитель-логопед</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Формирование звуковой культуры речи • Артикуляционная гимнастика • Формирование лексико-грамматических категорий речи • Развитие связной речи • Обучение грамоте • Индивидуальные коррекционные занятия, в т.ч с элементами логоритмики • Игровая деятельность • Работа с семьей • Участие в ПМПК
<p align="center">Музыкальный руководитель</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Музыкальные занятия • Индивидуальные коррекционные занятия, в т.ч с элементами логоритмики • Праздники, развлечения, досуг • Коррекционная ритмика • Игровая деятельность • Работа с семьей • Участие в ПМПК

Инструктор по физической культуре	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Утренняя гимнастика • Физкультурные занятия • Развлечения, досуг • Индивидуальная коррекционная работа • Игровая деятельность • Работа с семьей • Участие в ПМПК
Медсестра	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика • Профилактическая работа • Работа с семьей • Участие в ПМПК

Модель взаимодействия специалистов



2.6. Создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Инклюзивное образование в детском саду предусматривает доступность образования для всех, устранение барьеров для равноправного и открытого участия детей в образовательном процессе и жизни детского сада, создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из приоритетных направлений детского сада является: создание специальных образовательных условий, учитывающих специфику коммуникативной и когнитивной деятельности детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Исходя из выбранного направления, актуальной задачей для учреждения является создание безбарьерной среды и социально-психологического обеспечения для инклюзивного развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Для этого на базе детского сада создан Консультационный центр для жителей микрорайона, имеющих детей дошкольного возраста, который включает в себя целый комплекс образовательных и консультативных услуг:

1. Функционирование группы развития «Особый ребенок» для детей с расстройством аутистического спектра, направлена на оказание систематической психолого-медико-педагогической помощи детям-инвалидам, формирование предпосылок учебной деятельности, социальную адаптацию, содействие родителям в организации воспитания и обучения.

2. Создание службы ранней помощи для детей с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), не посещающих образовательные учреждения, с целью организации психолого-педагогической и социальной поддержки семьи, подбора адекватных способов взаимодействия с ребенком, его воспитания и обучения, коррекции отклонения в развитии:

- Мобильная бригада (выездная), состоящая из специалистов детского сада (педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога) с целью оказания своевременной психолого-педагогической помощи дошкольникам с нарушениями в развитии, социальной адаптации ребенка и формирование у него предпосылок к учебной деятельности, консультативно-методическая поддержка их родителей.

- Консультативный пункт для родителей, (законных представителей) детей, не посещающих дошкольное образовательное учреждение, для обеспечения единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказания психолого-педагогической помощи родителям в поддержке всестороннего развития личности ребенка.

3. Создание интегративных групп (общеразвивающие, компенсирующие, оздоровительные группы в разном сочетании) для осуществления ранней, полноценной социальной и образовательной интеграции воспитанников с отклонениями в развитии в среду нормально развивающихся сверстников путем создания условий для разнообразного общения детей в дошкольном образовательном учреждении. Особое внимание будет уделяться интеграции детей раннего возраста, которая способствует достижению ребенком с отклонениями равного или близкого по возрастной норме уровня общего и речевого развития и позволяет ему на более раннем этапе своего развития влиться в среду нормально развивающихся сверстников;

- Группа «Развитие» для детей младшего дошкольного возраста с целью всестороннего развития детей, их социализации в коллективе сверстников и взрослых.

-Группа «Играя, обучаюсь» - обеспечивает освоение детьми старшего дошкольного возраста социального опыта, общение со сверстниками и взрослыми в совместной игровой деятельности, формировании основ готовности к школьному обучению.

Атмосфера сотрудничества, разнообразие ситуаций, в которых будут находиться дети (группы, пары, команды, ориентация на себя и ориентация на взрослого), позволяют удовлетворять потребности всех детей. Вся жизнь детского сада будет строиться по принципу командной работы, обеспечивающего сотрудничество и тесную взаимосвязь педагогов различного профиля и детей на занятиях или в свободной игре, когда ребенок становится равным партнером, проявляет творческие инициативы. Важным условием работы является ориентир не только на обучение и воспитание ребенка, а на сопровождение семьи как целостной системы, в которой каждый элемент незаменим и уникален.

Образовательное пространство предусматривает комбинацию комплекса оздоровительно-восстановительных мероприятий, информационно-коммуникационных, креативных и релаксационных зон. Весь объем помещений используется как образовательное и развивающее пространство, включающее зоны погружения в различные виды специфичной детской деятельности.

Инклюзивное образование в детском саду находится на этапе формирования.

Образовательная инклюзия осуществляется в отношении дошкольников, имеющих нарушения речи различной степени тяжести, для детей с расстройством аутистического спектра, для детей с ДЦП.

Работу по инклюзивному образованию осуществляют специалисты ДООУ, реализующие адаптивную программу МБДОУ детского сада «Изумрудный город».

Педагоги реализуют в отношении детей с ОВЗ следующие формы обучения и воспитания: групповая и подгрупповая деятельность, индивидуальная коррекционно-развивающая работа; совместная досуговая деятельность: праздники, развлечения, прогулки, экскурсии; диагностика и консультирование родителей.

Частичная инклюзия детей с ОВЗ.

1. На основе обследования состояния коммуникативных и социальных навыков, специалисты (педагог-дефектолог, педагог-психолог) определяют характер начальных навыков (диагностика детского аутизма), с целью выбора оптимальных методов и стратегий обучения в инклюзии. На начальном этапе инклюзивного маршрута дети с ОВЗ занимаются индивидуально с одним из специалистов (педагог-психолог, педагог-дефектолог, учитель-логопед) в созданной под ребенка «комфортной» среде.

Индивидуальная работа помогает сформировать базовую готовность к группе, возможность испытать радость от пребывания с другими людьми, формируются предпосылки диалогического общения.

