

Республика Бурятия
Администрация муниципального образования «Муйский район»
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Детский сад «Золотой ключик» общеразвивающего вида

Буряад Улас
«Муяын аймаг» гэнэн нютагай засагай байгууламжын захиргаан
Юрэнхы хүгжэлтын түхэлэй хургуулиин урдахи болбосоролой нютагай засагай
бюджетэй эмхи зургаан - хүүгэдэй сэсэрлиг «Золотой ключик»

ПРИНЯТО:
решением педагогического совета

Протокол № __ от «__» ____ 20__ г.

УТВЕРЖДЕНО:
Заведующий МБДОУ Д/С «Золотой ключик»

_____ Мурзина В.Ю.
Приказ № _____ от «__» ____ 2017 г.

**АДАПТИРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (АООП ДО)
МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЕТСКОГО САДА
«ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК» ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА п. ТАКСИМО
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Таксимо
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ _____	3
I ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1. Пояснительная записка _____	5
2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ _____	6
3. Цели и задачи реализации АООП _____	7
4. Принципы и подходы, лежащие в основе построения программы _____	8
II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
1. Значимые для разработки и реализации АООП характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей с ОВЗ _____	10
1.1 Общие сведения о коллективе детей, педагогов, родителей _____	10
Образовательная деятельность детей с ОВЗ и детей-инвалидов в соответствии с направлениями развития _____	12
1.2 Возрастные психологические особенности развития детей с ОВЗ _____	12
1.3 Этапы и сроки реализации программы _____	20
2. Образовательная деятельность детей с ОВЗ _____	23
2.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» _____	23
2.2. Образовательная область «Познавательное развитие» _____	28
2.3. Образовательная область «Речевое развитие» _____	29
2.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» _____	34
2.5. Образовательная область «Физическое развитие» _____	36
3. Условия воспитания и обучения детей с ОВЗ _____	40
4. Часть, формируемая участниками образовательного процесса _____	44
4.1. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) _____	44
4.2. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) _____	47
4.3. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с синдромом Дауна _____	48

4.4 Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с ТНР _____	50
III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	
1. Распорядок и режим дня _____	53
2. Организация развлекательных мероприятий _____	56
3. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ__	58
3.1. Диагностический блок _____	58
3.2.Коррекционно-развивающий блок _____	59
4.Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими РАС _____	60
4.1 Основное содержание коррекционно-педагогической работы __	60
4.2.Взаимодействие с семьями воспитанников с РАС _____	76
5. Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими НОДА _____	78
5.1 Основное содержание коррекционно-педагогической работы:	
5.2 Психокоррекционный блок _____	78
5. 3 Взаимодействие учителя - логопеда и инструктора по физической культуре в работе по коррекции произносительной стороны речи и развитию основных движений детей _____	90
6. Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими синдром Дауна:	
6.1 Основное содержание коррекционно-педагогической работы__	104
6.2 Диагностический блок _____	106
6.3 Коррекционно-развивающий блок _____	107
6.4 Блок коррекционной работы педагога-психолога _____	108
6.5 Блок коррекционной работы учителя-логопеда _____	110
6.6 Работа с родителями воспитанников в синдроме Дауна _____	114
7. Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР) _____	115
Список литературы _____	117

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Данная адаптированная основная образовательная программа (АООП) — это документ, регламентирующий направления, цели и задачи обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в дошкольном образовательном учреждении. Определяет содержание и организацию воспитательно - образовательного процесса и направлена на создание в учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Является продуктом совместной деятельности руководителя ДООУ, старшего воспитателя, специалистов сопровождения и педагогического коллектива, охватывает все категории детей с ОВЗ.

Программа разработана в соответствии с ФГОС ДО, на основании следующих нормативных документов:

- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ;
- Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155);
- Конвенции о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12. 2006 г.);
- Конвенции о правах ребенка (принята ООН 20.11.1989 г. и вступила в силу 02.09.1990 г., РФ 15.09.1990 г.);
- Письмо Минобразования России от 16.01.2002 г. №03-51ин/23-03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях»;
- Письмо Минобразования России от 27.03.2000 г. №27/901 -6 «О психолого- медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»;

- Письмо Минобрнауки России от 18.04.2008 г. №АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»;
- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении СанПиН» 2.4.3049-13)
- Устава МБДОУ Д/С «Золотой ключик»;
- Лицензии на право ведения образовательной деятельности МБДОУ Д/С «Золотой ключик» (№ 05553 серия 23ЛО1 № 0002567 от 15.05.2013 г., бессрочно);

Учитывались и применялись материалы следующих программ:

- Примерная основная общеобразовательная программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;
- Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии «Маленькие ступеньки», под ред. Е. Мастюковой, М. Царьковой;
- Программа «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития», под общ. ред. С.Г. Шевченко;
- Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно - развивающее обучение и воспитание" (авт. Е.А. Екжанова, Е.А.Стребелева);
- «Вариативная адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) от 3 до 7 лет» под ред. Н.В. Нищевой.

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (АООП ДО) определяет содержание и организацию воспитательно - образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) 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.

I ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка.

Одним из приоритетных направлений политики Российской Федерации становится обеспечение доступности образования для лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Главной задачей государства является обеспечение доступности дошкольного, общего и дополнительного образования независимо от территории проживания и состояния здоровья. Эти политические решения и опирающиеся на них программы развития образования отражают осознание необходимости решения проблемы создания для детей с ОВЗ, имеющих особые образовательные потребности, инклюзивной образовательной среды. **«Всем детям должна быть обеспечена возможность определить себя как личность и реализовать свои возможности в безопасных и благоприятных условиях, в среде семьи или попечителей, обеспечивающих их благополучие. Они должны быть подготовлены к естественной жизни в свободном обществе» (Конвенция ООН).**

Введение ребенка с ОВЗ в инклюзивную образовательную среду и его сопровождение – это не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей, профилактической, защитно-правовой, реабилитационной и оздоровительной работы с детьми, а именно комплексная деятельность специалистов, направленная на решение задач коррекции, развития, обучения, воспитания, социализации детей с ОВЗ. Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системный подход. Ведущей идеей сопровождения является понимание специалистами необходимости самостоятельности ребенка в решении его проблем развития. В рамках этой идеологии могут быть выделены концептуальные следствия сопровождения, которые включают:

- во-первых, систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе воспитания и обучения;

- во-вторых, создание социально-психологических условий для развития личности ребенка;
- в-третьих, создание специальных психолого-педагогических и социальных условий для оказания помощи семьям и детям с особыми потребностями.

В связи с этим необходимо обеспечить психолого-педагогическое и социальное сопровождение детей с ОВЗ на протяжении всего периода их пребывания в МБДОУ.

Для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, важным является максимальное развитие потенциальных возможностей ребенка и успешная интеграция его в обществе. Поэтому родителям необходимо своевременная помощь в воспитании этой категории детей, в том числе социально-психологическая по преодолению их отчужденности в обществе.

2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ

Воспитанники с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие недостатки в физическом или/и психическом развитии, подтвержденные республиканской психолого-медико-педагогической комиссией (РПМПК), и препятствующие получению образования без создания специальных условий. В группу воспитанников с ОВЗ входят дети со следующими нарушениями (по классификации В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова):

- слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- зрения (слепые, слабовидящие);
- речи (логопаты);
- опорно-двигательного аппарата (НОДА);
- задержкой психического развития (ЗПР);
- нарушением поведения и общения, расстройствами аутистического спектра (РАС);
- умственной отсталостью;
- комплексными нарушениями в психофизическом развитии.

Нарушения здоровья способствуют развитию таких специфических особенностей личности, как инфантильность, зависимость, эмоциональная незрелость, неадекватная самооценка, психическая напряженность, неудовлетворенность собой, несформированность мотивационно-потребностной сферы. Поэтому проблема организации и содержания оптимального психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ остается актуальной.

3. Цели и задачи реализации АООП.

Цели: обеспечение оптимальных условий для повышения доступности и качества совместного воспитания и развития детей с разными стартовыми возможностями; создание условий для оптимизации психического и физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), помощь вступлению ребенка в инклюзивную среду. Оказание комплексной коррекционной психолого - педагогической помощи и поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья, социально-психологическое содействие семьям этих детей.

Задачи:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- определение особенностей организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, ведущей деятельности ребенка;
- Оказание методической помощи родителям и педагогам, осуществляющим учебно-воспитательную функцию детей с ОВЗ (в соответствии с рекомендациями республиканской психолого-медико-педагогической комиссии);
- учёт особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими образовательной программы;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической и логопедической помощи детям с ограниченными

возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- реализация индивидуальных образовательных маршрутов;
- развитие коммуникативных компетенций, форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками и взрослыми;
- реализация комплексной системы мероприятий по социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья;
- Создание специальных условий для полноценного развития и становления успешной совершенствующейся личности ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

4. Принципы и подходы, лежащие в основе построения данной программы.

1. *принцип гуманности*, предполагающий соблюдение прав педагога и ребенка, закрепленные Законом РФ «Об образовании», Декларацией прав ребенка, Конвенцией о правах ребенка и другими нормативными документами; создание в дошкольном учреждении атмосферы заботы о здоровье и благополучии, уважении чести и достоинства личности ребёнка, педагога;

2. *принцип личностно-ориентированного подхода*, состоящий в признании индивидуальности каждого ребёнка; образовательная деятельность выступает как средство развития личности каждого воспитанника; самореализация как процесс раскрытия и развития природных возможностей, задатков каждого ребёнка;

3. *принцип коррекционно-развивающего компенсирующего обучения и воспитания*, состоящий в интеграции действий педагогов в единую систему индивидуального комплексного динамического сопровождения развития ребёнка с ОВЗ на всех этапах образовательной деятельности в ДОУ;

4. *принцип сотрудничества*, который регулирует построение взаимоотношений в дошкольном образовательном учреждении на основе взаимного уважения и доверия педагогов, воспитанников и родителей;
5. *принцип целостности деятельности ДООУ* на основе единства процессов коррекции, развития, обучения и воспитания обучающихся, воспитанников;
6. *принцип научности*, предполагающий развитие у воспитанников понимания места и роли человека в современном мире; создание эффективной системы научно-методического информирования педагогов, постоянного повышения уровня их научной эрудиции и культуры, профессиональной компетенции;
7. *принцип программно-целевого подхода*, который предполагает единую систему планирования и своевременного внесения корректив в планы;
8. *принцип вариативности*, который предполагает осуществление различных вариантов действий по реализации задач развития ДООУ; использование различных методик и технологий с учетом изменений социального заказа, потребностей и интересов участников образовательного процесса;
9. *принцип эффективности социального взаимодействия*, который предполагает формирование у обучающихся, воспитанников навыков социальной адаптации, самореализации;
11. *принцип индивидуализации*, включающий всесторонний учёт уровня развития способностей каждого ребёнка, формирование на этой основе личных программ стимулирования и коррекции развития воспитанников;
12. *принцип деятельностного подхода* в воспитании, который предполагает организацию образовательного процесса на наглядно-действенной основе.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

В данном разделе раскрывается система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, в которую включены взаимосвязанные компоненты, направленные на создание специальных условий для активизации и коррекции развития ребенка:

-Систематическая психологическая помощь детям с нарушениями в развитии, комплексная поддержка специалистами сопровождения;

-Оптимальное построение режима дня во время нахождения в детском саду, так же дома, психических и физических возможностей детей с ОВЗ;

-Психологическая помощь родителям детей с ОВЗ в виде консультаций, бесед и.т.д.

-Обеспечение условий для длительной психолого-медико-педагогической реабилитации детей с особыми потребностями.

«Особые» дети испытывают ряд трудностей, отражающих разную природу, связанную как с соматическим здоровьем, так и с нарушениями в эмоционально-волевой сфере, общении и поведении. Поэтому очень важно построить такое сопровождение, при котором ребенку максимально комфортно в условиях детского сада, где бы он мог реализовать себя в различных видах деятельности, испытывать радость общения со взрослыми и сверстниками, получать квалифицированную помощь специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда).

1. Значимые для разработки и реализации АООП характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей с ОВЗ

Значимые характеристики определяются на начало реализации АООП ДО и включают в себя следующие показатели: кадровый состав, возрастной и количественный состав детей, материально-техническое состояние ДОУ.

1.1 Общие сведения о коллективе детей, педагогов, родителей.

Основными участниками реализации программы являются: дети дошкольного возраста с ОВЗ, родители (законные представители), педагоги.

Кадровый потенциал

Коррекционно-образовательную работу осуществляют 6 педагогов, из них: 3-е воспитателей (2-е воспитателей логопедической группы и 1 воспитатель группы общей направленности) и специалисты:

- 1 педагог-психолог;
- 1 учитель-логопед;
- 1 музыкальный руководитель;
- 1 инструктор по физической культуре.

Дети с ОВЗ, посещающие ДООУ

На начало 2017-2018 уч.г. наш детский сад посещают 10 детей, имеющих ОВЗ, из них 3 являются детьми-инвалидами.

Состояние материально-технического оснащения

Состояние материально-технической базы (далее – МТБ) и содержание здания детского сада соответствует целям и задачам образовательного учреждения, санитарным нормам и пожарной безопасности. Здание детского сада обеспечено специально оборудованными помещениями для организации образовательного процесса: логопедический кабинет, кабинет педагога-психолога, сенсорная комната, музыкальный зал, физкультурный зал.

Формы взаимодействия участников сопровождения:

- Совместное обследование воспитанников.
 - Семинары-практикумы.
 - Педагогические советы, заседания круглых столов, творческих групп, конференции.
 - Заседания ПМПк.
 - Выступления на родительских собраниях.
 - Подготовка материалов по типу папок-передвижек для педагогов и родителей.
- Проведение индивидуальных консультаций, бесед.
- Взаимопосещение и анализ занятий и мероприятий.
- Анкетирование, деловые игры, мастер-классы.
- Обзоры специальной литературы.

- Модификация образовательных планов и программ в соответствии с познавательными возможностями детей.

1.2 Возрастные психологические особенности развития детей с ОВЗ.

Группа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с различными нарушениями:

- задержкой психического развития (ЗПР);
- нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА);
- интеллекта, «синдрома Дауна»;
- расстройствами аутистического спектра (РАС);
- тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик - от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной образовательной программе. При этом столь выраженный диапазон различий в развитии наблюдается не только по группе детей с ОВЗ в целом, но и внутри каждой входящей в нее категории детей.

Неоднородность состава обучающихся с ОВЗ и максимальный диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования обуславливает необходимость разработки дифференцированного стандарта (СФГОС) дошкольного образования, включающего такой набор вариантов развития.

Понятие «**задержка психического развития**» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие

познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов.

Психолого-педагогическую классификацию, предполагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна. Общим для всех является отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приема и переработки сенсорной информации, недостаточной сформированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем.

Дети отстают в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизм, ограниченность словаря). Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой. Характерны недостатки моторики, в особенности мелкой, затруднения в координации движений, проявления гиперактивности. Существенными особенностями детей с ЗПР являются неравномерность, мозаичность проявлений недостаточности развития. Для дошкольников с ЗПР импульсивность действий, недостаточную выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкую продуктивность деятельности. Отмечаются недостатки в мотивационно-целевой основе организации деятельности, несформированность способов самоконтроля, планирования. Особенности проявляются в ведущей игровой деятельности и характеризуются у старших дошкольников несовершенством мотивационно-потребностного компонента, знаково-символической функции и трудностями в оперировании образами-представлениями. Выражено недоразвитие коммуникативной

сферы и представлений о себе и окружающих. О моральных нормах представления нечеткие.

Характерной особенностью **дефекта при умственной отсталости** (нарушение интеллекта) является нарушение высших психических функций — отражения и регуляции поведения и деятельности. Это выражается в нарушении познавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, внимания); страдают эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом.

Дети отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Они, как правило, позже начинают ходить, говорить, в более поздние сроки овладевают навыками самообслуживания. Эти дети неловки, физически слабы, часто болеют. Они мало интересуются окружающим: не исследуют предметы, не стремятся узнать о них у взрослых, равнодушны к процессам и явлениям, происходящим в природе и социальной жизни. К концу дошкольного возраста их активный словарь беден. Фразы односложны. Дети не могут передать элементарное связное содержание. Пассивный словарь также значительно меньше по объему, чем в норме. Они не понимают конструкций с отрицанием, инструкций, состоящих из двух-трех слов, даже в школьном возрасте им трудно поддерживать беседу, так как они не всегда достаточно хорошо понимают вопросы собеседника.

Без коррекционного обучения к концу дошкольного возраста у этих детей формируется только предметная деятельность. Игровая деятельность не становится ведущей. В младшем дошкольном возрасте у них преобладают бесцельные действия с игрушками (несет кубик в рот, бросает куклу), к старшему дошкольному возрасту появляются предметно-игровые действия (укачивание куклы, катание машины), процессуальная игра — многократное повторение одних и тех же действий. Игровые действия не сопровождаются эмоциональными реакциями и речью. Сюжетно-ролевая игра самостоятельно, без специального коррекционного обучения не формируется. Общение ребенка с нормально развивающимися сверстниками затруднено: его не принимают в игру, так как он не умеет играть. Он

становится отверженным в среде сверстников и вынужден играть с более младшими детьми.

Такой ребенок в условиях обычного детского сада испытывает стойкие трудности в усвоении программного материала по формированию элементарных математических представлений, развитию речи, ознакомлению с окружающим, конструированию. Если ребенок не получил в детском саду специальной педагогической помощи, он оказывается не готовым к школьному обучению.

Несмотря на трудности формирования представлений и усвоения знаний и навыков, задержку в развитии разных видов деятельности, дети с незначительной умственной отсталостью все же имеют возможности для развития. У них в основном сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, ориентированы на взрослого, у большинства из них эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, они охотно включаются в трудовую деятельность.

Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка. В таких случаях говорят о синдроме раннего детского аутизма (РДА), который считают клинической моделью особого — искаженного — варианта нарушения психического развития.

При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие — патологически ускоренно. Так, нередко развитие гнозиса опережает праксис (при нормальном психическом развитии — наоборот), а иногда не по возрасту богатый словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи.

По критериям, принятым Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), при артистическом расстройстве личности отмечаются:

- качественные нарушения в сфере социального взаимодействия;
- качественные нарушения способности к общению;

- ограниченные повторяющиеся и стереотипные модели поведения интересов и видов деятельности.

В числе наиболее характерных проявлений РДА в раннем возрасте можно назвать следующие:

- аутичный ребенок не фиксирует взгляд, особенно на лице, деталях лица другого человека, не выносит прямого зрительного контакта «глаза в глаза»;
- близких людей аутичный ребенок узнает, но при этом достаточно насыщенной и продолжительной эмоциональной реакции не проявляет;
- к ласке ребенок с аутизмом относится необычно: иногда равнодушно (терпит ее) или даже неприязненно, но даже если испытывает приятные ощущения и переживания, то быстро пресыщается;
- отношение к моментам дискомфорта (например, нарушениям режима питания) парадоксальное: аутичный ребенок либо вообще их не переносит, либо безразличен к ним;
- потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также парадоксальны: в одних случаях ребенок не испытывает такой потребности или быстро пресыщается, стремится избегать контактов;
- в более тяжелых случаях к контакту (особенно к тактильному) относится безразлично, вяло.

Для поведения аутичного ребенка весьма характерен *феномен тождества*, проявляющийся в стремлении к сохранению привычного постоянства, в противодействии любым изменениям в окружающем. Внешне эти реакции на изменения могут проявляться в беспокойстве, страхах, агрессии и самоагрессии, гиперактивности, расстройствах внимания, расстройстве концентрации. Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется *в особенностях моторики*. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде.

Еще одной особенностью внутреннего мира детей с аутизмом являются *аутистические фантазии*. Их основные черты — оторванность от реальности, слабая, неполная и искаженная связь с окружающим.

Особенности *речевого развития* аутичных детей многочисленны. К ним относятся:

- мутизм (отсутствие речи) у значительной части детей;
- эхολалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т. е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;
- большое количество *слов-штампов и фраз-штампов*, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;
- *отсутствие обращения* в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);
- *автономность речи*;
- *позднее появление в речи личных местоимений* (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе — «он» или «ты», о других иногда «я»);
- *нарушения семантики* (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное — до буквальности — сужение толкований значений слов), неологизмы;
- нарушения грамматического строя *речи*; нарушения звукопроизношения; нарушения просодических компонентов *речи*.

Все эти знаки отклонений в речевом развитии могут встречаться и при других видах патологии, однако при РДА большинство из них имеет определенные характерные особенности. Кроме того, они, как правило, обусловлены недоразвитием коммуникативной функции речи, что накладывает весьма характерный отпечаток.

Большой интерес представляет интеллектуальное развитие детей с аутизмом, главная особенность которого — неравномерность, парциальность развития. «Синдром Дауна» - самая распространенная из всех известных на сегодняшний день форма хромосомной патологии. Характерной особенностью ребенка 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). 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 учебных инструкций (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.

1.3 Этапы и сроки реализации программы

1.Этап подготовительный (май — август)

Выявление, анализ проблем и причин отклонений у ребенка при помощи ПМПк. Обсуждение специалистами по сопровождению с участниками образовательного процесса возможных вариантов решения проблемы, составление программы сопровождения. Ознакомление участников образовательного процесса с рекомендациями по работе с детьми, имеющими ОВЗ. Содействие в прохождении медико-социальной экспертизы. Социальный патронаж. Создание банка данных для реализации индивидуальных программ социальной реабилитации детей.

Промежуточные результаты:

1.1. Изучение документации (диагностических протоколов, речевых карт, индивидуальной карты развития ребенка, социального паспорта семьи, медицинской карты).

1.2. Разработка индивидуальной программы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения.

1.3. Разработка рекомендаций для участников воспитательно-образовательного процесса.

1.4. Повышение качества комплексных мероприятий;

1.5. Пополнение информационно-методического банка образовательных технологий, методик, методов и приёмов обучения, рекомендуемых к использованию при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

2. Этап основной (в течение года)

Обеспечение дифференцированных условий (вариативные формы получения образования) и специализированной помощи в соответствии с рекомендациями ПМПК и (или) ИПРА для ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуально-типологическими особенностями. Реализация комплексного сопровождения ребенка. Проведение специфической профилактики, учитывая индивидуальные особенности здоровья ребенка. Соблюдение санитарно-гигиенических норм, режима дня, питания ребенка, осуществление индивидуальных лечебно-профилактических действий. Организация социально-педагогической и психологической помощи детям и их родителям. Повышение уровня родительской компетентности и активизации роли родителей в воспитании и обучении ребенка. Информирование родителей об особенностях развития ребёнка, о возможностях взаимодействия с другими социальными институтами или общественными организациями.

Промежуточные результаты:

2.1. Успешная социально-психологическая адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной среде, социуме, повышение уровня толерантности социума;

2.2. Расширение участия детей с ОВЗ в муниципальных, региональных мероприятиях, конкурсах, проектах, акциях.

2.3. Повышение уровня родительской компетентности через консультирование.

2.4. Активное включение детей и родителей в проведение традиционных праздников, мероприятий, в работу родительского комитета.

3. Этап аналитико-обобщающий (декабрь, май)

Период осмысления результатов деятельности службы сопровождения по решению той или иной проблемы. Мониторинг динамики развития воспитанников на основе реализации индивидуальных программ сопровождения. Перспективное планирование дальнейшего ППМС сопровождения воспитанников.

Промежуточные результаты:

3.1. Анализ результатов деятельности специалистов по работе с детьми, имеющими ОВЗ.

3.2. Перспективное планирование.

3.3. Корректировка программы.

Методы работы специалистов психолого – педагогического сопровождения:

Реабилитация носит социальный характер, так как её реализация происходит в конкретных социальных условиях и направлена на достижение социального уровня активности личности. Применительно к детям-инвалидам и детям с ОВЗ, их социальная активность может достаточно полно выражаться в творческой деятельности. Так как творчество – это благодатная почва для самореализации, самостоятельности, активности, уверенности в собственных силах, формировании адекватной самооценки. Поэтому в нашем детском саду используются следующие методы:

- Песочная терапия;
- Музыкальная терапия;
- Сказкотерапия;
- Игротерапия;
- Психогимнастика;
- Аутотренинг;
- Арттерапия.

Ожидаемые результаты (показатели эффективности инклюзивного сопровождения):

- все дети, включенные в инклюзивный образовательный процесс, показывают положительную динамику в развитии (особенно в развитии

социальных навыков), адаптированы и приняты детской группой, с желанием посещают образовательное учреждение, получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой;

- Семьи детей с ОВЗ понимают, как перспективу развития их ребенка, так и актуальные задачи и ответственность, стоящие перед ними в процессе включения ребенка в образовательную среду; систематически осуществляется психологическая поддержка родителей в приобретении ими знаний, умений и навыков, необходимых для организации здоровой жизнедеятельности их ребенка.

- специалисты психолого-педагогического сопровождения участвуют в реализации инклюзивных подходов для задач социальной адаптации и развития детей с ОВЗ и их сверстников, используя при этом наиболее эффективные инновационные технологии психолого-педагогического сопровождения; действуют в междисциплинарной команде, опираясь в планировании и реализации своей профессиональной деятельности на коллегиальные решения и подходы; эффективно взаимодействуют с родителями, педагогами, воспитателями;

- Воспитатели владеют арсеналом педагогических приемов и техник в организации взаимодействия с родителями, расширяют формы взаимодействия с семьями детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

2.Образовательная деятельность детей с ОВЗ в соответствии с направлениями развития

Основная задача коррекционно-педагогической работы — создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников. Охарактеризуем основные образовательные области.

2.1.Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Основная цель — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь.

Задачи социально-коммуникативного развития:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование навыков самообслуживания;
- формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним;
- формирование предпосылок и основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям;
- формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.

При реализации задач данной образовательной области у детей с ОВЗ формируются представления о многообразии окружающего мира, отношений к воспринимаемым социальным явлениям, правилам, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей с ограниченными возможностями к самостоятельной жизнедеятельности. Освоение детьми с ОВЗ общественного опыта будет значимо при системном формировании педагогом детской деятельности. При таком подходе у ребенка складываются психические новообразования: способность к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению. На основе взаимодействия со сверстниками развиваются и собственные позиции, оценки, что дает возможность ребенку с ОВЗ занять определенное положение в коллективе здоровых сверстников.

Работа по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений, осуществляется по нескольким направлениям:

- в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;
- в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;
- в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;
- в процессе хозяйственно-бытового труда и в различных видах деятельности.

Работа по формированию социально-коммуникативных умений должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение. В работе по формированию социальных умений у детей с ОВЗ важно создать условия, необходимые для защиты, сохранения и укрепления здоровья каждого ребенка, формирования культурно-гигиенических навыков, потребности вести здоровый образ жизни; развивать представления о своем здоровье и о средствах его укрепления.

Примерное содержание работы по развитию культурно-гигиенических умений:

- прием пищи: обучение пользованию ложкой, вилок, чашкой, салфеткой (с учетом индивидуальных возможностей); соблюдать опрятность при приеме пищи, выражать благодарность после приема пищи (знаком, движением, речью);
- гигиенические навыки: обучение умению выполнять утренние и вечерние гигиенические процедуры (туалет, мытье рук, мытье ног и т. д.); пользоваться туалетными принадлежностями (бумага, жидкое и твердое мыло, паста, салфетка, губка, полотенце, расческа, щетка, зеркало), носовым платком; соблюдать правила хранения туалетных принадлежностей; выражать благодарность за оказываемые виды помощи;
- одежда и внешний вид: обучение умению различать разные виды одежды по их функциональному использованию; соблюдать порядок

последовательности одевания и раздевания; хранить в соответствующих местах разные предметы одежды; правильно обращаться с пуговицами, молнией, шнурками и др.; выбирать одежду по погоде, по сезону; контролировать опрятность своего внешнего вида с помощью зеркала, инструкций воспитателя.

Для реализации задач необходимо правильно организовать режим дня в детском саду и дома, чередовать различные виды деятельности и отдыха, способствующие четкой работе организма. Дети с ОВЗ могут оказаться в различной жизненной ситуации, опасной для здоровья, жизни, поэтому при формировании знаний, умений и навыков, связанных с жизнью человека в обществе, педагог, воспитатель может «проигрывать» несколько моделей поведения в той или иной ситуации, формируя активную жизненную позицию, ориентировать детей на самостоятельное принятие решений. Можно предложить следующие наиболее типичные ситуации и сформулировать простейшие алгоритмы поведения:

- пользование общественным транспортом;
- правила безопасности дорожного движения;
- домашняя аптечка; • пользование электроприборами;
- поведение в общественных местах (вокзал, магазин) и др.;
- сведения о предметах или явлениях, представляющих опасность для человека (огонь, травматизм, ядовитые вещества).

На примере близких жизненных ситуаций дети усваивают правила поведения, вырабатывают положительные привычки, позволяющие им осваивать жизненное пространство. Анализ поведения людей в сложных ситуациях, знание путей решения некоторых проблем повышает уверенность ребенка в себе, укрепляет эмоциональное состояние. Особое место в образовательной области по формированию социально - коммуникативных умений занимает обучение детей с ОВЗ элементарным трудовым навыкам, умениям действовать простейшими инструментами, такая работа включает:

- организацию практической деятельности детей с целью формирования у них навыков самообслуживания, определенных навыков хозяйственно-бытового труда и труда в природе;

- ознакомление детей с трудом взрослых, с ролью труда в жизни людей, воспитания уважения к труду;

- обучение умению называть трудовые действия, профессии и некоторые орудия труда;

- обучение уходу за растениями, животными;

- обучение ручному труду (работа с бумагой, картоном, природным материалом, использование клея, ножниц, разрезание бумаги, наклеивание вырезанных форм на бумагу, изготовление поделок из коробочек и природного материала и др.);

- изготовление коллективных работ;

- формирование умений применять поделки в игре.

Овладевая разными способами усвоения общественного опыта, дети с ОВЗ учатся действовать по подражанию, по показу, по образцу и по словесной инструкции. Формирование трудовой деятельности детей с ОВЗ осуществляется с учетом их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей. Освоение социально-коммуникативных умений для ребенка с ОВЗ обеспечивает полноценное включение в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности. Центральным звеном в работе по развитию коммуникации используются коммуникативные ситуации — это особым образом организованные ситуации взаимодействия ребенка с объектами и субъектами окружающего мира посредством вербальных и невербальных средств общения.

Для дошкольников с ОВЗ целесообразно строить образовательную работу на близком и понятном детям материале, максимально охватывая тот круг явлений, с которыми они сталкиваются. Знакомство с новым материалом следует проводить на доступном детям уровне. Одним из важных факторов, влияющих на овладение речью, реальное использование в

условиях общения, является организация слухоречевой среды в группе сада и в семье. В создании этой среды участвуют воспитатели, педагоги группы, родители, другие взрослые и сверстники.

2.2. Образовательная область «Познавательное развитие»

Основная цель — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Познавательные процессы окружающей действительности дошкольников с ограниченными возможностями обеспечиваются процессами ощущения, восприятия, мышления, внимания, памяти. Соответственно выдвигаются следующие задачи познавательного развития:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Образовательная область «Познавательное развитие» включает: Сенсорное развитие, в процессе которого у детей с ограниченными возможностями развиваются все виды восприятия: зрительное, слуховое, тактильно-двигательное, обонятельное, вкусовое. На их основе формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Сенсорное воспитание предполагает развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирует развитие всех сторон речи: номинативной функции, фразовой речи, способствует обогащению и расширению словаря ребенка. Имеющиеся нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата препятствуют полноценному сенсорному развитию, поэтому при организации работы по сенсорному развитию необходимо учитывать психофизические особенности каждого ребенка с ОВЗ. Это находит отражение в способах предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названиями предметов,

словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подборе соответствующих форм инструкций.

При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию следует исходить из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести. Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности, направленное на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Учитывая быструю утомляемость детей с ОВЗ, образовательную деятельность следует планировать на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы необходимо применять различные формы поощрения дошкольников, которым особенно трудно выполнять задания (дети с ДЦП). Формирование элементарных математических представлений предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении дошкольников с ОВЗ необходимо опираться на сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления следует обогащать в процессе различных видов деятельности. При планировании работы по формированию элементарных математических представлений следует продумывать объем программного материала с учетом реальных возможностей дошкольников (дети с ЗПР, интеллектуальными нарушениями), это обусловлено низким исходным уровнем развития детей и замедленным темпом усвоения изучаемого материала.

2.3 Образовательная область «Речевое развитие»

Основная цель — обеспечивать своевременное и эффективное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления

разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа.

Задачи развития речи:

- формирование структурных компонентов системы языка — фонетического, лексического, грамматического;
- формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции — развитие связной речи, двух форм речевого общения — диалога и монолога;
- формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи.

Основные направления работы по развитию речи дошкольников:

- развитие словаря. Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими;
- воспитание звуковой культуры речи. Данное направление предполагает: развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и различение фонологических средств языка; обучение правильному звукопроизношению; воспитание орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи (тон речи, тембр голоса, темп, ударение, сила голоса, интонация);
- формирование грамматического строя речи. Формирование грамматического строя речи предполагает развитие морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений);
- развитие связной речи. Развитие связной речи включает развитие диалогической (разговорной) и монологической речи. Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать

обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения. Не менее важно и то, что в диалогической речи развиваются умения, необходимые для более сложной формы общения — монолога, умений слушать и понимать связные тексты, пересказывать, строить самостоятельные высказывания разных типов;

- формирование элементарного осознания явлений языка и речи, обеспечивающее подготовку детей к обучению грамоте, чтению и письму;
- развитие фонематического слуха, развитие мелкой моторики руки.

Конкретизация задач развития речи носит условный характер в работе с детьми с ОВЗ, они тесно связаны между собой. Эти отношения определяются существующими связями между различными единицами языка. Обогащая, например, словарь, мы одновременно заботимся о том, чтобы ребенок правильно и четко произносил слова, усваивал разные их формы, употреблял слова в словосочетаниях, предложениях, в связной речи. В связной речи отражены все другие задачи речевого развития: формирование словаря, грамматического строя, фонетической стороны. В ней проявляются все достижения ребенка в овладении родным языком.

Взаимосвязь разных речевых задач на основе комплексного подхода к их решению создает предпосылки для наиболее эффективного развития речевых навыков и умений. Развитие речи у дошкольников с ОВЗ осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободной деятельности, в общении со всеми, кто окружает ребенка.

Наиболее значимым видом работы по развитию речи является чтение художественной литературы. Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с ОВЗ с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт. Литературные произведения увлекают детей в раздумья над поступками и поведением

людей, происходящими событиями; побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу. Чтение художественной литературы имеет коррекционную направленность, так как стимулирует овладение детьми словесной речью, развитие языковой способности, речевой деятельности.

Включенность в эту работу детей с ОВЗ, у которых отмечается разный уровень речевых умений, будет эффективной, если соблюдать ряд условий:

- выбирать произведения с учетом степени его доступности и близости содержания жизненному опыту детей;
- предварительно беседовать с детьми о событиях из жизни людей близких к содержанию литературных произведений и проводить заключительную беседу для выяснения степени усвоения произведения, осмысления причинно-следственной зависимости;
- подбирать иллюстрации, картинки к произведениям, делать макеты;
- организовывать драматизации, инсценировки;
- демонстрировать действия по конструктивной картине с применением подвижных фигур;
- проводить словарную работу;
- адаптировать тексты по лексическому и грамматическому строю с учетом уровня речевого развития ребенка (для детей с нарушениями речи, слуха, интеллектуальными нарушениями);
- предлагать детям отвечать на вопросы;
- предлагать детям разные виды работы: подобрать иллюстрации к прочитанному тексту, пересказать текст; придумать окончание к заданному началу.

Все это способствует осмыслению содержания литературного произведения. Имеющиеся нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, эмоционально-волевой сферы, интеллекта определяют разный уровень владения речью. Это является основополагающим в проектировании работы по развитию речи для каждого ребенка с ОВЗ. Для детей с интеллектуальными нарушениями особое значение имеет словарная работа, которая проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью.

Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Главное в развитии детского словаря — освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. У детей с нарушениями деятельности зрительного анализатора проявляется своеобразие речевого развития, выражающееся в более замедленном темпе ее поэтапного становления, ограничении возможностей подражательной деятельности, наблюдается неадекватность между словом и представлениями о том, что оно означает. Поэтому особое внимание в работе по развитию речи уделяется уяснению, уточнению значений слов, их предметной соотнесенности с объектом действительности.