2. На втором этапе в инклюзивном образовании становится расширение круга специалистов, при этом осваиваем новые развивающие среды, далее занятия для детей с аутизмом проходят в небольшой по составу группе (2-3 ребенка). Только пройдя весь инклюзивный маршрут, детям с ранним детским аутизмом предлагается начать занятия в групповом формате (вместе с другими детьми, не имеющими особые возможности здоровья). Педагоги-специалисты определяют цели и стратегии инклюзии на индивидуальной основе. Каждого ребенка сопровождает педагог (или тьютор), он координирует взаимодействие между основными участниками инклюзивного процесса - самим ребёнком с аутизмом, сверстниками, родителями и воспитателями. Задача педагога (тьютора) не только помочь ребенку принять социальные правила и нормы, приспособиться к сенсорным раздражителям натуральной среды, но и с другой стороны научить окружающих принимать аутичного ребёнка как неотъемлемую часть группы. Постепенно роль педагога (тьютора) снижается, предоставляя ребёнку большую самостоятельность.

В коррекционно-развивающую работу группы включаются все специалисты, которым ребёнок «доверяет» (педагог-психолог, педагог-дефектолог, учитель-логопед, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, воспитатели и родители).

Для поэтапного вхождения в коллектив сверстников специалисты детского сада разрабатывают индивидуальный маршрут сопровождения детей с расстройством аутистического спектра В ходе разработки индивидуальных образовательных маршрутов специалисты используют различные стратегии в обучении:

1. Прайминг - предварительная подготовка (в домашних условиях или на индивидуальных занятиях) к следующей встрече в рамках встречи в группе.

Например, мама знает, что у ребёнка трудности в понимании речи – за неделю выдаётся художественный материал с чтением сказок, которые будут отрабатываться на следующей неделе.

2. Стратегия «Обучения навыкам взаимодействия» (выполнение словесных инструкций с привлечением детей в группе)

3. Применение стратегии подсказок и поощрений помогает в более короткие сроки приобретать социальный навык у детей с аутизмом.

4. Привлечение сверстников с общеобразовательной группы на занятия с детьми с аутизмом, что в дальнейшем создаст более плавный переход аутичного ребёнка в общеразвивающую среду.

5. Введение стратегии самоуправления с активным включением родителей в коррекцию поведения.

2.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Взаимодействие детского сада и семьи предполагает совместное определение целей, планирование работы, распределение сил и средств в соответствии с возможностями каждого участника. Система взаимодействия детского сада с семьей позволяет обеспечить педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делая родителей действительно равноответственными участниками образовательного процесса.

Цель дошкольного учреждения - оказать профессиональную помощь семье в воспитании детей, при этом, не подменяя ее, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций:

1. Развитие интересов и потребностей ребенка;

2. Распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;

3. Поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в семье;

4. Выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;

5. Понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

Главной задачей профильных специалистов при их взаимодействии с семьей ребенка – инвалида и ребенка с ограниченными возможностями здоровья является не только выдача рекомендаций по лечению и воспитанию ребенка, но и создание таких условий, которые максимально стимулировали бы членов семьи к активному решению возникающих проблем:

- готовность родителей быть участниками педагогического процесса;
- распределение ответственности за успешное развитие ребенка с ограниченными возможностями;
- обучение родителей необходимым навыкам и знаниям.

В таких случаях выработанные в процессе сотрудничества со специалистами решения родители считают своими и более охотно внедряют их в собственную практику воспитания и обучения ребенка.

Профильные специалисты информируют и обсуждают с родителями результаты своих обследований и наблюдений. *Родители* должны знать цели и ожидаемые результаты индивидуальной программы реабилитации ребенка. С самого начала знакомства определяется готовность родителей сотрудничать со специалистами разных профилей, объем коррекционной работы, который они способны освоить. Родителей постепенно готовим к сотрудничеству со специалистами, требующему от них немало времени и усилий.

2.8. Помощь семье в рамках работы группы компенсирующей направленности для детей с ОВЗ

1. Совместно с родителями построение дальнейшего образовательного маршрута, т.е. выбор школы адекватной возможностям ребёнка (познавательному и речевому развитию детей с аутизмом, их социальной компетенции).

2. Консультирование по вопросам получения педагогической помощи на дому.

3. Подготовка родителей и детей с аутизмом к прохождению ПМПК, рассказ о правах родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).

4. Предварительное знакомство со школьной ситуацией. Организация посещения предполагаемой школы родителями «День открытых дверей». Совместно с детьми посещение некоторых уроков, мастерские, присутствие у первоклассников на празднике, т.е. частичная инклюзия.

5. Специалистами ДОО разработана программа психолого-педагогического сопровождения родителей

Работа с семьями, имеющими ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Эффективность работы с инвалидом вследствие поражения опорно-двигательного аппарата находится в тесной зависимости от наличия социальной, психологической помощи его семье. В этой помощи семья нуждается постоянно, независимо от возраста больного. Более того, по мере взросления ребенка возрастает значение психологической помощи, так как ситуация в семье непрерывно усложняется. Основными направлениями в работе специалистов представляются следующими:

-гармонизация семейных взаимоотношений;

-установление правильных детско-родительских отношений;

-помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических);

-помощь в решении личных проблем (чувство неполноценности, вины), связанных с появлением аномального ребенка;

-обучение элементарным методам психологической коррекции (аутогенной тренировки, элементам игротерапии, сказкотерапии и т. п.),

Приоритетность тех или иных направлений в работе определяется после исследования семьи, бесед с родителями и ребенком, психодиагностических исследований. Соответственно и сама работа может строиться в моделях психологического консультирования, психологической коррекции и психотерапии.

2.9. Формы сотрудничества с семьей в рамках образовательной деятельности

Ведущие цели взаимодействия детского сада с семьей - создание в МБДОУ необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с

семьями детей с ОВЗ, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания.