Особым образом строится работа по развитию речи с детьми, имеющими нарушения слухового анализатора. Известно, что нарушение слуха является главным препятствием в спонтанном овладении звуковой словесной речью. Оценивая сенсорную базу, которой располагает ребенок с нарушенным слухом для усвоения речи, следует учитывать возможности каждого анализатора — зрительного, кожного, двигательного и остаточного слуха. Исключительная роль принадлежит зрительному анализатору, с помощью которого ребенок может воспринимать некоторые движения речевых органов, а значит лучше понимать обращенную речь. Для лучшего взаимопонимания при выполнении заданий применяются графические приемы — таблички со словами, обозначаемые определенные предметы, таблички-инструкции. Речевая деятельность детей с нарушениями слуха реализуется в разных видах: слухозрительное и слуховое восприятие, говорение, чтение (глобальное и аналитическое), письмо, дактилирование. Эти виды речевой деятельности рассматриваются как основные виды взаимодействия в процессе речевого общения. В процессе обучения дошкольников с нарушениями слуха речи каждому виду речевой деятельности уделяется особое внимание, учитывается правильное их

соотношение и последовательность обучения в зависимости от потребностей общения.

Особенности звуковой стороны речи отражают просодические единицы: словесное ударение, интонация (мелодика речи, сила голоса, темп речи). Они составляют особый пласт специальной логопедической работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП), минимальными дизартрическими расстройствами. Для детей с речевыми нарушениями работу по этой образовательной области необходимо выстраивать индивидуально. Воспитание звуковой стороны речи, освоение грамматического строя, развитие связной речи представляет большую сложность для детей с ОВЗ всех категорий. Например, грамматические категории характеризуются абстрактностью и отвлеченностью. В норме дети усваивают грамматический строй практически, путем подражания речи взрослых и языковых обобщений. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей с ОВЗ необходимо создание специальных условий — разработок грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала, включение предметно-практической деятельности и др. Преодоление нарушений звукопроизношения, наблюдаемых у детей с ОВЗ различных категорий, возможно при помощи специалиста.

2.4 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Основная задача — формирование у детей эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В этом направлении решаются как общеобразовательные, так и коррекционные задачи, реализация которых стимулирует развитие у детей с ОВЗ сенсорных способностей, чувства ритма, цвета, композиции; умения выражать в художественных образах свои творческие способности.

Основные направления работы с детьми в данной образовательной области: «Художественное творчество».

Основная цель — обучение детей созданию творческих работ. Специфика методов обучения различным видам изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья должна строиться на применении средств, отвечающих их психофизиологическим особенностям.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, развивает точность выполняемых движений, в процессе работы дети знакомятся с различными материалами, их свойствами.

Аппликация способствует развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о форме, цвете.

Рисование направлено на развитие манипулятивной деятельности и координации рук, укрепление мышц рук. В зависимости от степени сохранности зрения, слуха, двигательной сферы ребенка и его интеллектуальных и речевых возможностей, следует подбирать разноплановый инструментарий, максимально удобный для использования (величина, форма, объемность, цвет, контрастность), продумывать способы предъявления материала (показ, использование табличек с текстом заданий или названий предметов, словесно-жестовая форма объяснений, словесное устное объяснение); подбирать соответствующие формы инструкций.

Во время работы с детьми с ДЦП необходимо соблюдать ряд условий, направленных на уменьшение влияния моторной недостаточности:

- посадить ребенка в удобную позу, способствующую нормализации мышечного тонуса, снижению напряжения;
- определить ведущую руку у каждого ребенка, имеющего нарушения ДЦП;
- для снижения гиперкинезов необходимо воспользоваться такими приемами, как крепкое сжатие кисти руки ребенка (в отдельных случаях требуется на руку ребенка надеть браслеты — утяжелители);
- на всех этапах работы широко используется активно-пассивный метод (взрослый своей рукой помогает действию руки ребенка).

Музыкальная деятельность:

Основная цель — слушание детьми музыки, пение, выполнение музыкально-ритмических движений, танцы, игра на музыкальных инструментах. Контингент детей с ОВЗ неоднороден по степени выраженности дефектов и по уровню сохранности тех или иных функций, следовательно, необходимо уделять внимание способам предъявления звучания музыкальных инструментов (для детей с нарушениями слуха), танцевальных движений, музыкальных инструментов для игры на них (для детей с двигательными нарушениями).

2.5 Образовательная область «Физическое развитие»

Основная цель — совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации.

Физическое развитие лежит в основе организации всей жизни детей и в семье, и в дошкольном учреждении. Это касается предметной и социальной среды, всех видов детской деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников. В режиме должны быть предусмотрены занятия физкультурой, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия. Работа по физическому воспитанию строится таким образом, чтобы решались и общие, и коррекционные задачи.

Основная задача — стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

На занятиях по физической культуре, наряду с образовательными и оздоровительными, решаются специальные коррекционные задачи:

- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначения предметов;

- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных занятий, игр, эстафет.

В работу включаются физические упражнения: построение в шеренгу (вдоль линии), в колонну друг за другом, в круг; ходьба; бег, прыжки; лазанье; ползание; метание; общеразвивающие упражнения на укрепление мышц спины, плечевого пояса и ног, на координацию движений, на формирование правильной осанки, на развитие равновесия.

Рекомендуется проведение подвижных игр, направленных на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми. В настоящее время в систему занятий по физическому развитию для детей с ОВЗ включается адаптивная физическая культура (АФК) — комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества.

Адаптивная физкультура обеспечивает лечебный, общеукрепляющий, реабилитационный, профилактический и другие эффекты.

Основные задачи, которые стоят перед адаптивной физической культурой:

- формировать у ребенка осознанное отношение к своим силам в сравнении с силами здоровых сверстников;
- развивать способность к преодолению не только физических, но и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни;
- формировать компенсаторные навыки, умение использовать функции разных систем и органов вместо отсутствующих или нарушенных;

- развивать способность к преодолению физических нагрузок, необходимых для полноценного функционирования в обществе;
- формировать потребность быть здоровым, насколько это возможно, и вести здоровый образ жизни; стремление к повышению умственной и физической работоспособности;
- формировать осознание необходимости своего личного вклада в жизнь общества;
- формировать желание улучшать свои личностные качества. АФК объединяет все виды физической активности и спорта, которые соответствуют интересам детей с проблемами в развитии и способствуют расширению их возможностей.

Цель АФК — улучшение качества жизни детей с ОВЗ посредством физической активности и спорта. Основной задачей является решение конкретных психомоторных проблем, как изменения самого ребенка, так и изменения окружающей среды, по возможности устраняя в ней барьеры к более здоровому, активному образу жизни, к равным со своими здоровыми сверстниками возможностям заниматься спортом. Система занятий по физическому воспитанию для дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП) разрабатывается индивидуально. На первичном приеме ребенка присутствует воспитатель по физической культуре. Он анализирует медицинскую документацию (выписки из истории болезни, рекомендации ортопеда, невролога, врачей из стационаров и др.), беседует с родителями, наблюдает за ребенком в свободной деятельности. Определяется двигательный статус в соответствии с ведущим неврологическим синдромом: состояние моторной функции, рук, наличие тонических рефлексов. Затем заполняется первичный протокол обследования ребенка, в котором подробно описывается двигательный статус ребенка. На втором этапе организуется комплексное обследование, результаты которого заносятся в карту. Исходя из этого, разрабатывается индивидуальная программа по формированию двигательных умений и навыков для каждого ребенка.

В программе определяется двигательный и ортопедический режим (использование различных ортопедических приспособлений для ходьбы, коррекции положения рук и пальцев, для удержания головы), дозирование нагрузок, указываются противопоказания к применению тех или иных приемов. В ходе работы по физическому воспитанию учитываются рекомендации всех специалистов. Для ребенка с ДЦП важно соблюдать общий двигательный режим. Он не должен более 20 минут находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально подбираются наиболее адекватные позы. В процессе работы с детьми используются физкультминутки, физкультпаузы.

В свободное время дети принимают участие в физкультурно-массовых мероприятиях, интеграционных спортивных праздниках, досугах. Все мероприятия, которые будут проводиться с ребенком, обсуждаются на консилиуме специалистов. Целью физического воспитания детей, страдающих церебральным параличом, является создание при помощи коррекционных физических упражнений и специальных двигательных режимов предпосылок для успешной бытовой, учебной и социальной адаптации к реальным условиям жизни, их интеграции в обществе. При разработке программы по физическому развитию детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата следует опираться на работы М. В. Ипполитовой, И. Ю. Левченко, Е. М. Мастюковой, О. Г. Приходько и др. В совокупности обозначенные образовательные области обеспечивают решение общеразвивающих задач. Вместе с тем каждый из видов деятельности имеет свои коррекционные задачи и соответствующие методы их решения. Это связано с тем, что дети с ОВЗ имеют как общие, так и специфические особенности, обусловленные непосредственно имеющимися нарушениями.

Содержание базовых направлений работы в программах воспитания и обучения сочетается со специальными коррекционными областями. Например, дети с эмоциональными расстройствами нуждаются в специальном воздействии, направленном на коррекцию их деятельностной

сферы, на формирование навыков взаимодействия со взрослыми и со сверстниками. При сенсорных, двигательных нарушениях в содержание программы включаются такие коррекционные разделы, как: «Развитие зрительного восприятия» (для детей с нарушениями зрения), «Развитие слухового восприятия и обучение произношению» (для детей с нарушениями слуха), «Развитие и коррекция общих движений, совершенствование физиологических возможностей мышц кистей и пальцев рук» (для детей с недостатками двигательной сферы) и др.

3. Условия воспитания и обучения детей с ОВЗ

Этап дошкольного детства — время вхождения ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему — дошкольное обучение и воспитание. Для оптимального осуществления интеграции на этапе дошкольного детства необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения детей с ОВЗ, организовывать безбарьерную среду их жизнедеятельности. В процессе образовательной деятельности в дошкольном учреждении важно гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы; это способствует тому, чтобы все дети принимали участие в жизни коллектива.

Одним из условий повышения эффективности коррекционно-педагогической работы является создание адекватной возможностям ребенка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка (культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая, детская библиотека, игротка, музыкально-театральная среда).

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует

внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня.

В режиме дня должно быть предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных. Большинству детей с ОВЗ вначале необходим адаптационный период.

Адаптация — это часть приспособительских реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями. Одним из важных условий организации процесса воспитания и обучения детей с ОВЗ в условиях массового детского сада является оснащение его специальным оборудованием:

- для детей, имеющих нарушения опорно-двигательной системы, необходимо подбирать специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки (реклинаторы); предусматривается наличие пандуса;

- для детей, имеющих нарушения зрения, необходимы специальные оптические средства (очки, лупы, линзы и др.); тактильные панели (наборы материалов разной текстуры), которые можно осязать и совершать ими различные манипуляции. В основе гигиенических мероприятий по охране зрения детей лежит рациональное освещение помещения и рабочего места;

- для детей, имеющих нарушения слуха, необходимы слуховые аппараты и других технические устройства. Для организации и проведения коррекционных мероприятий необходимо знать некоторые особенности дидактического материала.

-При подборе материала для детей с нарушениями зрения надо учитывать его размеры, контрастность цветов;

-Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата подбирать выраженную, легко осязаемую тактильную поверхность.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения.

Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае. Например, одной из особенностей развития детей с нарушениями слуха, интеллектуальными нарушениями является замедленное формирование понятий. Это диктует необходимость усиления сенсорной основы обобщения за счет демонстрации различных наглядных средств, способствующих раскрытию сущности понятий. Для более глубокого понимания значения действий, явлений используются наглядно-практические методы; для уточнения знаний о предметах широко используется письменная речь (таблички), дактилология. В отношении детей с нарушениями зрения наиболее распространенным является словесный метод, который рекомендуется сочетать с практическим методом при объяснении программного материала.

В тех случаях, когда программа не может быть полностью освоена детьми с ОВЗ, проектируются индивидуальные программы воспитания и обучения. При проектировании индивидуальной программы следует опираться на ряд принципов:

- принцип ориентации на возможности дошкольников, то есть индивидуально-психологические, клинические особенности детей с ОВЗ;

- принцип дозированности объема изучаемого материала. В связи с замедленным темпом усвоения необходима регламентация объема программного материала по всем разделам программы и более рациональному использованию времени для изучения определенных тем;

- принцип линейности и концентричности. При линейном построении программы темы следует располагать систематически, последовательно по степени усложнения и увеличения объема; при концентрическом построении программы материал повторяется путем возвращения к пройденной теме. Это дает возможность более прочного усвоения материала.

- принцип инвариантности, предполагающий видоизменение содержания программы, комбинирование разделов, в отдельных случаях изменение последовательности в изучении тем, введение корректировки.

Для детей с ОВЗ в программу целесообразно вводить пропедевтические разделы, дающие возможность в элементарной форме восполнить недостающие знания и представления об окружающем мире. Для отдельных категорий детей с ОВЗ, обладающих особой спецификой развития, предусматривается включение инновационных технологий, оригинальных методик, предметов. Так, например, в работе с детьми, имеющими глубокие задержки речи, интеллекта, слуха, используются невербальные средства коммуникации, такие как пиктограммы, система жестов, календарная система (картинки — символы). Если детям с ОВЗ из-за тяжести физических, психических нарушений недоступно для усвоения большинство образовательных областей, то разрабатываются индивидуальные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

Важным компонентом успешного включения ребенка с ОВЗ в среду здоровых сверстников является подготовка педагогов к интегративному процессу с помощью обучающих программ повышения квалификации для специалистов дошкольных учреждений, программ повышения родительской

компетентности. Включение родителей в совместную деятельность со специалистами, педагогами предполагает поэтапное обучение родителей педагогическим технологиям, так как они выступают основными заказчиками образовательных услуг для своих детей с ОВЗ. Задача родителей заключается в организации жизни ребенка таким образом, чтобы он мог ощущать свою принадлежность к обществу.

4. Часть, формируемая участниками образовательного процесса

4.1. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

Такие дети имеют лишь самые простые формы активного контакта с людьми, используют стереотипные формы поведения, в том числе речевого, стремятся к скрупулёзному сохранению постоянства и порядка в окружающем. Эти дети с подозрением относятся ко всему новому, могут проявлять выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, бояться неожиданностей, они легко фиксируют испуг и, соответственно, могут накапливать стойкие страхи. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего, могут дезадаптировать ребенка и спровоцировать поведенческий срыв, который может проявиться в активном негативизме, генерализованной агрессии и самоагрессии. В привычных же, предсказуемых условиях они могут быть спокойны, довольны и более открыты к общению. В этих рамках они легче осваивают социально-бытовые навыки и самостоятельно

используют их в привычных ситуациях. В сложившемся моторном навыке такой ребенок может проявить умелость, даже искусство: нередко прекрасный каллиграфический почерк, мастерство в рисунке орнамента, в детских поделках и т.п. Сложившиеся навыки прочны, но они слишком жестко связаны с теми жизненными ситуациями, в которых были выработаны и необходима специальная работа для перенесения их в новые условия. Характерна речь штампами, требования ребенка выражаются словами и фразами в инфинитиве, во втором или в третьем лице, складывающимися на основе эхоталии (повторения слов взрослого – «накрыть», «хочешь пить» или подходящих цитат из песен, мультфильмов). Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации.

Передача таким детям социального опыта, введение их в культуру представляют особенную трудность. Установление эмоционального контакта и вовлечение ребёнка в развивающее практическое взаимодействие, в совместное осмысление происходящего представляют базовую задачу специальной психолого-педагогической помощи при аутизме.

Для воспитанника с РАС важна длительность и постоянство контактов с педагогом. В связи с особенностями развития, аутичный ребенок практически не способен установить контакт со сверстниками без помощи взрослого, поэтому непрерывное индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение становится основным и самым важным компонентом в процессе социализации.

К особым образовательным потребностям детей с РАС относятся:

-В начале обучения возникает необходимость постепенного и индивидуально дозированного введения ребенка в группу детей. Посещение должно быть регулярным, но регулируемым в соответствии с личными возможностями ребенка справляться с тревогой, усталостью, пресыщением и перевозбуждением. По мере привыкания ребенка должен быть плавный переход к его полному включению в процесс дошкольного образования;

- Выбор занятий, которые начинает посещать ребенок, должен начинаться с тех, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным и постепенно, по возможности, включать все остальные;
- Необходима специальная поддержка детей (индивидуальная и при работе в группе) в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации: обратиться за информацией и помощью, выразить свое отношение, оценку, согласие или отказ, поделиться впечатлениями;
- Организация специальных условий, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
- Четкое соблюдение режима дня, доступно представленном в зрительном доступе ребенка, и упорядоченной предметно-пространственной среде;
- Системные циклы занятий с психологом;
- Необходимо создание особенно четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры занятий и всего пребывания ребенка в детском саду, дающее ему опору для понимания происходящего и самоорганизации;
- Специальная отработка форм адекватного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с окружающими;
- Необходима специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка, крайне неполного и фрагментарного; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;
- Нужна специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях;
- Для социального развития ребёнка необходимо использовать существующие у него избирательные способности;
- Ребенок с РАС нуждается в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

4.2. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА).

Категория детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата - неоднородная по составу. Она объединяет детей со значительным разбросом первичных и вторичных нарушений развития. Отклонения в развитии у детей с такой патологией отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности. Уточнение роли различных факторов и механизмов формирования разных видов нарушения опорно-двигательного аппарата необходимо в большей степени для организации медико-социальной помощи этой категории детей.

Воспитанники с НОДА, посещающие наш детский сад, получают образование, сопоставимое на всех его уровнях, с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Они самостоятельно передвигаются, имеют нормальное психическое развитие и разборчивую речь. Но достаточное интеллектуальное развитие у этих детей сочетается с отсутствием уверенности в себе, с ограниченной самостоятельностью, с повышенной внушаемостью.

С учетом нарушений опорно-двигательного аппарата и особенностями психического развития задаются особые образовательные потребности детей с НОДА:

- Обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;
- Комплексный подход к осуществлению коррекционно-развивающей деятельности с привлечением всех специалистов ДОУ;
- Определение оптимального режима нагрузок в соответствии с рекомендациями врачей;
- Организация системы коррекционно-развивающих мероприятий по коррекции эмоционально-волевой сферы;

-Привлечение детей с НОДА к участию в досуговых и спортивно-развлекательных мероприятиях.