Основные формы взаимодействия с семьей

Знакомство с семьей	Встречи-знакомства, посещение семей, анкетирование семей.
Информирование родителей о ходе образовательного процесса	Совместное пребывание ребенка и родителей на индивидуальных и групповых консультациях, оформление информационных стендов, организация выставок детского творчества, приглашение родителей на детские концерты и праздники.
Образование родителей	Проведение семинаров - практикумов, мастер-классов, тренингов, создание библиотеки (медиаотеки).
Совместная деятельность	Привлечение родителей к организации тематических праздников, конкурсов, посещение внешних культурных мероприятий (театр, музей, библиотеку, прогулки, экскурсии).

Содержание направлений работы с семьей по образовательным областям

Образовательная область «Физическое развитие»	<p>Объяснять родителям, как образ жизни семьи воздействует на здоровье ребенка</p> <p>Информировать родителей о факторах, влияющих на физическое здоровье ребенка (спокойное общение, питание, закаливание, движения). Рассказывать о действии негативных факторов (переохлаждение, перегревание, перекармливание и др.), наносящих непоправимый вред здоровью малыша. Помогать родителям сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье ребенка.</p> <p>Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.</p> <p>Знакомить родителей с оздоровительными мероприятиями, проводимыми в детском саду. Разъяснять важность посещения детьми секций, студий, ориентированных на оздоровление дошкольников. Совместно с родителями и при участии медико-психологической службы детского сада создавать индивидуальные программы оздоровления детей и поддерживать семью в их реализации.</p> <p>Разъяснять родителям (через оформление соответствующего раздела в «уголке для родителей», в личных беседах, рекомендуя соответствующую литературу) необходимость создания в семье предпосылок для полноценного физического развития ребенка.</p>
---	--

	<p>Ориентировать родителей на формирование у ребенка положительного отношения к физкультуре и спорту; привычки выполнять ежедневно утреннюю гимнастику (это лучше всего делать на личном примере или через совместную утреннюю зарядку); стимулирование двигательной активности ребенка совместными спортивными занятиями (лыжи, коньки,), совместными подвижными играми, длительными прогулками в парк или лес; создание дома спортивного уголка; покупка ребенку спортивного инвентаря (мячик, скакалка, лыжи, коньки, велосипед, самокат и т.д.); совместное чтение литературы, посвященной спорту; просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.</p> <p>Информировать родителей об актуальных задачах физического воспитания детей на разных возрастных этапах их развития, а также о возможностях детского сада в решении данных задач.</p> <p>Привлекать родителей к участию в совместных с детьми физкультурных праздниках.</p>
<p>Образовательная область «Познавательное развитие»</p>	<p>Обращать внимание родителей на возможности интеллектуального развития ребенка в семье.</p> <p>Ориентировать родителей на развитие у ребенка потребности к познанию, общению со взрослыми и сверстниками. Обращать их внимание на ценность детских вопросов. Побуждать находить на них ответы посредством совместных с ребенком наблюдений, экспериментов, размышлений, чтения художественной и познавательной литературы, просмотра художественных, документальных видеофильмов.</p> <p>Показывать пользу прогулок и экскурсий для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (зрительные, слуховые, тактильные и др.). Совместно с родителями планировать, а также предлагать готовые маршруты выходного дня к историческим, памятным местам, местам отдыха горожан (сельчан).</p> <p>Привлекать родителей к совместной с детьми познавательной деятельности дома, способствующей возникновению познавательной активности. Проводить совместные с семьей конкурсы, игры-викторины.</p>
<p>Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»</p>	<p>Изучать особенности общения взрослых с детьми в семье. Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребенка в семье и учреждении.</p> <p>Рекомендовать родителям использовать каждую возможность для общения с ребенком, поводом для которого могут стать любые события и связанные с ними эмоциональные состояния, достижения и трудности ребенка в развитии взаимодействия с миром и др.</p> <p>Показывать родителям ценность диалогического общения с ребенком, открывающего возможность для познания окружающего мира, обмена информацией и</p>

эмоциями. Развивать у родителей навыки общения, используя коммуникативные тренинги и другие формы взаимодействия. Показывать значение доброго, теплого общения с ребенком, не допускающего грубости; демонстрировать ценность и уместность как делового, так и эмоционального общения. Побуждать родителей помогать ребенку устанавливать взаимоотношения со сверстниками, младшими детьми; подсказывать, как легче решить конфликтную (спорную) ситуацию.

Привлекать родителей к разнообразному по содержанию и формам сотрудничеству (участию в деятельности семейных и родительских клубов, подготовке концертных номеров (родитель-ребенок) для праздников, досугов детей), способствующее развитию свободного общения взрослых с детьми в соответствии с познавательными потребностями дошкольников.

Знакомить родителей с достижениями и трудностями общественного воспитания в детском саду.

Показывать родителям значение матери, отца, а также дедушек и бабушек, воспитателей, детей (сверстников, младших и старших детей) в развитии взаимодействия ребенка с социумом, понимания социальных норм поведения. Подчеркивать ценность каждого ребенка для общества вне зависимости от его особенностей и этнической принадлежности. Заинтересовывать родителей в развитии игровой деятельности детей, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение тендерного поведения. Помогать родителям осознавать негативные последствия деструктивного общения в семье, исключая родных для ребенка людей из контекста развития. Создавать у родителей мотивацию к сохранению семейных традиций и зарождению новых.

Поддерживать семью в выстраивании взаимодействия ребенка с незнакомыми взрослыми и детьми в МБДОУ (например, на этапе освоения новой предметно-развивающей среды, в ходе проектной деятельности).

Привлекать родителей к составлению соглашения о сотрудничестве, программы и плана взаимодействия семьи и детского сада в воспитании детей. Сопровождать и поддерживать семью в реализации воспитательных воздействий.