-Психолого-педагогическая и медико-социальная поддержка семей данных воспитанников, формирование родительской ответственности за здоровое развитие и воспитание детей, обучение их доступным приёмам коррекционной работы.

4.3. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с синдромом Дауна.

«Синдром Дауна» - самая распространенная из всех известных на сегодняшний день форма хромосомной патологии. Структура психического недоразвития детей с синдромом Дауна своеобразна: речь появляется поздно и на протяжении всей жизни остаётся недоразвитой, понимание речи недостаточное, словарный запас бедный, часто встречается звукопроизношения в виде дизартрии или дислалии. Но, несмотря на тяжесть интеллектуального дефекта, эмоциональная сфера остаётся практически сохранённой. Большинство из них обладают хорошей подражательной способностью, что способствует привитию навыков самообслуживания и трудовых процессов.

Поддержка ребенка с синдромом Дауна - это целый комплекс проблем, связанных с его выживанием, лечением, образованием, социальной адаптацией и интеграцией в общество.

Для решения вопроса о степени интеллектуального развития ребёнка с синдромом Дауна и разработки плана коррекционных мероприятий необходимо помнить об особенностях психического развития этих детей, постоянно соотнося их с возрастными нормативами.

Целенаправленная система социально-педагогических мероприятий, включение ребенка с синдромом Дауна в коррекционно-образовательный процесс с раннего возраста, повышает уровень развития, способствует социальной активности ребенка. Благоприятное сочетание компенсаторных возможностей организма с правильно подобранными программами на каждом этапе обучения, эффективными формами её организации могут в

значительной мере, а иногда и полностью нейтрализовать действие первичного дефекта на ход психофизического развития ребенка.

Траектория психолого-педагогического сопровождения строится с учетом следующих принципов:

- учета генетического хода основных линий развития, предполагающего обучение с опорой на актуальный уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития;
- учета возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка;
- единства требований к воспитанию ребенка в дошкольном учреждении и в условиях семьи;
- коррекционной направленности воспитательного процесса;
- доступности, повторяемости и концентричности предложенного материала
- К особым образовательным потребностям относятся: время начала образования, содержание образования, разработка и использование специальных методов и средств развития, особая организация коррекционной деятельности, расширение границ образовательного пространства, продолжительность образования и определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе.
- Раннее выявление и включение ребенка с синдромом Дауна в инклюзивную образовательную среду;
- Обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе коррекционной работы всех специалистов детского сада;
- Научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- Доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования, использование наглядного пособия в связи с высокими имитационными способностями таких детей;
- Обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды;

- Использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;
- Стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

4.4 Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)

В настоящее время контингент детей с речевыми нарушениями существенно изменился как по состоянию речевого развития, так и по уровню подготовленности к школьному обучению. Эти изменения обусловлены рядом позитивных и негативных факторов:

- влиянием позитивных результатов деятельности дифференцированной системы логопедической помощи в дошкольных образовательных организациях для детей с нарушениями речи, которые позволили минимизировать воздействие первичного речевого дефекта на общее психическое развитие ребенка и его обучаемость;

- внедрением ранней логопедической помощи на основе ранней диагностики детей группы риска по возникновению речевой патологии; повышением эффективности логопедического воздействия за счет применения инновационных технологий логопедической работы;

- возросшей распространенностью органических форм речевой патологии, нередко в сочетании с другими (множественными) нарушениями психофизического развития.

Нарушения в формировании речевой деятельности учащихся негативно влияют на все психические процессы, протекающие в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой и регуляторной сферах. Одни расстройства речи могут быть резко выраженными, охватывающими все компоненты языковой системы. Другие проявляются ограниченно и в минимальной степени (например, только в звуковой стороне речи, в недостатках произношения отдельных звуков). Они, как правило, не влияют на речевую деятельность в целом. Однако у значительной части

дошкольников отмечаются особенности речевого поведения - незаинтересованность в вербальном контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, а в случае выраженных речевых расстройств - негативизм и значительные трудности речевой коммуникации.

Речевые (коммуникативные) расстройства отрицательно отражаются на образовательной деятельности. Социальное развитие большинства детей с нарушениями речи полноценно не происходит в связи с недостаточным освоением способов речевого поведения, неумением выбирать коммуникативные стратегии и тактики решения проблемных ситуаций. Тем не менее, интеграция ребенка с нарушенным речевым развитием в среду сверстников не столь проблематична, как для других детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для своевременного учета особых образовательных потребностей воспитанников с ТНР и эффективной коррекции необходимо раннее выявление детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и осуществление логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития, так же интеграции педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения.

Основной целью развивающих и коррекционных мероприятий с этими детьми является вовлечение их в речевое и социальное взаимодействие с родителями и сверстниками через интенсивное развитие форм и способов невербальной и доступной вербальной коммуникации.

Траектория психолого-педагогического сопровождения строится с учетом следующих принципов:

- способствование общему развитию дошкольников с ТНР, коррекции их психофизического развития, подготовке их к обучению в школе;
- создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;

– обеспечение развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, с другими детьми, взрослыми и миром;

Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, возможно лишь при условии комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей) ДООУ, а также при участии родителей в реализации программных требований.

Исходя из ФГОС ДО, в построении системы коррекционно-развивающей работы учитываются:

1) индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования, индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) возможности освоения ребенком с нарушением речи программы сопровождения на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа направлена на:

1) преодоление нарушений развития различных категорий детей с ТНР, оказание им квалифицированной помощи в освоении «Программы»;

2) разностороннее развитие детей с ТНР с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

1. Распорядок и режим дня

В детском саду разработан гибкий режим дня, разработанный на основе: Основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой; Санитарно – эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных учреждениях СанПиН 2.4.1.3049-13 и скорректированных с учетом ФГОС к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Режим дня составлен с расчетом на 10-часовое пребывание ребенка в детском саду (кроме ГКП для детей, длительно адаптирующихся к ДООУ). Ежедневная организация жизни и деятельности детей строится: на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т.д.); социального заказа родителей и предусматривает лично – ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности. Кроме того, учитываются климатические условия (в течение года режим дня меняется дважды). В отличие от зимнего в летний оздоровительный период увеличивается время пребывания детей на прогулке. Прогулка организуется 2 раза в день: в первую половину дня - до обеда и во вторую половину - после дневного сна или перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже -15°C и скорости ветра более 7 м /с продолжительность прогулки сокращается. Во время прогулки с детьми проводятся игры и физические упражнения. Подвижные игры проводят в конце прогулки перед возвращением детей в помещение ДООУ. Дневному сну отводится 2 часа. Самостоятельная деятельность детей (игры, подготовка к занятиям, личная гигиена и др.) занимает в режиме дня не менее 3-4 часов.

Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки, составляет 14 занятий. Занятия, требующие повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, проводятся в первую половину

дня и в дни наиболее высокой работоспособности детей (среда, четверг). Для профилактики утомления детей такие занятия сочетаются с физкультурными, музыкальными занятиями.

Общественно-полезный труд детей старшего дошкольного возраста проводится в форме самообслуживания (дежурство, сервировка столов, помощь в подготовке к занятиям, уход за комнатными растениями и т.п.). Его продолжительность не превышает 20 минут в день.

*Режим дня группы компенсирующей направленности
С учетом требований СанПиН 2.4.1.3049-13*

<i>Холодный период года</i>	
<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30 (07.00) – 07.30
В дошкольном учреждении	
Прием и осмотр детей, игры, утренняя гимнастика, общественно полезный труд	08.00-08.25
Подготовка к завтраку, завтрак	08.25-08.50
Самостоятельная деятельность, игры, общественно полезный труд.	08.50-09.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00-9.30; 9.35-10.00
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.00-10.15
Непосредственно образовательная деятельность	10.15-10.40
Игры, подготовка к прогулке	10.40-11.00
Прогулка, общественно полезный труд (игры, наблюдения, труд)	11.00-12.30
Возвращение с прогулки, игры, общественно полезный труд	12.30-12.40
Подготовка к обеду, обед	12.40-13.00
Подготовка к дневному сну, сон.	13.00-15.00
Постепенный подъем, бодрящая гимнастика.	15.00-15.10
Непосредственно образовательная деятельность	15.10-15.30 (вторник)
Подготовка к полднику, полдник	15.30-16.00
Совместная деятельность	16.00-16.30
Игры, самостоятельная деятельность детей, общественно полезный труд, дополнительное образование. Уход детей домой	16.00-17.00

Прогулка, общественно полезный труд (игры, наблюдения, труд)	17.00-18.00
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, общественно полезный труд, гигиенические процедуры.	18.00 -20.45
Ночной сон	20.45(21.00)-06.30 (07.30)
<i>Тёплый период года</i>	
Мероприятия	Время проведения
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30 (07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием детей, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	08.00-08.25
Подготовка к завтраку, завтрак	08.25-08.55
Подготовка к прогулке	08.55-09.05
Прогулка: игры, наблюдения, занятия, самостоятельная деятельность детей, воздушные и солнечные процедуры, общественно полезный труд.	09.05-10.30
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.30-11.00
Прогулка, возвращение с прогулки, водные процедуры	11.00-12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30-13.00
Подготовка к дневному сну, сон.	13.00-15.00
Постепенный подъем, бодрящая гимнастика, полдник	15.00-15.20
Прогулка: игры, самостоятельная деятельность, общественно полезный труд	15.20-16.15
Игры. Вечерняя прогулка. Уход детей домой	16.15-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, общественно полезный труд, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	18.30 (19.00)-21.00
Ночной сон	21.00-06.30(07.30)

Воспитанники со сложными нарушениями, особенности развития которых не позволяют находиться в дошкольном учреждении 10 часов, частично включены в образовательный процесс и посещают группу кратковременного пребывания (ГКП). Время пребывания варьируется и составляет от 1,5 до 2-х часов в день. Дети могут приходить в сменном режиме с 8.00 до 10.00, с 11.00 до 13.30, с 15.00 до 17.00, с 17.00 до 19.00.

2. Организация развлекательных мероприятий, праздников

Развитие культурно-досуговой деятельности дошкольников с ОВЗ по интересам позволяет обеспечить каждому ребенку отдых (пассивный и активный), эмоциональное благополучие, способствует формированию умения занимать себя.

Развивающие задачи:

Отдых. Развивать желание в свободное время заниматься интересной и содержательной деятельностью. Формировать основы досуговой культуры (игры, чтение книг, рисование, лепка, конструирование, прогулки, походы и т. д.).

Развлечения. Создавать условия для проявления культурно-познавательных потребностей, интересов, запросов и предпочтений, а также использования полученных знаний и умений для проведения досуга. Способствовать появлению спортивных увлечений, стремления заниматься спортом.

Праздники. Формировать у детей представления о будничных и праздничных днях. Вызывать эмоционально положительное отношение к праздникам, желание активно участвовать в их подготовке (украшение групповой комнаты, музыкального зала, участка детского сада и т. д.). Воспитывать внимание к окружающим людям, стремление поздравить их с памятными событиями, преподнести подарки, сделанные своими руками.

Самостоятельная деятельность. Создавать условия для развития индивидуальных способностей и интересов детей (наблюдения, экспериментирование, собирание коллекций и т. д.). Формировать умение и потребность организовывать свою деятельность, соблюдать порядок и чистоту. Развивать умение взаимодействовать со сверстниками, воспитателями и родителями.

Творчество. Развивать художественные наклонности в пении, рисовании, музицировании. Поддерживать увлечения детей разнообразной художественной и познавательной деятельностью, создавать условия для посещения кружков и студий.

Для организации традиционных событий эффективно использование сюжетно-тематического планирования образовательного процесса. Темы определяются исходя из интересов и потребностей детей, необходимости обогащения детского опыта и интегрируют содержание, методы и приемы из разных образовательных областей.

В организации образовательной деятельности учитывается также принцип сезонности. Тема «Времена года» находит отражение как в планировании образовательных ситуаций, так и в свободной, игровой деятельности детей. В организации образовательной деятельности учитываются также доступные пониманию детей сезонные праздники, такие как Новый год, Масленица и т. п., общественно-политические праздники (День народного единства, День защитника Отечества, Международный женский день, День Победы и др.).

Срок	Группа	Праздники	Развлечения	Театрализованные представления	Спортивные развлечения	Конкурсы	Выставки художеств, работ	Общие мероприятия
Сентябрь	Старшие Подг. гр.		«День знаний»	Давайте дружить, (международный день мира).			Поделки из природного материала	Пересадка растений из сада в группу
Октябрь	Все группы		«Осенины»	В гости к бабушке и дедушке в деревню.		Конкурс чтецов д/с	«Золотая осень»	
Ноябрь	Ст. подг. гр.			Знакомимся с правами детей.	«Веселые старты»			
Декабрь	Все группы	«Новый год»				Новогодняя игрушка	Красавица зима	
Январь	Ст. подг. гр.		Колядки.					
Февраль	Ст. подг. гр.		Масленичная неделя 23 февраля		«Папу поздравляем»	Поздравительная открытка.		Огород на окне
Март	Все группы	Мамин день 8 марта		Волшебный мир театра.		Подарок победителю (рисунки)	«Весна пришла»	Пересадка комнатных растений
Апрель	Подг. гр.			Святая Пасха.		«Солнечный круг» (танцы)		

Май	Ст.под г.ср.	«До свиданья, детский сад!»						Посадка цветов в клумбе
Июнь	Все группы	День защиты детей.					«Ласково лето»	

3. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми ОВЗ. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений

3.1.Диагностический блок

Для выработки правильной траектории развития и коррекции детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. Поэтому особая роль отводится своевременной психолого-медико-педагогической диагностике, на основе которой осуществляется выбор оптимальной стратегии развития. Так, в нашем детском саду при поступлении ребенка с ОВЗ в группу общеразвивающей направленности, воспитатель, специалисты (педагог-психолог, учитель-логопед) и медицинский работник заполняют «Карты обследования» (примерно через 1,5-2 месяца с начала учебного года и в последний месяц учебного года при повторном сравнительном обследовании), затем проводится заседание ПМПк. За основу для обследования детей с ОВЗ мы взяли методику, основанную на принципе семантического дифференциала, предложенного Ч. Осгудом («Как помочь «особому» ребенку», Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, Л.А. Нисевич: СПб – 1998). Где на основании заключений ПМПк в индивидуальной карте выставляются баллы в интервале от 0 до 10 по следующим шкалам:

1. Сенсорно-перцептивная сфера;
2. Внимание;
3. Память;
4. Мышление;
5. Речь;
6. Представление о себе. Творческие проявления;

7. Эмоционально-волевая сфера;
8. Психомоторное развитие;
9. Социально-бытовая адаптация;
10. Коммуникативность.

Результатом работы консилиума в начале учебного года является индивидуальный маршрут развития ребенка с ОВЗ на основе проведенного обследования, рекомендации различных приемов развития и образования для педагогов и родителей. А в конце учебного года ПМПк разрабатывает рекомендации для родителей на лето (приемы работы для того, чтобы ребенок не растерял накопленный потенциал), происходит оценка эффективности проделанной работы за год.

Табл. 1

«Планирование диагностического обследования»

№	Время проведения	Мероприятие	Ответственные	Примечания
І этап				
1	Сентябрь- Октябрь	Психолого-педагогическое обследование.	Специалисты, воспитатели, родители	Методы: «обучающий эксперимент» и «экспертная оценка»
2		Наблюдение и экспертиза	Специалисты, воспитатели	Методика «Карта наблюдений»
3		Обобщение наблюдений, количественная и качественная оценка	Специалисты, воспитатели	Методика «Карта наблюдений»
4		Составление психолого-педагогического профиля	Специалисты, воспитатели	
		Составление «Индивидуального маршрута развития»	Специалисты, воспитатели	

3.2.Коррекционно-развивающий блок

Настоящая программа предполагает индивидуальные занятия всех специалистов ДОУ с воспитанниками, имеющими ОВЗ в течение учебного года в соответствии с планом:

«Планирование коррекционной работы специалистов ДОУ»

№ п/п	Виды работы	Ответственный	Колл-во и длит-ть занятий с детьми ОВЗ		
			РАС	НОДА	С-м Д
1	Коррекционно-развивающая	Педагог-психолог	2 р/н 20-25 минут	1 р/н 20-25 мин.	1 р/н 15-20 мин.
2	Коррекционно-развивающая	Учитель-логопед	2 р/н 20-25 минут	2 р/н 20-25 минут	2 р/н 20-25 минут
	Коррекционно-развивающая	Музыкальный руководитель	2 р/н 20-25 минут	2 р/н 20-25 минут	2 р/н 20-25 минут
	Коррекционно-развивающая	Инструктор по физической культуре	1 р/н 15-20 минут	2 р/н 10-15 минут	

Комплексный подход подразумевает так же интегрированные занятия специалистов: музыкатерапия (музыкальный руководитель и педагог-психолог), психогимнастика (инструктор по ФИЗО и педагог-психолог или учитель-логопед) и т.д.

4. Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими РАС.

4.1 Основное содержание коррекционно-педагогической работы:

Сенсорное воспитание (задачи):

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить детей дифференцировать легко вычлняемые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий — горький.
- Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
- Формировать у детей поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач.
- формировать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными

игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Развитие зрительного восприятия и внимания

Материал по развитию зрительного восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму (буквенные обозначения (А, Б, В, Г, Д) используются для фиксации каждого шага алгоритма с целью систематизации и обобщения материала):

А: развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие формы;

В: восприятие величины;

Г: восприятие цвета;

Д: восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения;

Основное содержание работы

I квартал

А: Учить детей выделять предмет из общего фона (игра «Ку-ку»).

-Учить детей ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и прослеживать движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах. Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами (сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок»).

-Учить детей соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где Ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)»)

-Учить детей сличать парные предметы

-Учить детей сличать парные картинки

II квартал

Б: Учить детей различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится»)

В: Учить детей подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы (круглая, квадратная)

Б: Знакомить детей со словами шар, кубик

-Учить детей выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик»)

-Учить детей проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорезы коробки, пользуясь методом проб.