Изучать традиции трудового воспитания, сложившиеся и развивающиеся в семьях детей.

Знакомить родителей с возможностями трудового воспитания в семье; показывать необходимость навыков самообслуживания, помощи взрослым, наличия у ребенка домашних обязанностей. Знакомить с лучшим опытом семейного трудового воспитания посредством выставок, мастер-классов и других форм взаимодействия.

Побуждать близких взрослых знакомить детей с домашним и профессиональным трудом, показывать его результаты, обращать внимание на отношение членов семьи к труду. Развивать у родителей интерес к совместным с детьми

проектам по изучению трудовых традиций, сложившихся в семье, а также родном городе (селе).

Привлекать внимание родителей к различным формам совместной с детьми трудовой деятельности в учреждении и дома, способствующей формированию взаимодействия взрослых с детьми, возникновению чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда.

Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной различным профессиям, труду, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.

Показывать родителям значение развития экологического сознания как условия всеобщей выживаемости природы, семьи, отдельного человека, всего человечества.

Знакомить родителей с опасными для здоровья ребенка ситуациями, возникающими дома, на даче, на дороге, в лесу, у водоема, и способами поведения в них. Направлять внимание родителей на развитие у детей способности видеть, осознавать и избегать опасности.

Информировать родителей о необходимости создания благоприятных и безопасных условий пребывания детей на улице (соблюдать технику безопасности во время игр и развлечений на каруселях, на качелях, на горке, в песочнице, во время катания на велосипеде, во время отдыха у водоема и т.д.). Рассказывать о необходимости создания безопасных условий пребывания детей дома (не держать в доступных для них местах лекарства, предметы бытовой химии, электрические приборы; содержать в порядке электрические розетки; не оставлять детей без присмотра в комнате, где открыты окна и балконы и т.д.). Информировать родителей о том, что должны делать дети в случае непредвиденной ситуации (звать на помощь взрослых; называть свои фамилию и имя; при необходимости - фамилию, имя и отчество родителей, адрес и телефон; при необходимости звонить по телефонам экстренной помощи - «01», «02» и «03» и т. д.).

Привлекать родителей к активному отдыху с детьми, расширяющему границы жизни ребенка и формирующему навыки безопасного поведения во время отдыха. Помогать родителям планировать выходные дни с детьми, обдумывая проблемные ситуации, стимулирующие формирование моделей позитивного поведения в разных жизненных ситуациях.

Подчеркивать роль взрослого в формировании поведения ребенка. Побуждать родителей на личном примере демонстрировать детям соблюдение правил безопасного поведения на дорогах, бережное отношение к природе и т. д. Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов.

Знакомить родителей с формами работы учреждения по проблеме безопасности детей дошкольного возраста.

Основными задачами работы с родителями являются:

- создание дома спокойной доброжелательной атмосферы с теми режимными ограничениями, которые продиктованы состоянием ребенка;
- овладение основами специальной педагогики и психологии, навыками проведения в домашних условиях занятий по ранней стимуляции, коррекционному развитию и воспитанию, а также обучению своих детей;
- овладение основами правовых знаний, относящихся к правам инвалидов и детей группы риска по отклонениям в развитии;
- родителям необходимо знать особенности развития ребенка, сформировать адекватную самооценку, правильное отношение к дефекту, волевые качества, включать в жизнь ребенка игровую и посильную игровую деятельность; при посещении ребенком детского учреждения родители продолжают с ним работать.

Родители нуждаются в поддержке и одобрении, так как результаты будут видны не сразу и родителям может показаться, что их усилия потрачены впустую.

Сотрудничество родителей и специалистов ДОО в развитии психофизических процессов дошкольников с ОВЗ может дать положительную динамику.

Ожидаемый результат:

- Обеспечение доступности, повышение качества и эффективности образования детей с ОВЗ с опорой на нормативную и методическую документацию, сопровождающую воспитательно-образовательный процесс в ДОО.
- Совершенствование системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.
- Создание коррекционно-развивающего пространства в ДОО при социализации детей с особенностями развития. Создать курс бесед (игр) по воспитанию толерантного отношения к «особенным» детям.
- Обеспечение педагогических и организационных условий интеграции: кадровое обеспечение, наличие МТБ, реализация современных образовательных и коррекционных программ и технологий, просветительская деятельность.

3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1 Организация режима пребывания детей в детском саду

Детский сад работает по пятидневной рабочей неделе с календарным временем посещения круглогодично (кроме праздничных дней). Организация деятельности взрослого и детей по реализации и освоению программы осуществляется в двух основных моделях организации образовательного процесса – совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей. Основу режима дня составляет точно установленный распорядок сна, бодрствования, приемов пищи, гигиенических и оздоровительных процедур, учитывающий физиологические потребности и физические возможности детей определенного возраста. Каждая возрастная группа имеет свой режим дня, учитывающий особенности дошкольников данного возраста.

3.2. Ежедневная организация жизнедеятельности детей с ОВЗ

Решение образовательных задач в рамках совместной деятельности взрослого и детей осуществляется как в виде непосредственно образовательной деятельности, так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (утренний прием детей, прогулка, подготовка ко сну, организация питания и др.)

Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию совместно организованной деятельности педагога и детей и обеспечение интеграции содержания образования областей программы. Объем образовательной нагрузки (непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов) определяется учебным планом в пределах максимально допустимого объема образовательной нагрузки и требований к ней, установленных Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и действующими санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами (Постановление от 15мая 2013 г. N 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»).
Формы организации детей с ОВЗ: подгрупповые, индивидуальные, объединение детей и взрослых для совместной деятельности.