А: Учить детей узнавать знакомые предметы среди незнакомых (находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других)

-Учить детей хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой

-Учить детей складывать из двух частей разрезную предметную картинку

Г: Учить детей воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый («Дай такой»)

III квартал

В: Учить детей воспринимать величину (большой, маленький)

-Учить детей захватывать широкие предметы всей ладонью, узкие (шнурки, палочки) — пальцами

Г: Знакомить детей с названиями двух цветов: красный, желтый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку»)

-Учить детей различать цвета красный и желтый в ситуации подражания действиям взрослого (постановка кубиков друг на друга попарно; подбор одежды для кукол)

А: Учить детей соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов

-Учить детей находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты

-Учить детей восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух (найти и по возможности назвать). Пример: «Саша играет с петушком. Тетя спрятала петушка. Возьми петушка» (на выбор дается два предмета — петушок и тележка)

Развитие слухового восприятия и внимания

Работа по развитию слухового восприятия у детей проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развивают ориентировку на слуховые раздражители, затем проводят работу по различению звуковых характеристик предметов или явлений.

Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму:

- А: развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;
- Б: восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);
- В: опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;
- Г: дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам;
- Д: восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;
- Е: формирование представлений о воспринятом.

Основное содержание работы

I квартал

А: Знакомить детей с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм с взрослым на музыкальных инструментах (детское пианино, металлофон, барабан)

-Учить детей реагировать на слуховые раздражители (звонок, колокольчик, бубен)

-Вырабатывать у детей по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать в ладоши под бубен)

В: Учить детей дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента (выбор из двух)

II квартал

А: Учить детей реагировать на звучание детского пианино (в ответ на звучание дети «пляшут»)

В: Учить детей дифференцированно реагировать (выполнять действия) на звучание определенных инструментов (выбор из трех: пианино, барабан, металлофон) Учить детей соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием: «ав-ав» — собака; «мяу» — кошка; «ку-ка-ре-ку» — петух; «пи-пи-пи». — цыпленок (игра «Кто в домике живет?»)

III квартал

В: Развивать фонематический слух детей (глобальное различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа)

-Учить детей различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла

-Учить детей различать на слух три слова с опорой на картинки

-Учить детей дифференцировать звукоподражания (игра «Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»): выбор из двух-трех предметов или картинок)

Развитие тактильно-двигательного восприятия

Основное содержание работы:

I квартал

-Учить детей воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб

-Учить детей воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине (в пределах двух)

II квартал

-Учить детей выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову дай (матрешку, юлу, машинку, шарик и т. п.) без предъявления образца (выбор из двух предметов)

-Учить детей различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно

-Учить детей различать на ощупь величину предметов; проводить выбор из двух предметов (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно

III квартал

-Учить детей производить выбор по величине и форме по образцу (предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы)

-Учить детей производить выбор по величине и форме по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») на ощупь

-Учить детей дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки)

-Учить детей различать температуру предметов (горячий— холодный)

Развитие вкусовой чувствительности

Основное содержание работы:

I квартал

-Знакомить детей с различными вкусовыми характеристиками продуктов питания (сладкий, горький)

II квартал

-Знакомить детей с тем, что пища бывает горячая и холодная

-Учить детей дифференцировать горячие и холодные напитки (чай — сок)

III квартал

-Учить детей определять пищу на вкус (сладкий, горький), называть это свойство словом (игра «Угадай на вкус»)

Тонкая моторика

Развитие ручной моторики:

-Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям

педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.

-Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.

-Формировать у детей специфические навыки в действиях рук -захват щепотью мелких предметов.

-Учить детей правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).

-Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.

-Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

Основное содержание работы:

I квартал

-Учить детей выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть зеленые рукавички-«лягушата», руки сжать в кулаки, выполнять действия вверх-вниз: «Лягушата прыгают — кваква, ква-ква; лягушата смелые — квааа, квааа»)

-Учить детей выделять указательный палец своей руки, пользоваться им при выполнении определенных действий, познакомить детей с названием этого пальца — указательный (игра «Курочка зовет цыплят — ко-ко-ко»)

-Учить детей действовать отдельно каждым пальцем своей руки по подражанию («игра» на детском пианино)

-Учить детей захватывать щепотью сыпучие материалы (манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (игра «Сварим кашку для куклы»)

-Учить детей захватывать предметы щепотью, раскладывая большие и мелкие предметы в прозрачный сосуд (опускать мелкие предметы, обращая внимание на захват щепотью)

-Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу, вначале

отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой)

II квартал

-Закрепить умения детей выполнять движения кистями рук по подражанию (игры «Молоточек — тук-тук», «Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»)

-Развивать размашистые движения руки: учить детей стирать с доски тряпкой размашистыми движениями слева направо, сверху вниз (по подражанию, самостоятельно, по словесной инструкции)

-Учить детей выполнять движения кистями рук и пальцами по подражанию (игры «Зайчик», «Очки», «Пальчики поздоровались»), познакомить с большим пальцем, учить показывать его при назывании

-Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных)

-Учить детей выполнять действия пальцами по подражанию действиям взрослого с речевым сопровождением

-Учить детей брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду (игра «Спрячем игрушку»)

-Учить детей выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с пальцами с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев

III квартал

-Продолжать формировать у детей размашистые движения рук: учить размашистыми движениями стирать тряпкой с доски в направлении сверху вниз, слева направо

-Учить детей выполнять определенные движения кистями рук на бумаге: учить проводить прямые линии краской по большому листу бумаги (по подражанию, самостоятельно)

-Продолжать учить детей захватывать щепотью сыпучие материалы (перловая, манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (игра «Сварим кашку для куклы»)

-Учить детей выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев

-Продолжать учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш, по подражанию (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой)

Самообслуживание

Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в работе по трудовому воспитанию ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам дошкольников с отставанием в умственном развитии должен осуществляться с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлен на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая под воздействием взрослого успеха в овладении КГН, становится более умелым, более независимым от взрослого, уверенным в своих возможностях. Данный результат создает мотивационную основу для коррекции (как в психическом, так и в личностном плане) имеющихся отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию.

Задачи воспитания и развития:

- Учить детей обращаться к педагогам за помощью.
- Учить детей пользоваться туалетом, выходить из туалета чистыми, одетыми.
- Учить детей мыть руки после пользования туалетом и перед едой.
- Формировать у детей навык аккуратной еды — пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом.

- Учить детей пользоваться носовым платком.
- Формировать у детей навык раздевания и одевания, ухода за одеждой.

Основное содержание работы:

I квартал

- Учить детей просить взрослых о помощи при затруднениях с одеждой и туалетом
- Учить детей прислушиваться к высказываниям взрослых, сопровождающих свои действия речевыми комментариями
- Формировать у детей навык опрятности — учить проситься на горшок, снимать и надевать трусы, колготки
- Учить детей понимать названия предметов одежды, посуды, связанных с формируемыми навыками
- Формировать у детей навык аккуратной еды — пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом
- Учить детей благодарить взрослых за оказанную им помощь

II квартал

- Учить детей всем последовательным действиям, связанным с мытьем рук, — засучивать рукава перед умыванием, мыть руки и лицо, вытираться своим полотенцем, следить, чтобы руки были чисто вымыты и насухо вытерты
- Учить детей пользоваться носовым платком
- Формировать у детей навык раздевания и одевания
- Учить детей аккуратно складывать снятую с себя одежду
- Закреплять у детей навык самостоятельной еды и умение пользоваться салфеткой
- Учить детей рассматривать себя в зеркале, исправлять недостатки в одежде или внешности (вытереть губы, поправить прическу, заправить рубашку в штаны и т. д.)

III квартал

- Закреплять у детей навык аккуратной еды, пользуясь ложкой, чашкой
- Закреплять у детей умение пользоваться салфеткой после еды
- Закреплять у детей навык раздевания и одевания

- Учить детей складывать и вешать одежду, ставить обувь в свой шкафчик
- Учить детей проверять свою внешность перед зеркалом, при необходимости устранять недостатки

Социальные отношения

Социализацию в педагогике рассматривают как процесс и как результат формирования у детей представлений о многообразии окружающего мира, становления отношения к воспринимаемым социальным явлениям и навыков поведения, соответствующих общественным нормам.

В дошкольном детстве закладываются основы личностной культуры. Ее базис, необходимый для усвоения и активного воспроизводства социального опыта в общении и деятельности, — ориентировка малыша в реалиях предметного мира, созданного руками человека, в самом себе, в явлениях собственной и общественной жизни.

В процессе социального развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых центра, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир».

В связи с тем что развитие ребенка носит циклический характер и на разных возрастных этапах ребенок снова и снова, но на качественно ином уровне проигрывает типологически однородные ситуации, принося в них свой новый жизненный опыт, знания и умения, потребности и мотивы, воспитательный процесс также должен быть направлен на все более углубляющуюся проработку ситуаций социализации, дополняя и обогащая их новыми задачами, целями и способами деятельности.

При выборе стратегии коррекционно-развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка с взрослым. Среди этих условий можно выделить следующие:

- эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком;
- правильное определение способов постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;

-подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия по образцу и речевой инструкции, поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Вышеуказанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом или специально подготовленным взрослым.

В целом все содержание работы в разделе «Социальное развитие» нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстро изменяющемся мире.

Решение вопросов социального воспитания дошкольников с нарушением интеллекта осуществляется в процессе проведения занятий по социальному развитию и ознакомлению с окружающим. Занятия проводятся 4 раза в неделю педагогом-психологом и воспитателем.

Педагог-психолог обучает детей способам действия по самообследованию, по обследованию предметов и объектов из ближайшего окружения, обеспечивает сочетание зрительных и тактильно-двигательных способов обследования, обобщает полученный ребенком практический жизненный опыт, приобретенный в ходе наблюдений, прогулок, практической деятельности.

Воспитатель организует практическую деятельность детей, проводит целенаправленное и ситуативное наблюдение за деятельностью людей и окружающей действительностью.

Задачи обучения и воспитания:

-Формировать у детей потребность эмоционально-личностного контакта с взрослым.

- Формировать у детей интерес к эмоционально-деловому контакту с взрослым.
- Обучать детей первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка с взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям взрослого).
- Обучать детей пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой и указательным пальцем.
- Обучать детей выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации.
- Формировать у детей способность адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения и т. п.
- Сформировать у ребенка представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах.
- Формировать у детей уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи.
- Формировать у детей представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье.

Задачи блока «Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;
- откликаться на свою фамилию;

Коррекционно-развивающее воспитание и развитие:

- узнавать себя в зеркале, на фотографии;
- показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;
- самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

Задачи блока «Я и другие»:

- узнавать свою маму среди других людей (если нет матери –взрослого, ее заменяющего);
- формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);
- наблюдать за действиями другого ребенка;
- эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия;
- фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя;
- указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.

Задачи блока «Я и окружающий мир»:

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

Основное содержание работы:

I квартал

- Учить ребенка проявлять эмоциональную реакцию на ласковое обращение к нему знакомого взрослого
- Формировать у детей двигательное подкрепление эмоциональной реакции
- Формировать у детей положительную эмоциональную реакцию на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки)

-Формировать у детей понимание и воспроизведение указательного жеста рукой и указательным пальцем

-Формировать у детей фиксацию взора на яркой и озвученной игрушке и действиях с ней (прослеживание за ее перемещением по горизонтали и вертикали на расстояние 30 см)

-Учить детей реагировать и откликаться на свое имя, на уменьшительно-ласкательную форму имени

-Учить детей воспринимать сверстника и выделять его из окружающей среды

II квартал

-Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении

-Создавать условия для накопления детьми разнообразных эмоциональных впечатлений (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей, обобщение результатов этих наблюдений на занятиях)

-Знакомить каждого ребенка с составом его семьи, фотографиями близких родственников, составив из них семейный альбом, знакомить с именами и фамилиями близких родственников

-Учить детей идентифицировать себя по полу (относить себя к мальчикам или девочкам)

-Формировать у детей представления о половой принадлежности ребенка (мальчик, девочка, сынок, дочка)

-Знакомить детей с именами сверстников, учить называть их по имени, узнавать на фотографии

-Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности

III квартал

-Продолжать формировать у детей эмоциональные и двигательные реакции на позитивный личностный контакт с близкими взрослыми, воспитателями и сверстниками

- Закреплять у детей положительную реакцию на нахождение в группе и взаимодействие со знакомыми взрослыми и персоналом дошкольного учреждения (медсестра, музыкальный руководитель, заведующая, няни)
- Закреплять у детей умение откликаться и называть свое имя
- Закреплять у детей умение узнавать себя на фотографии, выделяя из окружающих детей и взрослых
- Формировать у детей положительную реакцию на сверстников в группе, выделяя их среди других детей
- Формировать у детей интерес к предметно-игровым действиям с игрушками и предметами из ближайшего окружения
- Учить детей удерживать предмет в руках более продолжительное время (до 5 мин)
- Учить детей выполнять 5—7 элементарных действий с игрушками по речевой инструкции: «Возьми...», «Дай...», «Держи...», «Кати...», «Лови...», «Брось...», «Принеси...»
- Учить детей правильно реагировать на пространственные перемещения внутри детского учреждения (визит в медицинский кабинет, посещение музыкального зала, занятие в спортивном зале, бассейне и т. п.)
- Показатели развития к концу года обучения

Дети должны научиться:

- демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого;
- давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;
- давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);
- понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении;
- демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук, принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные

действия (мытьё рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.);

- фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, прослеживать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см;

- откликаться на свое имя;

- называть свое имя;

- узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;

- положительно реагировать на приход в группу воспитателя и взаимодействовать с ним;

- положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта;

- выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;

- выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действия с игрушками.

4.2. Взаимодействие с семьями воспитанников с РАС

Современное коррекционно-образовательное учреждение невозможно без системного, осмысленного взаимодействия с семьей.

Семья является не только одним из заказчиков образовательного учреждения и потребителем его образовательных услуг, прежде всего семья – это основа воспитания личности ребенка, неслучайно именно семья является институтом первичной социализации растущего человека. Родители – это первые и главные (по силе и степени оказываемого влияния) воспитатели ребенка.

Принимая данный постулат как аксиому, мы обозначаем для нашего центра следующие принципы взаимодействия с семьей.

1. Принцип личностной ориентации. Взаимодействие с семьей на основе принятия и уважения ее индивидуальной семейной истории, традиций, образа жизни. Ориентация на удовлетворение образовательного запроса конкретной семьи.

2. Принцип социального партнерства. Взаимодействие центра и семьи строится через открытость в решении общих задач воспитания, создание реальных возможностей участия родителей в соуправлении, на основе позиции – центр – профессиональный помощник семьи в развитии ребенка. Исключается позиция доминирования по принципу «мы педагоги – мы лучше знаем что нужно». Формируется позиция диалога и неформального взаимодействия на основе взаимного уважения и доверия.

3. Принцип социального творчества. РЦПМСС – это место, где интересно и комфортно не только ребенку, но и родителю, для которого созданы все условия, помогающие раскрывать собственный родительский потенциал. Центр – это территория совместного семейного творчества, помогающего и ребенку, и родителю в построении партнерских отношений, развитии собственного «Я».

Работа с родителями также включает несколько направлений:

1. Просветительский блок (информирование об особенностях детей с РАС, структуре нарушения, этиологии, возможностях психокоррекции, лечебных центрах, куда можно обратиться за помощью и др.);
2. Консультативно-методический (разработка рекомендаций, методическое обеспечение, консультативная поддержка семьи по воспитанию ребенка с РАС);
3. Психокоррекционный и психопрофилактический (оказание профилактической и психокоррекционной помощи самим родителям, у которых возникают психологические проблемы, связанные с воспитанием в семье ребенка с РАС). В этом блоке проводятся особые сессии для родителей в виде психокоррекционных тренинговых групп, на которых они могут поделиться с окружающими о своей проблеме, рассказать о своих страхах в отношении дальнейшего развития своего ребенка, увидеть, что они не одиноки, получить эмоциональную поддержку других родителей.

5. Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими НОДА.

5.1 Основное содержание коррекционно-педагогической работы:

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата вследствие сочетания недостатков двигательной сферы и познавательной деятельности нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания. У детей с другими двигательными нарушениями недостатки познавательной деятельности выражены в меньшей степени, однако и они нуждаются в специальных организационных формах и условиях обучения.

В нашем ДОУ работают специалисты медико-педагогического блока: учитель-логопед, психолог, инструктор ФИЗО, музыкальный руководитель. И каждый специалист не только выполняет свой раздел работы, но и поддерживает тесную связь с коллегами, включает в свои задания материал, рекомендуемый другими специалистами для закрепления их работы.

При составлении программы психолого-педагогического сопровождения для ребенка с НОДА обязательно учитывается форма, степень тяжести, специфика нарушения психических функций и возрастные особенности ребенка. Так, наши воспитанники с НОДА имеют сохранный интеллект, но есть нарушения восприятия, фонематического слуха, незначительные нарушения речи.

Все мероприятия, включенные в комплексное сопровождение ребенка с НОДА направлены на формирование у него общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие, его личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), овладение образовательной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

Цель психолого-педагогического сопровождения – корректировать и развивать сенсорно-перцептивные и интеллектуальные процессы у дошкольника с НОДА, создать при помощи коррекционных физических упражнений и специальных двигательных режимов предпосылки для

успешной бытовой, образовательной и социальной адаптации к реальным условиям жизни.

Задачи:

1. Развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, мыслительных операций, коррекция внимания, развитие пространственно-временных представлений, общей и мелкой моторики.
2. Обучение игровым навыкам, навыкам произвольного поведения.
3. Снижение эмоционального и мышечного напряжения, преодоление слабости, нормализация тонуса мышц.
4. Развитие коммуникативных навыков, навыков взаимодействия с педагогом с целью профилактики дезадаптации.
5. Обучение методам саморегуляции, самостоятельной релаксации и самомассажа.

5.2. Психокоррекционный блок

В нашем ДОУ двое детей с НОДА (один ребенок старшего дошкольного возраста, а второй посещает среднюю группу), поэтому занятия проводятся индивидуально. В процессе коррекционной работы с этими детьми особое внимание уделяется положительной установке на процесс занятий. С этой целью используются разнообразные психотехнические приемы: организация веселой, эмоционально насыщенной игры с детьми в начале курса занятий (иногда требуется привлечение родителей). Особое значение для установочного этапа коррекционно-развивающей работы имеет место, где проводятся занятия. В нашем ДОУ это сенсорная комната (просторная, хорошо оборудованная, с мягким освещением, где ребенок чувствует себя безопасно.