Организованная образовательная деятельность в дошкольном учреждении регламентируется основной образовательной программой МБДОУ, составленной в соответствии с требованиями СанПиНа (общее время ООД в неделю):

Планирование образовательной деятельности МБДОУ №10 «Сказка» на учебный год

(составлено в соответствии с СанПиНом 2.4.1.3049-13)

Возрастные образовательные нагрузки в группах общеразвивающей направленности

группа уч.часы	<i>1 младшая группа</i>		<i>2 младшая группа</i>		<i>Средняя группа</i>		<i>Старшая группа</i>		<i>Подготовительная к школе группа</i>	
Длительность условного учебного часа (в минутах)	до 10 мин.		до 15 мин.		до 20 мин.		до 25 мин.		до 30 мин.	
Количество условных учебных часов в неделю	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>
	10	-	10	-	10	-	13	-	14	-
Общее время ООД в часах в неделю	1ч.40 мин.	-	2ч.30 мин.	-	3ч.20 мин.	-	5ч.25 мин.	-	7ч.00 мин.	-
Итого:	1 час 40 мин.		2 часа 30 мин.		3 часа 20 мин.		5 часов 25 мин.		7 часов 00 мин.	

**Возрастные образовательные нагрузки
в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР)**

	<i>Старшая группа</i>		<i>Подготовительная к школе группа</i>	
Длительность условного учебного часа (в минутах)	до 20 минут		до 30 минут	
Количество условных учебных часов в неделю.	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>	<i>Основные</i>	<i>Дополнительные</i>
	17	-	16	-
Общее время занятий в часах в неделю	5 ч.40 мин.	-	8 ч.00 мин.	-
Итого:	5 часов 40 мин.		8 часов.	

Организованная образовательная деятельность организуется с детьми на основе реализации принципов развивающего обучения и использования здоровьесберегающих технологий. Между различными видами детской деятельности предусмотрены перерывы длительностью 10 минут.

Общий объем самостоятельной деятельности детей соответствует требованиям СанПиН 2.4.1.3049-13 (3-4 часа в день для всех возрастных групп).

Образовательная деятельность по физическому развитию основной образовательной программы ДООУ для детей в возрасте от 3 до 7 лет организуются не менее 3 раз в неделю. Длительность занятий по физическому развитию зависит от возраста детей и составляет:

- в младшей группе - 15 мин.,
- в средней группе - 20 мин.,
- в старшей группе - 25 мин.,
- в подготовительной группе - 30 мин.

Режим организации жизнедеятельности составлен:

- в соответствии с функциональными возможностями детей младшего и старшего дошкольного возраста;
- на основе соблюдения баланса между разными видами активности детей;
- с учетом социального заказа родителей и нормативно-правовых требований к организации жизнедеятельности в ДООУ.

3.3 Режим дня и организация образовательного процесса детей

Рациональный режим в группах достигается за счет гибкого режима, который подразумевает четкое соблюдение, интервалов между приемами пищи, длительности суточного сна, времени отхода ко сну, проведение ежедневной прогулки. Но возможны изменения в отдельных режимных процессах, например, проведение ООД в период активного бодрствования не в четко фиксированное время, а в зависимости от конкретных условий, программных задач, самочувствия детей.

Задача воспитателя – создавать положительное настроение у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха.

Использовать в организованной образовательной деятельности физкультминутки, двигательные паузы между образовательными ситуациями, разнообразить двигательную деятельность детей в течение дня. Продуманная организация питания, сна, содержательной деятельности каждого ребенка обеспечивает его хорошее самочувствие и активность, предупреждает утомляемость и перевозбуждение.

Необходимо уделять внимание закаливанию, о достаточном пребывании детей на свежем воздухе, тщательно контролируя то, как одеты дети, не перегреваются ли они, не переохлаждаются ли, соблюдать все гигиенические требования к температурному, воздушному и световому режиму в помещении группы.

Режим строится в строгом соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (от 15.05.2013 г. № 26).

Ежедневный утренний прием детей проводится воспитателями и медицинскими работниками, которые опрашивают родителей о состоянии здоровья детей. Во время утреннего приема ребенку проводится термометрия. Выявленные больные дети или дети с подозрением на заболевание в дошкольные образовательные организации не принимаются, заболевших в течение дня детей изолируют от здоровых детей (временно размещают в помещениях медицинского блока) до прихода родителей или их госпитализации в лечебно-профилактическую организацию с информированием родителей.

После перенесенного заболевания, а также отсутствия более 5 дней (за исключением выходных и праздничных дней) детей принимают в дошкольное образовательное учреждение только при наличии справки с указанием диагноза, длительности заболевания, сведений об отсутствии контакта с инфекционными больными.

Режим дня соответствует возрастным особенностям детей и способствует их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов, до 3 лет - в соответствии с медицинскими рекомендациями.

Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3 - 4 часа.

Продолжительность прогулки определяется учреждением в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать. Прогулки организуются 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой.

Прием пищи осуществляется с интервалом 3 - 4 часа и дневной сон. Во время сна детей воспитатель присутствует обязательно (или его помощник) в спальне.

На самостоятельную деятельность детей 3 - 7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня отводиться не менее 3 - 4 часов. Для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет длительность непрерывной организованной образовательной деятельности не превышает 10 мин. Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8 - 10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами организованной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста осуществляется во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность составляет не более 25 - 30 минут в день. В середине организованной образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, организуется в первой половине дня.

Для профилактики утомления детей проводятся физкультурная, музыкальная деятельность.

Режим дня на холодный период (группы общеразвивающей направленности)

<i>Режимные моменты</i>	<i>I младшая группа</i>	<i>II младшие группы</i>	<i>средние группы</i>	<i>старшие группы</i>	<i>подготовительные группы</i>
Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика.	7.00 – 8.05	7.00 – 8.05	7.00 – 8.10	7.00 – 8.25	7.00 – 8.35
Подготовка к завтраку, завтрак.	8.05 – 8.35	8.05 – 8.35	8.15 – 8.40	8.25 – 8.45	8.35 – 8.55
Игры, самостоятельная деятельность детей.	8.35 -8.50	8.35 – 8.55	8.40- 8.55	8.45 – 8.55	-
Подготовка к	8.50 – 9.00	8.55 – 9.00	8.55 – 9.00	8.55 – 9.00	8.55 – 9.00

организованной детской деятельности.					
Организованная детская деятельность, занятия со специалистами.	9.00 – 9.30	9.00 - 9.45	9.00 – 10.15	9.00 –10.20	9.00 – 11.10
Игры, самостоятельная деятельность детей.	9.30 – 9.50	9.45 – 10.10	10.15 – 10.20	-	-
Подготовка ко второму завтраку, второй завтрак.	9.50–10.00	10.10– 10.20	10.20 – 10.30	10.30 –10.45	10.40 – 10.55
Подготовка к прогулке, прогулка (учитываются метеоусловия).	10.00– 11.15	10.20 -11.35	10.30 -12.00	10.45 –12.10	11.00 –12.20
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, подготовка к обеду.	11.15– 11.30	11.35– 11.50	12.00 – 12.15	12.10– 12.25	12.20 - 12.35
Обед.	11.30 –12.00	11.50-12.20	12.15 – 12.45	12.25– 12.50	12.35 – 12.55
Подготовка ко сну, дневной сон.	12.00–15.10	2.20 – 15.00	12.45 – 15.00	12.50– 15.00	12.55 – 15.00
Постепенный подъем, оздоровительная гимнастика, воздушные и водные процедуры, самостоятельная деятельность.	15.10– 15.25	15.00– 15.25	15.00 – 15.20	15.00 – 15.20	15.00 – 15.20
Подготовка к организованной детской деятельности, деятельность.	15.25– 15.45	15.25– 15.45	-	-	-
Игры, самостоятельная и организованная детская деятельность.	15.45-16.00	15.45-16.15	15.20 – 16.25	15.20 – 16.30	15.20 – 16.30
Подготовка к	16.00-16.20	16.15-16.35	16.25-16.45	16.30 -16.50	16.30-16.50

уплотненному полднику, уплотненный полдник.					
Подготовка к прогулке, прогулка.	16.20– 17.20	16.35– 17.35	16.45 – 17.45	16.50 – 17.50	16.50 – 17.50
Игры, самостоятельная деятельность. Уход детей домой.	17.20– 19.00	17.35– 19.00	17.45 – 19.00	17.50 – 19.00	17.50 – 19.00

Режим дня на летний оздоровительный период (группы общеразвивающей направленности)

<i>Режимные моменты</i>	<i>I младшая группа</i>	<i>II младшие группы</i>	<i>средние группы</i>	<i>старшие группы</i>	<i>подготовительные группы</i>
Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика.	7.00 – 8.20	7.00 – 8.20	7.00 – 8.20	7.00 – 8.30	7.00 – 8.30
Подготовка к завтраку, завтрак.	8.20 – 9.00	8.20 – 9.00	8.20 – 9.00	8.30 – 8.50	8.30 – 8.50
Игры, самостоятельная деятельность, подготовка к прогулке.	9.00 – 9.15	9.00 – 9.15	9.00 – 9.15	8.50 – 9.00	8.50 – 9.00
Прогулка (совместная деятельность воспитателя и детей, 2-й завтрак).	9.15 – 11.20	9.15 – 11.20	9.15 – 11.20	9.00 – 12.20	9.00 – 12.20
Возвращение с прогулки, водные процедуры.	11.20– 11.40	11.20– 11.40	11.20 – 11.40	12.20-12.40	12.20-12.40
Подготовка к обеду.	11.40– 11.50	11.40- 11.50	11.40 – 11.50	12.40– 12.45	12.40–12.45

Обед.	11.50– 12.20	11.50– 12.20	11.50 – 12.20	12.45– 13.10	12.45–13.10
Подготовка ко сну, дневной сон.	12.20– 15.30	12.20– 15.30	12.20 – 15.30	13.10– 15.15	13.10–15.15
Постепенный подъем, оздоровительная гимнастика, воздушные и водные процедуры, самостоятельная деятельность.	15.30– 15.45	15.30– 15.45	15.30 – 15.45	15.15 –15.30	15.15–15.30
Полдник.	15.45– 16.00	15.45– 16.00	15.45 – 16.00	15.45 –16.00	15.45-16.00
Игры. Самостоятельная детская деятельность.	16.00– 16.30	16.00– 16.30	16.00 – 16.30	16.00 –16.40	16.00–16.40
Подготовка к ужину. Ужин.	16.30– 17.00	16.30– 17.00	16.30 – 17.00	16.40– 17.00	16.40–17.00
Подготовка к прогулке, прогулка.	17.00– 18.45	17.00– 18.45	17.00 – 18.45	7.00 – 18.45	17.00–18.45
Игры, самостоятельная деятельность. Уход детей домой.	18.45– 19.00	18.45– 19.00	18.45– 19.00	18.45– 19.00	18.45-19.00

Режим дня на *холодный* период (группы компенсирующей направленности)

Режимные моменты	Возрастные группы	
	старшая группа	подготовительная группа
Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность.	7.00 - 7.55	7.00 - 8.10
Музыкально-ритмическая гимнастика.	7.50 - 8.00	8.00- 8.10
Самостоятельная деятельность.	8.10 - 8.25	-
Подготовка к завтраку, завтрак (ОД в режимных моментах).	8.25 - 8.45	8.20 - 8.45