Особое значение в коррекции эмоциональных нарушений детей с НОДА имеют игровые методы. Опыт нашей работы показал, что эффективность проведения сюжетно-ролевых игр в значительной степени зависит от интеллектуальных и физических возможностей ребенка, его социального опыта, от особенностей его представлений о людях, их чувствах и

взаимоотношениях. В процессе коррекции целесообразно предложить детям не только игровое воспроизведение прошлого или настоящего опыта, но и моделирование нового опыта в возможных стрессовых условиях, например на этапах послеоперационного лечения, в ситуации вынужденного общения и пр. Так же очень эффективны методы музыкальной терапии, рисование под музыку, рисование песком (песочная терапия) и др.

Основными целями этих занятий являются: смягчение эмоционального дискомфорта, формирование приемов релаксации, развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения. Занятия проводятся поэтапно с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей ребенка, два раза в неделю, индивидуально.

I этап — успокаивающий, в процессе которого используется вербально-музыкальная психокоррекция с целью снятия психического напряжения. Детям предлагаются зрительно-музыкальные стимулы, направленные на снятие тревожности и создание позитивных установок на последующие занятия. Чем младше ребенок, тем в меньшей степени он осознает свой физический дефект, и тем сложнее поддерживать у него интерес к упражнениям. Важным принципом психорегулирующей тренировки является создание игровой ситуации в процессе занятий (например, занятия вместе с куклой, игра в сказку и т. п.). Следующий важный принцип — это создание эмоционально-волевого настроя к занятиям. Ребенок располагается в кресле, психолог предлагает закрыть глаза и сосредоточиться на прослушивании музыкального произведения. Нами подобраны аудиозаписи, оказывающие положительное эмоциональное воздействие на слушателя и дающие успокаивающий эффект. Это произведения Чайковского, Рахманинова, Баха, Бетховена. Каждому музыкальному произведению и темпу его исполнения соответствуют определенные субъективные переживания и ассоциации. Сеанс длится 15-25 минут (в зависимости от возраста ребенка). Задача первого этапа считается выполненной, если ребенок проявляет интерес к занятию и расслабляется. На фоне музыки ребенку с НОДА предлагаются упражнения на общее успокоение с

традиционными формулами (например: «Я совершенно спокоен, меня ничто не тревожит. Мышцы моего тела все больше и больше расслабляются»).

II этап — обучающий, целью которого является обучение детей релаксирующим упражнениям. Используются упражнения на вызывание тепла, на регуляцию дыхания, ритма и частоты сердечных сокращений. После того как ребенок, находясь в удобной позе, расслабился и успокоился с помощью приемов, усвоенных на первом этапе занятий, ему предлагается сосредоточить свое внимание на руках и ногах.

На овладение упражнениями этого этапа требуется от 12 до 30 занятий. Опыт нашей работы показал эффективность использования занятий первого и второго этапа с целью смягчения эмоционального дискомфорта ребенка.

III этап — восстанавливающий. На фоне релаксации дети выполняют специальные упражнения, направленные на коррекцию настроения, развитие коммуникативных навыков, перцептивных процессов, двигательных функций и пр.

Для коррекции интрансихических конфликтов и межличностных отношений разыгрываются различные психодраматические ситуации, с использованием специальных сценариев, имеющие целью отреагирование конфликта, разрешение его, адаптацию к трудностям, нормализацию отношений.

Опыт нашей работы показал, что психорегулирующая тренировка способствует повышению устойчивости детей к экстремальным ситуациям, улучшению концентрации внимания, уменьшению эмоционального напряжения. При систематических занятиях у детей нормализуются тормозные процессы, что дает возможность ребенку управлять своим эмоциональным состоянием, подавлять вспышки раздражения и гнева.

Особенно целесообразно использовать психорегулирующие тренировки с детьми, у которых эмоциональные проблемы проявляются в основном в сфере межличностных конфликтов.

Кроме психорегулирующих тренировок для коррекции эмоционального напряжения у детей с двигательными нарушениями мы используем психомышечные тренировки.

В систему психокоррекционных занятий с дошкольниками с ДЦП вошло обязательное обучение детей конструированию и рисованию, которые являются основными видами продуктивной деятельности в дошкольном детстве.

Конструирование

Конструктивная деятельность дошкольника является сложным процессом, который успешно формируется и совершенствуется в данном возрастном периоде. Обучение конструированию способствует умственному развитию ребенка, развивает его способность к точному расчленению целого на отдельные элементы, формирует глазомер у ребенка и положительно сказывается на произвольной регуляции процессов внимания и памяти.

При конструировании по образцу детям предлагают постройку и указывают на способы ее воспроизведения.

Конструирование на заданную тему заключается в том, что ребенку указывается лишь общая тема, обычно усвоенная им раньше, например: постройка мостов, домов и т. д. При свободном конструировании каждый ребенок сам решает, что он будет строить. Здесь открываются возможности для развертывания фантазий детей, воплощения их творческих замыслов в практическую действительность.

Программное содержание занятий первого этапа:

- знакомство ребенка со строительным материалом;
- обучение детей простым конструктивным действиям из деталей одинаковой величины и формы;
- обучение планомерному обследованию образцов и деталей построек;
- обучение словесному обозначению пространственного расположения предметов: рядом, на, над, под, около и т. д.

Строительный материал: блоки и кубики одинаковой величины, но разного цвета и фактуры: пластмассовые и деревянные.

Руководство: педагог строит образец и сопровождает свои действия словами, указывая на расположение деталей, их цвет, а затем предлагает ребенку воспроизвести такую же постройку.

Задания:

- Конструирование «башни» из трех-пяти кубиков разного цвета.
- Конструирование «дорожки» из кирпичиков разного цвета
- Конструирование «заборов» из разноцветных кирпичиков (вертикальное расположение деталей).
- Конструирование «грибов», «воротиков», «гаража», «дивана» из одинаковых по величине блоков (расположение деталей в вертикальном и горизонтальном направлениях с учетом общей конфигурации постройки).

После того как дети успешно овладели конструктивными действиями, научились приемам конструирования с опорой на восприятие наглядных образцов, переходим к основному этапу — конструированию с нерасчлененных образцов-моделей или модельному конструированию.

Программное содержание занятий второго этапа:

Обучение детей планомерному обследованию образцов-моделей, выделение их существенных компонентов.

Обучение детей эффективным способам конструирования с использованием развернутых действий с деталями в виде прикладывания к образцам, приставления, примеривания.

Обучение детей использованию пространственных и метрических признаков предметов (форма и величина) в процессе конструирования.

Обогащение словарного запаса ребенка специальной пространственной терминологией: квадрат, прямоугольник, ромб и т. д.

Строительный материал: предварительно сконструированные постройки нужно заклеить плотной белой бумагой так, чтобы ребенок не видел, из каких деталей состоит модель. В строительном наборе необходимо иметь кубики разной величины, блоки разной формы и величины, части геометрических фигур, вырезанные из картона или пенопласта.

Задания:

— Конструирование объемных построек с образцов-моделей из деталей одинаковой величины и формы: «башни», «дорожки», «колодец» и пр.

Конструирование объемных построек из деталей разной формы и величины.

— Конструирование плоскостных моделей и деталей одинаковой величины и формы: круг, квадрат, ромб, разделенные на несколько одинаковых частей.

— Конструирование плоскостных моделей из деталей разной формы и величины: геометрические фигуры, разделенные на части различной формы и величины.

Методические требования к занятиям второго этапа:

На данном этапе занятий дети могут широко использовать различные способы конструирования: накладывание деталей на образцы или приставление к ним с целью сличения.

Обязательно в конце каждого занятия производить обыгрывание постройки. После того как дети научились мысленно анализировать образцы-модели, овладели эффективными способами конструирования, научились использовать пространственные и метрические признаки предметов в процессе воспроизведения заданных образцов-моделей, можно приступить к обучению детей конструированию с образцов-рисунков.

На третьем этапе обучения конструированию значительно усложняется перцептивная задача, стоящая перед ребенком. Сложность конструирования с образца-рисунка состоит в том, что исключаются предметно-практические действия детей с деталями, и ориентировочно-исследовательская деятельность ребенка в процессе обследования образцов превращается в идеальное действие, действие в уме.

Программное содержание занятий третьего этапа:

Учить детей правильно рассматривать образцы-рисунки, выделять в них существенные элементы постройки.

Учить детей правильно называть пространственные отношения: «наверху», «внизу», «слева», «справа» и т. д.

Учить детей правильно воспроизводить в постройках пропорциональные взаимоотношения деталей.

Строительный материал: блоки и кубики одинакового размера. Набор рисунков, где постройки нарисованы в нерасчлененном объемном изображении.

Методические требования к занятиям третьего этапа:

Приступать к занятиям можно только после того, как дети успешно овладели приемами конструирования с образцов предметов и научились мысленно анализировать образцы-модели.

Обязательно, как и на предыдущих этапах, совместно с ребенком проводить предварительный анализ образцов, называть существенные компоненты построек.

Если ребенок неправильно выполнил задание, обязательно совместно с ним проанализировать его ошибки.

Итак, на первых трех этапах коррекционных занятий дети должны овладеть приемами обследования образцов-моделей и рисунков, научиться подбирать детали с учетом пространственных и цветовых характеристик. На четвертом этапе занятий ребенку можно предложить свободное конструирование, где он должен самостоятельно использовать усвоенные им приемы обследования и конструирования.

Программное содержание занятий четвертого этапа

Обучение детей использованию усвоенных способов конструирования.

Формирование умений представлять и воспроизводить объекты в различных пространственных расположениях.

Строительный материал: разнообразные строительные наборы.

Руководство: педагог-психолог предлагает ребенку сделать предмет, который можно было бы использовать в определенных условиях. Ребенок не имеет перед собой образца, ему даются только условия, в которых предмет должен быть использован.

Задания

- Конструирование «кровати» для большой и маленькой кукол.
- Конструирование «домов*» для кукол разной величины.
- Постройка улицы города.
- Конструирование по замыслу (построй, что тебе хочется).

Методические требования к занятиям четвертого этапа:

Перед началом конструирования следует обговорить с ребенком, с какой целью и что он хочет построить, отобрать совместно с ним необходимый строительный материал.

Напомнить ребенку способы конструирования.

В процессе занятий закреплять названия формы, цвета деталей, с которыми работает ребенок, называть их пространственное расположение.

В отличие от предыдущих этапов, занятия четвертого этапа рекомендуется проводить не индивидуально, а в небольших группах (2-3 человека).

Занятия с детьми по конструктивному моделированию предполагают решение следующих четырех задач:

1. Обучение детей самостоятельным способам обследования образцов.
2. Обучение самостоятельным способам решения конструктивных задач.
3. Обучение словесному анализу пространственных положений деталей конструкции.
4. Обучение самостоятельному поиску допущенных ошибок.

Рисование

Параллельно с обучением конструированию проводится обучение рисованию также в четыре этапа.

Для успешного овладения изобразительной деятельностью, в частности рисованием, необходимо развитие у ребенка целого ряда способностей, среди которых важное место занимают сенсорные, а именно: зрительное и осязательное восприятие предметов.

Правильно изобразить предмет ребенок может только тогда, когда представляет его себе, когда владеет комплексом движений, которые

позволяют ему передать форму предмета и другие его особенности. Эти два процесса тесно связаны между собой, и развитие способности только в одной области не обеспечивает успешного овладения графической деятельностью.

На занятиях по конструированию дети достаточно интенсивно обучаются зрительному анализу и синтезу предметов, поэтому основной акцент на первых этапах занятий по рисованию рекомендуется делать на формировании графических движений.

На первом этапе занятий по рисованию дети обучаются элементарным графическим движениям в вертикальном и в горизонтальном направлениях по опорным точкам.

Материал: цветные граненые карандаши (желательно, утолщенные), альбом для рисования.

Руководство: педагог-психолог показывает ребенку, как правильно держать карандаш, располагать руку в процессе рисования.

Задания:

Рисование «ниточек» по опорным точкам в вертикальном направлении (рисование разноцветных, коротких, длинных отрезков).

Рисование «дорожки» по опорным точкам в горизонтальном направлении (короткие, длинные отрезки).

Рисование геометрических фигур по опорным точкам: квадрат, треугольник, ромб и др.

Рисование дома с забором и деревом по опорным точкам.

Методические требования к занятиям первого этапа:

Опорные точки наносятся на бумагу до занятия.

На первых занятиях следует обращать внимание детей на правильное держание карандаша и положение рисующей руки.

После того как дети овладели элементарными изобразительными движениями, начинаем формировать у него изобразительные движения по следующим параметрам: скорости, направлению, темпу, амплитуде.

На втором этапе занятий дети обучаются произвольному управлению графическими движениями с помощью специально разработанной нами методики.

Материал: альбом для рисования, утолщенные граненые карандаши, трафареты, изображающие геометрические фигуры и фигуры животных.

Руководство: педагог показывает ребенку, как укреплять трафарет и обводить контур фигуры. При обведении контура фигуры движения должны быть медленными, а при закрашивании быстрыми.

Задания:

Рисование и окраска по трафаретам квадрата и прямоугольника

Рисование и окраска по трафаретам круга и овала.

Рисование и окраска по трафаретам треугольника и ромба.

Рисование и окраска по трафаретам флажков, неопределенных фигур разной величины.

Рисование и окраска по трафаретам фигур животных.

Методические требования к занятиям второго этапа:

Строго следить за осанкой ребенка.

Необходимо следить за тем, чтобы дети обводили контур фигуры медленно, а закрашивали фигуры быстрыми, размашистыми движениями.

Окраску необходимо проводить в соответствии с формой фигуры.

Например, круг необходимо закрашивать круговыми движениями, а квадрат прямыми линиями, треугольник — наклонными.

Обязательно учить детей произвольно регулировать силу нажима.

Перед началом рисования совместно с ребенком проводить анализ фигуры трафарета. Учить детей обводить его контуры указательным пальцем.

В процессе занятия обязательно включать в работу вторую руку для удерживания трафарета на листе бумаги.

После того как дети овладели элементарными графическими движениями, научились произвольно регулировать их в зависимости от формы изображаемого предмета, переходим к рисованию предметов с натуры.

На третьем этапе перед началом рисования педагог совместно с ребенком обследует образцы и предлагает ему сконструировать их из готовых блоков. Например, при рисовании катушки ребенок складывает целую фигуру из двух частей, обследует ее и после этого приступает к рисованию.

Материал: альбом для рисования, цветные карандаши, геометрические фигуры, разделенные па несколько частей, объемные фигуры, разделенные на части (катушка, яйцо, пирамидка и пр.). На данном этапе обучения ребенок должен широко использовать графические умения, приобретенные в процессе рисования предметов на предыдущих занятиях.

Задания:

Рисование «дорожки», предварительно построенной ребенком из кирпичиков разного цвета.

Рисование квадрата, треугольника и прямоугольника, предварительно построенных из палочек одинаковой величины.

Рисование геометрических фигур, предварительно сложенных из частей.

Рисование «домиков», предварительно сложенных из геометрических фигур.

Рисование разноцветных «ворошков» (одноярусных, двухъярусных), предварительно сконструированных из блоков разной величины.

Методические требования к занятиям третьего этапа:

Занятия этого этапа рекомендуется проводить с ребенком индивидуально.

Если ребенок испытывает затруднения в процессе конструирования предметов, следует напомнить ему приемы конструирования.

Па четвертом этапе продолжается обучение детей изображению предметов с натуры, а также включаются занятия по изображению предметов по замыслу и представлению. На данном этапе дети обучаются выделять в своих рисунках пространственные характеристики предметов: форму, величину, направление как после зрительного, так и после осязательного их обследования.

Материал: цветные карандаши, альбом для рисования; предметы одинаковой фактуры (из дерева): куб, пирамидка, матрешка, груша и пр.;

пластмассовые бусы на ниточке, пластмассовые модели яблока, банана, огурца и пр.

Руководство: педагог предлагает ребенку сначала ощупать фигуру, словесно описать ее, а затем нарисовать. В случае затруднения названия фигуры рекомендуется обследовать ее зрительно и затем приступить к рисованию.

Задания:

Рисование яблока, груши с натуры с предварительным их обследованием с помощью зрения и осязания.

Рисование бус на ниточке после осязательно-зрительного восприятия.

Рисование катушки, пирамидки после осязательного и зрительного восприятия

Рисование куба, шара после осязательного восприятия.

Методические требования к занятиям четвертого этапа:

Рекомендуется напомнить детям, как нужно закрашивать рисунок: горизонтальные, вертикальные, круговые линии.

Обязательно перед началом рисования предложить детям воспроизвести форму фигуры движением руки.

В конце занятий сопоставлять совместно с ребенком его рисунки с образцом.

Проведение четырех этапов обучающих занятий по конструированию и рисованию не исчерпывает всего комплекса психолого-педагогической коррекции. Если дети успешно овладевают конструктивными и графическими умениями, то в дальнейшем можно продолжить их обучение рисованию и конструированию по программе детского сада.

5.3 Взаимодействие учителя - логопеда и инструктора по физической культуре в работе по коррекции произносительной стороны речи и развитию основных движений детей.

В данном блоке предоставлен цикл интегрированных занятий учителя-логопеда и инструктора по ФИЗО, который включает в себя речевые игры и обучение ребенка с НОДА самомассажу.

Речевые игры помогают развивать мышление и речь ребёнка, преодолевать те или иные логопедические трудности в произношении отдельных слов и звуков, делают речь богатой и выразительной, поддерживают интерес детей к занятию, поддерживают физиологическую потребность в движениях. Кроме того, в речевых играх есть возможность совершенствовать те основные движения, которые должны быть развиты у детей дошкольного возраста.

Таким образом, решаются следующие задачи:

- коррекция звукопроизношения;
- упражнение детей в основных движениях;
- становление координации общей моторики;
- умение согласовывать слово и жест;
- воспитание умения работать сообща.

Например, при закреплении звука «Р» проводится игра «Буратино» (основное движение: ходьба с высоким подниманием колен). При автоматизации звука «Ж» - игра «Ёжик» (основное движение - бег с ускорением темпа).

Автоматизируя звук «Ш» - «Вот лягушка по дорожке» (основное движение: прыжки, ноги врозь). При закреплении звука «Л» или дифференциации звуков «Р-Л» - игра «Пугало» (упражнение в равновесии, прыжки на одной ноге с продвижением вперёд), «Уж» - (ползание) и т.д.

ДВИГАТЕЛЬНО-РЕЧЕВАЯ ИГРА	ОСНОВНЫЕ ДВИЖЕНИЯ, КОТОРЫЕ ЗАКРЕПЛЯЮТСЯ В ИГРЕ. ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ
Звук «С»	
<p style="text-align: center;">«Сова»</p> <p><i>В лесу темно - темно</i> {развести в стороны руки} <i>Совята спят давно</i> (сложенные ладошки под голову, голову на ладошки)</p> <p><i>Сова - сова, не спит сова</i> (руки в стороны, взмахи обеими руками)</p> <p><i>Летит, летит сова</i> (бег на носках, взмахи руками - «крылья»)</p>	<p>Бег под музыку в разных направлениях, с поднятыми по сторонам руками. Бег на носках.</p>
<p style="text-align: center;">«Самолёт»</p> <p>Самолёт построим сами (<i>руки в стороны как</i></p>	<p>Бег с поднятыми на уровне плеч руками.</p>

<p><i>крылья</i>) Понесёмся над лесами <i>Понесёмся над лесами</i>, (бег с поднятыми по сторонам руками) <i>А потом вернёмся к маме</i> (приседание с понатыми по сторонам руками)</p>	<p>Приседания.</p>
<p>«Гуси» Тот, кто с гусятами близко знаком, Знает: гусята гуляют гуськом (<i>ходьба, высоко поднимая ноги, руки за спиной, голова поднята</i>) Тот же, кто близко знаком с гусаком, <i>К ним не рискнёт подойти босиком</i> (опустить голову, грозно соединить брови)</p>	<p>Ходьба друг за другом, руки за спину, спина прямая.</p>
<p>«Лиса» (подвижная игра) Лиса рядом притаилась (<i>присесть</i>) Лиса кустиком прикрылась (<i>руки над головой соединены</i>), <i>Лиса носом повела</i> (ведём носом, поворачивая голову в ту или другую сторону) Разбегайся, кто куда (<i>бег врассыпную</i>)</p>	<p>Бег врассыпную. Приседания на двух ногах.</p>
<p>«Евсей и гуси» <i>Старый дедушка Евсей</i> {размахивание правой рукой - «машем веткой») <i>На лугу пасёт гусей</i> {размахивание правой рукой - «машем веткой») Гуси белые, как снег, Лапы красные у всех. <i>Ходят гуси: га - га - га</i> (ходьба с прямой спиной, руки за спину) <i>А над ними радуга</i> (руки в вверх развести) А над ними самолёт <i>За собой гусей зовёт</i> (руки в сторону - крылья, бег в разных направлениях) Только гуси не летят <i>Видно гуси не хотят</i> (ходьба с прямой спиной, руки за спину)</p>	<p>Ходьба с прямой спиной, с высоким подниманием колен. Бег руки в стороны в разных направлениях</p>
<p>«Солдатик» На одной ноге постой - ка Будто ты солдатик стойкий (<i>стойка на правой ноге, руки в сторону</i>) <i>Да смотри, не упади</i> (стойка на правой ноге, руки в сторону) А теперь постой на левой <i>Если ты солдатик смелый</i> (стойка на левой ноге, руки в сторону)</p>	<p>Стойка на одной ноге, другая согнута в колене. Перемена ног, сохраняя устойчивость</p>

<p style="text-align: center;">«Гусиное войско»</p> <p>По узкой тропинке гусиным шажком Гусиное войско шагает гуськом. Гусиное войско в гусином строю В атаку идёт под команду мою (<i>ходьба мелкими шагами друг за другом</i>)</p>	<p>Ходьба мелким шагом друг за другом</p>
Звук «Ш»	
<p style="text-align: center;">«Тише, мыши» (подвижная игра)</p> <p><i>Тише, мыши, тише, мыши</i> (дети на цыпочках идут к коту, который спит) <i>Ходит кот по нашей крыше</i> (после последних слов, кот мяукает и бежит за детьми, мыши убегают)</p>	<p>Бег с имитацией движений мыши, бег в одном направлении. Ходьба на носочках</p>
<p style="text-align: center;">«Белка и шишка»</p> <p>Белка с ветки в свой домишко <i>Перетаскивала шишку</i> (прыжки, сложив руки перед собой) <i>Белка шишку уронила</i> (наклоны, руки расслабленно падают вниз) <i>Прямо в мишку угодила</i> (ходьба на наружной стороне стопы, руки округлены перед собой) <i>Застонал, захохал мишка:</i> <i>«На носу вскочила шишка!»</i> (приседание на двух ногах, руки к голове).</p>	<p>Прыжки на двух ногах, продвигаясь вперёд с имитацией движений белки. Ходьба с имитацией движений медведя. Ходьба на наружной стороне стопы</p>

<p style="text-align: center;">«Лягушка»</p> <p>Лягушка - попрыгушка - <i>Глазки на макушке</i> (прыжки с продвижением вперёд с развёрнутыми коленями, руки с растопыренными пальцами) Прячьтесь от лягушки <i>Комары да мушки</i> (бег врассыпную, руки в стороны, волнообразные движения руками)</p>	<p>Прыжки, продвигаясь вперёд с имитацией движений лягушки с развёрнутыми коленями, руки с растопыренными пальцами. Бег врассыпную с поднятыми в стороны руками.</p>
<p style="text-align: center;">«Мишка и мушка»</p> <p><i>Мишка брёл лесной опушкой</i> (ходьба на внешней стороне стопы с округлёнными перед собой руками) <i>Повстречался мишка с мушкой</i> (кружимся с быстрыми взмахами руками по сторонам, произнося «з-з - з») <i>Закричала мушка грозно: «Уходи пока не поздно!»</i> (взмахи руками) <i>Гром тут грянул, как из пушки</i> (хлопок) <i>Убежал медведь с опушки</i> (бег на наружной стороне стопы) <i>Мушка кличет: «Эй, друзья!»</i> («зовёт» движением рук друзей) <i>Прогнала медведя я!»</i> (бег с быстрыми взмахамирукамг в разных направлениях)</p>	<p>Ходьба с имитацией движений мишки (на наружной стороне стопы). Бег на наружной стороне стопы. Бег с руками в стороны в разных направлениях.</p>
<p style="text-align: center;">«Ножки»</p> <p><i>Нарядили ножки в новые сапожки</i> (наклон с медленным выпрямлением, руки скользят по ногам снизу вверх «надеваем сапожки») <i>Вы шагайте, ножки,</i> (ходьба босиком по массажным коврикам) <i>Прямо по дорожке</i> (ходьба босиком по массажным коврикам) Вы шагайте, топайте, По лужам не шлёпайте <i>В грязь не заходите</i> (ходьба с высоким подниманием колен, но уже по полу) <i>Сапожки не рвите</i> (ходьба с высоким подниманием колен по полу)</p>	<p>Ходьба по массажным коврикам. Ходьба по полу с высоким подниманием колен</p>
Звук «Ж»	
<p style="text-align: center;">«Жук»</p> <p>Жук жужжит, <i>Над ёжком кружит,</i> (произносить звук «Ж», кружась вокруг себя) А ёжик лежит <i>На жука глядит</i> (руки в стороны, наклониться назад) <i>Ты, жук, жужжи</i> (бег с поднятыми в сторону руками) <i>Ты, жук, кружи</i> (произнесение звука «Ж», кружась вокруг себя) А я полежу, <i>На тебя погляжу</i> (наклон в сторону, руки под голову)</p>	<p>Бег с поднятыми в стороны руками, имитация движений крыльев жука. Повороты вокруг себя.</p>

<p>«Еж и лиса» Бежит ёжик вдоль дорожек (<i>бег трусцой</i>) <i>Да скользит по льду</i> (ходьба скользящим шагом) Говорит ему лисица: <i>«Дай переведу!»</i> (имитация движений лисы с поворотами головы направо, налево) Отвечает серый ёжик: <i>«У меня две пары ножек; Сам я перейду!»</i> (ходьба скользящим шагом)</p>	<p>Бег трусцой, ходьба скользящим шагом.</p>
<p>«Мохнатый пёс» Жил на свете пёс мохнатый, <i>Очень важный был</i> (ходьба на месте в ритме стиха, гордо подняв голову) <i>Каждым утром спозаранку</i> (ходьба в разных направлениях с высоким подниманием колен) Прогуляться выходил. Шёл он парком, шёл он важно, <i>В стороны глядел</i> (ходьба с поворотами головы направо, налево) Так же важно, деловито <i>Хвостиком вертел</i> (ходьба вразвалочку с движениями таза)</p>	<p>Ходьба на месте, изображая характер пса в ритме стиха. Ходьба с поворотом головы влево, вправо. Ходьба вразвалочку.</p>
<p>«Песенка жука» Я весёлый майский жук. <i>Знаю все сады вокруг</i> (бег с имитацией движений жука, руки в стороны) Над лужайками кружу) <i>А зовут меня Жу - жу.</i> (покружиться вокруг себя) <i>Почему зовут Жу - жу</i> ^ (развести руки в стороны) <i>Потому что я жуужжу</i> (бег в разных направлениях с поднятыми в стороны руками)</p>	<p>Бег с имитацией движений крыльев жука.</p>
<p>«Ёжик» Это ёжик, но без ножек. <i>Ножки просто не видны</i> (ходьба в присядке мелкими шагами) Он шагает без дорожек От берёзки до сосны <i>Ну, а там его нора</i> - (ходьба на четвереньках) <i>Ёжику поспать пора</i> (голова опущена на грудь «свернувшись» калачиком)</p>	<p>Ходьба мелкими шагами на четвереньках. Ходьба в приседе.</p>
<p>«Рыжий котёнок» <i>Вышла девочка на лыжах</i> (скользящие движения ног с движениями рук - идём на лыжах) А за ней котёнок рыжий. <i>От неё не отстаёт</i> (бег в разных направлениях) Добежал до горки - ждёт (<i>остановка «замерли»</i>) «Прокати, Алёнка, <i>Рыжего котёнка»</i> (скользящие движения ног с движениями рук)</p>	<p>Скользящие движения ног (имитация движений ходьбы на лыжах). Бег (имитация движений лап котёнка).</p>
<p>Звук «Л»</p>	

<p style="text-align: center;">«Веник»</p> <p><i>Веник пол</i> подметал (полунаклоны вперёд, руки двигаются внизу из стороны в сторону) <i>Веник очень устал</i>, (руки в стороны, потягиваемся) Он улёгся под стул (<i>присели</i>) <i>Он зевнул и уснул</i> (руки под голову, закрываем глаза)</p>	<p>Ходьба с наклонами вперёд, с движениями рук (имитация движений веника).</p>
<p style="text-align: center;">«Белые гуси»</p> <p>Белые гуси <i>К ручейку идут</i> (ходьба в поперевалячку, руки за спину, спина прямая) <i>Белые гуси гусятток</i> ведут (ходьба в поперевалячку, руки вы прямляем за спиной) Белые гуси вышли на луга. Закричали гуси: «Га - га - га!» (<i>то же</i>)</p>	<p>Ходьба, спина прямая, с заложенными за спину руками, в поперевалячку (имитация движений гусей).</p>
<p style="text-align: center;">«Собачки»</p> <p>Вот идут на задних лапках Две собачки в модных шляпках.</p>	<p>Ходьба на носках с прямой спиной</p>
<p style="text-align: center;">«Кот - разбойник»</p> <p>Из окна увидел я: <i>Кот напал на воробья</i> (прыжок на двух ногах, руки впереди) Чуть он, бедного, не съел (<i>покачивание головой</i>) <i>Я на помощь подоспел</i> (бег на месте с чуть согнутыми локтями) Жаль, что не было кнута <i>Наказал бы я кота</i> (делаем замах правой рукой) Чтоб он птичек не губил, А мышей и крыс ловил (<i>грозим пальчиком</i>)</p>	<p>Прыжки на двух ногах с продвижением вперёд. Бег на месте.</p>
<p style="text-align: center;">«Пугало»</p> <p><i>Прыгало, прыгало</i> (прыжки на двух ногах на месте, руки внизу) <i>Пугало, пугало</i> (прыжки на двух ногах на месте, руки в стороны) <i>На одной ножке</i> (встать на одну ножку) <i>В лес по дорожке</i> (прыжки на одной ножке с продвижени ем вперёд, руки прямые в сторону) <i>Не доскакало</i> - (встать на две ноги) <i>Ворон увидало</i> (стоять на двух ногах, руки в стороны, ма шем руками) <i>Испугалось</i>, (руки смыкаются на груди, глаза испуганные), <i>растерялось</i> (руки внизу разведены, глаза растерянные) <i>Да так стоять и осталось</i> (встать на одну ногу, руки в сто роны, замереть)</p>	<p>Прыжки на двух ногах, руки в стороны. Прыжки на одной ноге с продвижением вперёд. Стойка с открытыми глазами на одной ноге, другая согнута в колене.</p>

<p style="text-align: center;">«Шла коза по мостику»</p> <p>Шла коза по мостику <i>И виляла хвостиком</i> (шагаем по массажному коврику мелкими шажками) Зацепила за перила, <i>Прямо в речку угодила</i> (прыжок с коврика на пол) Кто не верит - это он, <i>Выходи из круга вон!</i> (прыжки на двух ногах на полу)</p>	<p>Ходьба по массажным коврикам, прыжок с коврика на двух ногах.</p>
<p style="text-align: center;">«Уж»</p> <p>Уж бежал кривой дорожкой, <i>Ни одной не топал ножкой</i> (ползание по полу на четвереньках между ковриками) <i>Он бы топнул, да не мог</i> (встать, топнуть по полу одной ногой) <i>Потому что был без ног</i> (продолжить ползание на четвереньках между ковриками)</p>	<p>Ползание на четвереньках змейкой между предметами</p>
<p style="text-align: center;">«Волки»</p> <p><i>Вышли волки на охоту</i>, (ходьба с имитацией движений волка) Бродят стаей по болоту (<i>то же</i>) Между прочим, говорят, Волки ягоды едят.</p>	<p>Ходьба с имитацией движений волка. Координация движений рук и ног.</p>
<p style="text-align: center;">«Сова»</p> <p><i>Летела сова</i>, (бег с движениями рук в стороны) <i>весёлая голова</i> (бег с движениями рук в стороны крутим головой) <i>Вот она летела, летела</i> (бег с движениями рук в сторону) На лужайку села (<i>приседание</i>) <i>Хвостиком повертела</i> (крутим «хвостиком») По сторонам поглядела, (<i>крутим головой</i>) Песенку спела «У - У - У» <i>И опять полетела</i> (бег с руками, вытянутыми в сторону)</p>	<p>Бег с движениями рук (имитация движений крыльев совы) Приседания на двух ногах Координация движений с текстом.</p>
Звук «Р»	
<p style="text-align: center;">«Барабан»</p> <p>Левой! Правой! <i>Левой! Правой!</i> (ходьба с высоким подниманием колен) На парад идёт отряд. На парад идёт отряд Барабанщик очень рад. Барабанит, барабанит Полтора часа подряд.</p>	<p>Ходьба с высоким подниманием колен (маршировка) в колонне по одному. Координация движений рук и ног.</p>

<p style="text-align: center;">«Буратино»</p> <p>Буратино взял топор <i>И пошёл чинить забор</i> (наклоны вперёд, ходьба в разных направлениях) <i>Видит он - стоит машина</i> (остановка, развести руки в стороны «вот такая машина») Но машина без бензина (хлопки по бёдрам «досадно») <i>Влил бензин он в мотор</i> (руки в кулаки, кулак один над другим «наливаем бензин») <i>И наехал на забор</i> («заводим мотор», крутя впереди руками, сомкнутыми в кулаки) <i>Тут Тортилла прибежала</i> (ползание на четвереньках по полу) Буратино отругала (<i>грозим пальчиком</i>)</p>	<p>Ходьба с высоким подниманием колен. Ходьба на четвереньках Ползание на четвереньках по полу в разных направлениях.</p>
<p style="text-align: center;">«Конь - огонь»</p> <p><i>Грива красная - не тронь!</i> (провести над головой рукой «грива») <i>На площадке конь - огонь</i> (ходьба на месте с высоким подниманием колен, гордо подняв голову и выпрямив спину) Под копытами дуга - <i>Расписная радуга</i> (поднять одну ногу, постоять, потом другую) Попрошу-ка я коня: «<i>Прокати скорей меня</i>» (прыжки с продвижением вперёд, руки впереди, «держим узду»)</p>	<p>Ходьба на месте с высоким подниманием колен. Стойка на одной, потом на другой ноге. Прыжки на двух ногах с продвижением вперёд.</p>
<p style="text-align: center;">«Не страшно!»</p> <p>Воробьи повадились в огород (<i>прыжки в разных направлениях</i> на четвереньках) Ну-ка, пусть их пугало отпугнёт В огороде пугало - нет страшней! (<i>стойка на одной ноге</i>, руки в стороны) <i>А на нём чирикает воробей!</i> (произносятся «чик-чирик», покружиться вокруг себя, руки в стороны)</p>	<p>Прыжки на четвереньках. Равновесие (стойка на одной ноге, руки в сторону).</p>
<p style="text-align: center;">«Ауты - баты, шли солдаты»</p> <p>Аты - баты, шли солдаты, Аты - баты, на базар, Аты - баты, что купили? Аты - баты, самовар. Аты - баты, сколько стоит? Аты - баты, сто рублей.</p>	<p>Ходьба с координацией движений рук и ног (маршировка).</p>
<p style="text-align: center;">«Лось»</p> <p>Трав копытами касаясь, <i>Ходит по лесу красавец</i> (ходьба с высоким подниманием колен, голова высоко поднята) Ходит смело и легко, <i>Рога раскинув широко</i> (при ходьбе поднять округлые руки над головой)</p>	<p>Ходьба с высоким подниманием колен.</p>

<p style="text-align: center;">«Три медведя»</p> <p>Жили - были три медведя, три медведя во бору. Выходили на зарядку три медведя поутру <i>(семенящий шаг на наружной стороне стопы, руки округлены перед собой)</i> Малыш - весёлый Мишка, Ушастенький Топтыжка <i>(лёгкий бег на наружной стороне стопы, вперевалку)</i> Шла в розовой панамочке Купать Топтыжку мамочка <i>(неторопливый шаг вперевалочку на наружной стороне стопы, руки округлены)</i> И очень важно, молодец! Шёл сзади всех медведь - отец <i>(очень медленный шаг на наружной стороне стопы, руки округлены перед собой)</i></p>	<p>Семенящий шаг на носочках. Лёгкий шаг. Медленный шаг вразвалочку.</p>
---	--

Обучение самомассажу:

1. Самомассаж тыльной стороны кистей рук.
2. Самомассаж ладоней.
3. Самомассаж пальцев рук.