Самостоятельная деятельность.	8.45 - 9.00	8.45 - 9.00
Организованная детская деятельность, занятия со специалистами.	9.00 - 11.00	9.00 - 11.00
Подготовка ко второму завтраку, второй завтрак.	10.35-10.40	10.50 -10.55
Подготовка к прогулке, прогулка (образовательная деятельность в режимных моментах), самостоятельная деятельность.	10.40 -12.10	11.00 -12.20
Возвращение с прогулки, непосредственно образовательная деятельность (чтение)	12.10 -12.25	12.20 -12.35
Подготовка к обеду, обед (образовательная деятельность в режимных моментах).	12.25 -12.45	12.35 -12.55
Подготовка ко сну (образовательная деятельность в режимных моментах). Дневной сон.	12.45 -15.00	12.55 -15.00
Подъем, воздушные процедуры, гимнастика после сна.	15.00 -15.20	15.00 -15.20
Подготовка к полднику, полдник (ОД в режимных моментах).	15. 20 - 15.40	15.20 - 15.40
Логочас.	15.40-16.10	15.40-16.10
Кружковая, студийная и секционная работа.	16.10-16.30	16.10-16.30
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность.	16.30 – 17.25	16.30 -17.25
Подготовка к ужину, ужин (образовательная деятельность в режимных моментах).	17.25 - 17.45	17.25 - 17.45
Игровая деятельность, индивидуальная работа с детьми, совместная деятельность, самостоятельная деятельность.	17.45 - 18.45	17.45 -18.45
Уход домой.	18.45 - 19.00	18.45 - 19.00

**Режим дня на летний оздоровительный период
(группы компенсирующей направленности)**

<i>Режимные моменты</i>	<i>Возрастные группы</i>	
	<i>старшие группы</i>	<i>подготовительные группы</i>

Приход детей в детский сад, свободная игра, самостоятельная деятельность.	7.00-7.30	7.00-7.30
Прием, осмотр, самостоятельная деятельность.	7.00 - 7.55	7.00 - 8.10
Музыкально-ритмическая гимнастика.	7.55 - 8.10	8.10- 8.25
Самостоятельная деятельность.	8.10 - 8.25	-
Подготовка к завтраку, завтрак	8.25 - 8.45	8.35 - 8.55
Образовательная деятельность	8.45 - 9.00	8.45 - 9.00
Подготовка к прогулке, прогулка (ОД в режимных моментах). Образовательная деятельность (игры, наблюдения, воздушные солнечные ванны). Самостоятельная деятельность.	9.00 - 12.15	9.00 - 12.15
Возвращение с прогулки, водные процедуры, непосредственно образовательная деятельность (чтение).	12.15 - 12.30	12.20 - 12.40
Подготовка к обеду, обед (образовательная деятельность в режимных моментах).	12.30 - 12.50	12.40 - 13.00
Подготовка ко сну (образовательная деятельность в режимных моментах). Дневной сон.	12.50-15.30	13.00 -15.30
Подъем, водные, воздушные процедуры, гимнастика после сна.	15.30 - 15.45	15.30 - 15.45
Подготовка к полднику, полдник (ОД в режимных моментах).	15.45 - 16.00	15.45 - 16.00
Подготовка к прогулке, прогулка (ОД в режимных моментах). Образовательная деятельность (игры, наблюдения, воздушные солнечные ванны) Самостоятельная деятельность.	16.00 - 17.25	16.00 - 17.25
Подготовка к ужину, ужин (образовательная деятельность в режимных моментах).	17.25 - 17.45	17.30 - 17.55
Игровая деятельность, индивидуальная работа с детьми, совместная деятельность, самостоятельная деятельность.	17.45 - 18.45	17.55 - 18.45
Уход домой.	18.45 - 19.00	18.45 - 19.00

3.4. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды:

Коррекционно-развивающая среда для детей с ОВЗ должна соответствовать как общим нормативным актам проектирования условий воспитания, обучения в дошкольном

учреждении, так и отвечать на задачи коррекционно-развивающей работы, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации детей с проблемами развития. Подбор и размещение мебели, технического оборудования, дидактического материала и игрушек определяется необходимостью безбарьерного передвижения и контакта, информационного поля, пластичного введения ребенка в различные формы и виды деятельности.

Все помещения дошкольного учреждения оснащаются комплектом учебного, игрового и бытового оборудования в соответствии с ФГОС.

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 нами определены ряд принципов организации развивающей предметно-пространственной среды 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;

- многоступенчатая направленность коррекционно-развивающей среды обеспечивает ребенку поэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены зоны, 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 развивающей предметно-пространственной среды 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 предметно- развивающей среды позволяет ребенку интегрировать в окружающую среду.

3.5. Обеспеченность методическими материалами.

Программы:

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет (Н.В.Нищева).
2. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи (Филичева Т.Б.);
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (Шевченко С.Г.);
4. Коррекционно – развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта (Екжанова Е.А., Стребелева Е.А.).

Программно-методическое обеспечение для педагога-дефектолога:

Коррекционно-развивающая работа учителя-дефектолога осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов

обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в физическом, психическом и социальном развитии:

1. Башина В.М. Ранний детский аутизм, 2010

2. Войтова И.Д., Гуськова М.А., Лифанова С.Ю., Можейко А.В., Фирсова Л.Е.

Психолого-педагогическое сопровождение детей 5 – 6 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения /Под ред. А.В. Можейко. Тамбов, 2007. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения: Программно-методическое пособие / Под ред. Т. Г. Неретиной. - М.: Баласс; РАО, 2004.

3. Игры и упражнения с особым ребенком. Руководство для родителей/ перевод Н.Л.Колмагоровой

4. Ковалец И. В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод, пособие для педагогов общего и спец. образования. - М.: ВЛАДОС, 2003

5. Пазухина И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4 – 6 лет: пособие для практических работников детских садов- СПб.: «Детство-Пресс», 2010.

6. Шоплер Э., Ланзинг М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей.

Программно-методическое обеспечение для учителя-логопеда

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в которых отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих нарушения речи:

1. Буденная Т.В. «Логопедическая гимнастика». – СПб.: Детство-Пресс, 2003.

2. Каше Г.А., Филичева Т.Б. «Дидактический материал по формированию правильного произношения у детей дошкольного возраста». – М.: Просвещение. 1990.

3. Краузе Е. «Логопедический массаж. Артикуляционная гимнастика». – СПб.: Корона Принт, 2004.

4. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН». – М.: Гном-Пресс, 1999.

5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» (старшая группа детского сада).–М.:МГОПИ, 1993.

6. Фомичева М.Ф. «Воспитание у детей правильного произношения». – Воронеж, Модэк, 1997.

Программно-методическое обеспечение для педагога-психолога:

Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в психическом и социальном развитии:

1. Войтова И.Д., Гуськова М.А., Лифанова С.Ю., Можейко А.В., Фирсова Л.Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей 5 – 6 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения/Под ред. А.В. Можейко. Тамбов, 2007

2. Ковалец И. В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере:

Методическое пособие для педагогов общего и спец. образования. - М.: ВЛАДОС, 2003

3. Пазухина И.А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4 – 6 лет: пособие для практических работников детских садов- СПб.: «Детство-Пресс», 2010.

Программно-методическое обеспечение для инструктора по физической культуре:

Коррекционно-развивающая работа инструктора по физической культуре осуществляется на основе программно-методического обеспечения, в котором отражается специфика процессов обучения и воспитания детей, имеющих различные отклонения в физическом развитии:

1. Асачева Л.Ф., Горбунова О.В. Система занятий по профилактике нарушений осанки и плоскостопия, ДЕТСТВО-ПРЕСС,2013.

2. Железнова Е.Р. Оздоровительная гимнастика и подвижные игры для старших дошкольников, ДЕТСТВО-ПРЕСС,2013.

3. Мелехина Н.А., Колмыкова Л.А. Нетрадиционные подходы к физическому воспитанию детей в ДОУ, ДЕТСТВО-ПРЕСС,2012;

4. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления»

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003.
2. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Метод. пособие / авт. Кондратенко И. Ю. и др. – М. : Айрис-пресс, 2005.
3. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для вузов / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Academia, 1999.
4. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / авт. С. Г. Шевченко и др. – М. : АРКТИ, 2004.
5. Левченко И.Ю., Приходько О.В. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М.: Академия, 2001, 192с.
6. Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для вузов / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина; под ред. В. И. Селиверстова. - М. : Владос, 2004.
7. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для вузов / под ред. И. В. Дубровиной ; авт. И. В. Дубровина и др. – 2-е изд., стереотип. – М.: Academia, 2001.
8. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие для вузов / под ред. Е. А. Стребелевой ; авт. Е. Р. Баенская и др. - М.: Academia, 2002.
9. Стрелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии : Кн. для педагога-дефектолога. - М. : Владос, 2004.
10. Симонова Н.В. Программа воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М., 1987.

План внедрения инклюзивного образования в дошкольном образовательном учреждении № 10 «Сказка»

Этап	Особенности этапа	Ответственные
<p align="center"><i>1 этап</i> <i>Организационно-содержательный</i></p>	<p>1.Изучение инклюзивного компонента для формирования доступного образования для детей с ОВЗ.</p> <p>2.Создание ресурсной базы для осуществления всех вариантов психолого-медико-педагогической поддержки детей с ОВЗ.</p> <p>3.Анализ и оценка результатов организации доступного образования для детей с ОВЗ в соответствии с выделенными компонентами.</p> <p>4.Организация контактов по взаимодействию различных учреждений и специалистов, осуществляющих:</p> <p>а) психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ОВЗ;</p> <p>б) медико-социальное сопровождение детей с ОВЗ;</p> <p>в) ресурсное обеспечение ребёнка с ОВЗ.</p> <p>5.Разработка программ для курсов повышения квалификации для педагогов и вспомогательного персонала по теме: «Инклюзивное образование в ДОУ»</p>	<p>Администрация ДОУ, Медицинские работники, Педагог-психолог Педагог-дефектолог</p>
<p align="center"><i>2 этап</i> <i>Технологический</i></p>	<p>1.Формирование инклюзивной компетентности у педагогов. Проведение обзорных семинаров с педагогами.</p> <p>2.Специальная подготовка воспитанников ДОУ и их родителей. Проведение мероприятий с детьми, родительских лекториев и собраний с родителями.</p> <p>3.Разработка и реализация алгоритма взаимодействий: ДОУ – семья; ребенок– воспитатель; ребенок с ОВЗ – ребенок без ОВЗ.</p>	<p>Администрация ДОУ, Воспитатели, Педагог – психолог Педагог - дефектолог</p>

	4.Формирование направлений информационного обеспечения процесса	
3 этап <i>Диагностический</i>	1.Создание банка инструментов по проведению необходимых мониторинговых исследований. 2.Разработка программы работы психологической службы ДООУ с учетом особенностей инклюзивного образования	Администрация ДООУ, Педагог - психолог, Педагог - дефектолог, Учитель-логопед
4 этап <i>Обобщающий</i>	1.Формирование пакета документов(положения, локальные акты, договора) мероприятия, договора. 2.Создание страницы на сайте ДООУ «Педагогическое и психологическое сопровождение детей с ОВЗ в ДООУ». 3.Анкетирование, деловая игра, интервьюирование, тестирование педагогов и воспитанников, их родителей по вопросам инклюзивного образования. 4.Экспертная оценка(программ, планов мероприятий)	Администрация ДООУ, Педагог - психолог, Педагог-дефектолог, Учитель-логопед

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ

Ф.И.О. ребенка _____

Учебный год. _____

Цель: _____

Направление работы /специалист	Время проведения	Используемые программы и технологии	Форма проведения занятий	Ф.И.О. специалиста
Психологическая помощь (педагог-психолог)				
Дефектологическая, логопедическая (логопед, дефектолог)				
Общеразвивающая (воспитатели)				
Музыкальный руководитель				