Примерные упражнения каждого из трех комплексов.

1. Дети действуют подушечками четырех пальцев, которые устанавливаются у оснований пальцев тыльной стороны массируемой руки, и пунктирными движениями вперед-назад, смещая кожу примерно на 1 см, постепенно продвигают их к лучезапястному суставу (пунктирное движение).

Утюг

Утюгом разгладим складки,

Будет все у нас в порядке.

Перегладим все штанишки

Зайцу, ежику и мишке.

2. Ребром ладони дети имитируют пиление по всем направлениям тыльной стороны кисти рук (прямолинейное движение). Кисть и предплечье располагаются на столе, дети сидят.

Пила

Пили, пила, пили, пила!

Зима холодная пришла.

Напили нам дров скорее,
Печь истопим, всех согреем!

3. Основанием кисти делаются вращательные движения в сторону мизинца.

Тесто

Тесто месим, тесто мнем,
Пирогов мы напечем
И с капустой, и с грибами.
Угостить вас пирогами?

4. Самомассаж кисти руки со стороны ладони. Кисть и предплечье располагаются на столе или на колене, дети сидят. Поглаживание.

Мама

По головке мама гладит
Сына-малолеточку.
Так нежна её ладонь,
Словно вербы веточка.
- Подрастай, сыночек милый,
- Добрым, смелым, честным будь,
- Набирай ума и силы
И меня не позабудь!

5. Костяшками сжатых в кулак пальцев двигать вверх-вниз и справа налево по ладони массируемой руки (прямолинейное движение).

Терка

Дружно маме помогаем,
Теркой свеклу натираем,
Вместе с мамой варим щи,
- Ты вкуснее пощи!

6. Фалангами сжатых в кулак пальцев производится движение по принципу буравчика на ладони массируемой руки.

Дрель

Папа в руки дрель берет,
А она жужжит, поет,

Будто мышка-непоседа

В стенке дырочку грызет!

7. Самомассаж пальцев рук. Кисть и предплечье массируемой руки располагаются на столе, дети сидят. Щипцами, образованными согнутыми указательным и средним пальцами, делается хватательное движение на каждое слово стихотворного текста по направлению от ногтевых фаланг к основанию пальцев (прямолинейное движение).

Клещи

Ухватили клещи гвоздь, Выдернуть пытаются.

Может, что-нибудь и выйдет, Если постараются!

8. Двигается подушечка большого пальца, положенного на тыльную сторону массируемой фаланги, остальные четыре охватывают и поддерживают палец снизу (спиралевидное движение).

Барашки

На лугах пасутся барашки, Раскудрявые барашки. Целый день всё: Бе да бе, Носят шубы на себе

Шубы в кудрях, погляди, Бяшки спали в бигуди, Утром сняли бигуди, Попробуй гладкую найди.

Все кудрявы, до одной, Бегут кудрявою толпой.

Уж такая у них мода, У бараньего народа.

9. Движения, как при растирании замерзших рук.

Морозко

Заморозил нас Морозко, Влез под теплый воротник, Как воришка, осторожно В наши валенки проник

У него свои заботы - Знай морозь, да посильней!

Не балуй, Мороз, ну что ты Так не жалуешь людей?

10. Сжимание и разжимание в ладони маленьких резиновых мячей:

Крепко мячики сжимаем, Наши мышцы
напрягаем, Чтобы пальцы никогда Не боялись
бы труда!

11. Перекатывание мяча по столу с удержанием его сначала (на первые две строки) между ладошками, затем между большими пальцами, указательными, средними, безымянными, мизинцами.

Футбол

Поиграем мы в футбол И забьем в ворота гол!

Палец большой За ворота - горой! Указательный
- смельчак, Забивает гол - вот так!

Средний - точно уж герой, Забивает головой! Безымянный вдруг споткнулся
И с досады промахнулся! Малыш-мизинец - молодец, Гол забил - игре
конец!

Работа по развитию чувствительности кончиков пальцев

Для этого легким потряхиванием расслабляют всю руку ребенка и в особенности кисть руки. Логопед захватывает руку ребенка ниже запястья и яркой щеткой осторожно проводит по кончикам пальцев. Пальцы кисти при этом у ребенка начинают разгибаться. Поглаживание жесткой щеткой кончиков пальцев продолжается еще некоторое время, используются следующие приемы.

1. При тяжелых формах церебрального паралича кисть все-таки остается сжатой в кулак, в этом случае захватывают кулак ребенка и сжимают всеми пятью пальцами, с тем чтобы вызвать еще большее сжатие кулака ребенка. При этом проводится потряхивание руки; затем логопед быстро разжимает свою руку, освобождает кулак ребенка, вслед за этим рефлексивно кулак ребенка расслабляется и пальцы раскрываются (повторяют 2-3 раза).

2. Потом проводят поглаживание кончиков пальцев щеткой (4-6) раз. Постепенно ребенок начинает чувствовать кончиками пальцев жесткий ворс щетки, а яркий цвет щетки привлекает зрительное внимание ребенка. Щетки должны быть не просто яркими, но и различными по цвету. Прием

проводится ежедневно. Руки ребенка и щетка в момент соприкосновения должны быть в поле зрения ребенка.

3. Тактильные ощущения развиваются на занятиях по осязанию под зрительным контролем игрушек с шероховатой поверхностью. Совершенствование пальцевого осязания необходимо для формирования у ребенка правильного захвата игрушек. Причем развитие зрительно-моторных координаций идет в сторону повышения роли зрительного внимания.

Обследование состояния общей моторики рук

Для обследования состояния общей моторики можно предложить ряд тестов. Качество их выполнения говорит также и об уровне сформированности внимания, зрительной памяти, самоконтроля.

1. Предлагается повторить серию движений руками, сохраняя скорость. Повторение допускается до 3 раз. Примеры движений: 1 - обе руки вверх, 2 - правая рука вверх, левая - на пояс, 3 - обе руки вперед, 4 - обе руки вниз. 1 - левая рука в сторону 2 - обе руки на пояс, 3 - правая рука в сторону, левая - за спину, 4 - обе руки вниз.

Для обследования мелкой моторики рук предлагаются упражнения:

1. Пальчики здороваются - попеременное касание четырьмя пальцами большого пальца. Выполняется правой, левой и обеими руками.

2. Играем на пианино - держа кисти рук горизонтально над столом, касаться его поверхности

поочередно 1-2, 1-3, 1-4, 1-5 пальцами. Выполняется правой, левой и обеими руками.

3. Руки положить ладонями на стол, левую руку сжать в кулак. Синхронно, без напряжения, менять положение рук.

4. Менять положение лежащих на столе рук: 1 - рука сжата в кулак, 2 - рука поставлена на ребро, 3 - ладонь лежит на столе.

5. Показательной является проба на пространственную координацию движений рук. Руки вытянуть вперед. Левую руку ладонью вверх сжать в

кулак, правую руку приставить к ней ладонью. Менять положения рук. Сгибать руки в локтях нельзя.

6. Организация психолого-педагогического сопровождения с детьми, имеющими синдром Дауна.

6.1 Основное содержание коррекционно-педагогической работы

Цели психолого-педагогического сопровождения:

- стимулировать общее развитие ребенка;
- повысить уровень самостоятельности ребенка;
- развивать общую и мелкую моторику ребенка;
- обеспечивать психологическую и педагогическую поддержку родителям.

Задачи:

- формировать представления о частях собственного тела;
- формировать общение взрослого с ребенком, их сотрудничество;
- формировать адекватное поведение;
- формировать у ребенка интерес к игрушкам, предметам.
- формирование общения «взрослый- ребенок»;
- формирование общения, развития речи: зрительно-слуховой, эмоциональный контакт со сверстниками.
- расширение объема понимания обращенной речи.
- использование в общении вербальных и невербальных средств:

сосредоточение зрительного и слухового внимания, общение с помощью предметных действий, использование жестов и звуков.

- помочь детям в уточнение, расширение и обогащение лексического запаса.
- воспитание речевого дыхания.

Целенаправленная система социально-педагогических мероприятий, включение ребенка с синдромом Дауна в коррекционно-образовательный процесс с детского возраста повышает уровень развития, способствует социальной активности ребенка. Благоприятное сочетание компенсаторных возможностей организма с правильно подобранными механизмами воздействия на каждом этапе развития, эффективными формами её

организации могут в значительной мере, а иногда и полностью, нейтрализовать действие первичного дефекта на ход психофизического развития ребенка.

Коррекционно-развивающая работа строится на базе методического пособия «Социальная адаптация детей с синдромом Дауна», - авторы специальные педагоги – Жиянова П. М., Гимадеева М. Ф., сотрудники Центра ранней помощи для детей с синдромом Дауна «Даунсайд АП» и Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Авт. Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева (допущено Минобразования России, 2003 год).

Программа психолого-педагогического сопровождения составлена с учетом специфических особенностей моторно-двигательного, эмоционального, сенсорного, умственного, речевого, эстетического и социально-личностного развития ребенка с синдромом Дауна; ведущих мотивов и потребностей; характера ведущей деятельности; типа общения и его мотивов; социальной ситуации развития ребенка.

Построение коррекционно-развивающей работы предполагает большую гибкость. Время освоения программы строго индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру нарушения у конкретного ребенка.

Содержание материала программы построено в соответствии с принципом концентричности. Это означает, что ознакомление с определенной областью действительности от этапа к этапу усложняется, то есть тема остается, а содержание раскрывает сначала главным образом предметную, затем функциональную, смысловую, стороны, затем сферу отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами. Кроме того, в системе сопровождения прослеживается интеграция между коррекционными разделами. В одних случаях это связь тематическая, в других общность по педагогическому замыслу. Таким образом, обеспечивается повторность в обучении детей, что позволяет формировать у них достаточно прочные знания и умения.

Работа по активизации компенсаторных механизмов у детей с синдромом Дауна опирается на сильные стороны их развития:

- относительная сохранность эмоций;
- сохранность зрительно-двигательного восприятия;
- достаточно высокий уровень имитационных способностей;
- относительная сохранность тактильной чувствительности;
- сочетание зрительных и двигательных ощущений дает самый высокий уровень запоминания;
- сохранность эмоциональной памяти.

6.2 Диагностический блок

Выбор оптимальной стратегии обучения и развития, формирование индивидуальной программы осуществляется на основе психолого-педагогической диагностики.

Психолого-педагогическое обследование детей с синдромом Дауна - непростая задача. Таким детям сложно выполнять тестовые задания и, кроме того, потенциал ребенка невозможно оценить за 1-2 занятия. Работоспособность таких детей во многом зависит от их настроения, отношения к незнакомой обстановке и новым людям, и, наконец, от погоды и атмосферного давления. В связи с этим наиболее эффективный путь обследования - это метод «обучающего эксперимента» и метод «экспертной оценки» ребенка разными специалистами, а также педагогами, воспитателями и родителями.

Для того чтобы экспертиза проходила в единой форме, мы используем методику «Карта наблюдений». Наблюдение и экспертиза происходят в контексте обучающих и развивающих заданий. «Карта наблюдений» позволяет обобщить наблюдения, количественную и качественную оценку педагога, воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, и разработать *программу индивидуального развития и воспитания* ребенка с особыми потребностями, а также отслеживать ее эффективность на разных этапах, и, по мере необходимости, вносить необходимые коррективы.

Таким образом, «Карта наблюдений» является единым комплексным методом наблюдения за динамикой развития ребенка; выявления его «зоны ближайшего развития». В результате диагностики с помощью этой методики составляется *психолого-педагогический профиль* личности ребенка на момент обследования на заседании ПМПк. После серьезного обсуждения консилиум утверждает коллективный профиль, заключение и рекомендации педагогам и родителям.

Анализ психолого-педагогического профиля, а также качественных комментариев и рекомендаций различных экспертов, дает возможность составить *заключение*, которое включает:

- Индивидуальные психологические особенности развития ребенка.
- Сильные стороны личности ребенка.
- Сохранные механизмы психики ребенка и его компенсаторные возможности.
- Виды и характер выявленных нарушений.
- Эффективность используемых методов развития и обучения.
- Предполагаемый потенциал реабилитации.

6.3 Коррекционно-развивающий блок

Для большинства «особых» детей наиболее значимыми являются не образовательные навыки, а овладение навыками самообслуживания, общения, приспособление к ежедневной жизни людей, к стилю жизни в обществе.

Так, данная система коррекционных мероприятий рассчитана на детей 4-6 лет, проводится в форме минитренингов. Занятия проводятся в игровой форме. Каждое занятие обязательно включает процедуры, способствующие саморегуляции детей: упражнения на мышечную релаксацию, дыхательную гимнастику, мимическую гимнастику, двигательные упражнения.

6.4 Блок коррекционной работы педагога-психолога:

Коррекционно-развивающие занятия начинаются в октябре. Они проводятся 1 раз в неделю в сенсорной комнате. Занятия проводятся индивидуально. Время проведения одного занятия 15-20 минут.

Структура занятий:

- Психогимнастические игры;
- Коммуникативные игры;
- Игры и упражнения для развития познавательных процессов: памяти, мышления, восприятия, внимания, воображения;
- Игры и задания, направленные на развитие произвольности;
- Релаксационные методы.

Октябрь

№ п\п Тема занятия Методическое обеспечение Цель

1-2 Игрушки Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 учить воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;

формировать интерес к игрушками, предметам и адекватным способам действия с ними

3-4 Части лица и тела Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 развивать наглядно-действенное мышление;

Ноябрь

№ п\п Тема занятия Методическое обеспечение Цель

1-2 Одежда Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 учить детей воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый

3-4 Семья Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 формировать представления о своем «Я», о своей семье и взаимоотношениях в семье.

привлекать внимание к различным эмоциональным состояниям человека, учить подражать выражению лица взрослого и его действиям

Декабрь

№ п\п Тема занятия Методическое обеспечение Цель

1-2 Зима Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 формирование у детей целостного восприятия представлений об окружающем мире.

3-4 Мебель Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 Учить различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий — тихий;

Февраль

№ п\п Тема занятия Методическое обеспечение Цель

1-2 Посуда Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 знакомить детей с предметами и объектами ближайшего окружения, их назначением и функциями, расширять представления о ближайшем окружении

3-4 Домашние животные Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 учить детей воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине (в пределах двух).

Март

№ п\п Тема занятия Методическое обеспечение Цель

1-2 Дикие животные Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 формирование у детей целостного восприятия представлений об окружающем мире

3-4 Транспорт Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 расширение круга узнаваемых предметов;

учить детей воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине (в пределах двух)

Апрель

№ п\п Тема занятия Методическое обеспечение Цель

1-2 Цветы Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007 знакомить детей с предметами и объектами ближайшего окружения, их назначением и функциями, расширять представления о ближайшем окружении

3-4 Обобщающие занятия Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007

Работая с «особыми» детьми, мы столкнулись с проблемой отсутствия конкретных программ воспитания и развития детей с синдромом Дауна. Существующие программы весьма схематичны и являются ориентировочными. Это дает возможность практикам применять их творчески, адаптировать к конкретным воспитанникам.

Дети с «особыми образовательными потребностями» - достаточно сложный, своеобразный контингент. Их отличает ряд особенностей, главная из которых заключается в том, что результатов их обучения и воспитания педагоги ждут достаточно долго, дети не дают «обратной связи», как их нормально развивающиеся сверстники. Для того, чтобы получить, «почувствовать» результат педагогам приходится комбинировать в своей работе различные методы и приемы как традиционные, так и нетрадиционные.

Так, мы используем в работе музыкальную терапию (совместно с музыкальным руководителем), песочную терапию, рисование под музыку для достижения наиболее стойкого результата.

Блок коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда:

Направления коррекции	Сроки	Содержание работы	Ожидаемые результаты
Развитие речи	Декабрь - февраль	<ul style="list-style-type: none">Формировать невербальные формы общения: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнеру по общению	К концу декабря Научиться фиксировать свой взгляд на лице Логопеда. пользоваться

- Формировать умения пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом

рукой как средством коммуникации.

и глазами

- Побуждать к речевому высказыванию по результатам действий с игрушками («Ляля топ-топ», «Машина би-би», «Паровозик ту-ту»,

«Дудочка ду-ду»)

- Учить воспроизводить звукоподражания (*ту-*

Научиться выполнять простейшие инструкции

		<p><i>ту, би- би, му-му</i> и пр.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Учить выполнять простейшие инструкции («Где ляля?», «Где зайка?», «Принеси машину», «Возьми мяч», «Покажи «ладушки») • Учить выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину») Учить детей отвечать на вопросы: Как тебя зовут? Кто это? Что это? 	<p>(принеси мяч и т.д.)</p> <p>Научиться выполнять некоторые совместные действия по речевой инструкции (лови мяч).</p>
<p>Развитие слухового восприятия и внимания</p>	<p>Декабрь - февраль</p>	<ul style="list-style-type: none"> • знакомить с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные 	

		<p>инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм со взрослым на музыкальных инструментах;</p> <ul style="list-style-type: none"> • учить реагировать на слуховые раздражители; • вырабатывать по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов; • учить дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента (выбор из двух); • учить соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием; • учить дифференцировать звукоподражания. 	<p>реагировать на слуховые раздражители.</p>
<p>Развитие мелкой и артикуляционной моторики.</p>	<p>Декабрь - февраль</p>	<ul style="list-style-type: none"> • укрепление лицевой мускулатуры; • укрепление губной мускулатуры; • укрепление язычной мускулатуры; • формирование подвижности органов артикуляционного аппарата 	<p>снять амимичность лица.</p>
<p>Развитие активного словаря.</p>	<p>Декабрь - февраль</p>	<ul style="list-style-type: none"> • называние по подражанию (использование предметной или сюжетной картинке с использованием слова, 	

		<p>жеста, звукоподражания).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ответы на вопросы с использованием подражания. • самостоятельные ответы на вопросы (принимается любая форма ответа , обращается внимание на качество звукоподражания). • спонтанное использование речевых средств (поощряется речь ребенка в виде звукоподражаний и слов, что способствует постепенной жестовой речи устной). • появление фразы 	<p>Спонтанно использовать звукоподражания.</p>
--	--	--	--

(возможно активное использование жестов при

		<p>построении фразы).</p>	
<p>Работа по вызыванию звуков</p>	<p>Декабрь - февраль</p>	<ul style="list-style-type: none"> • повторение за ребенком имеющихся у него звуков. • поочередное произнесение с ребенком имеющихся у него звуков. • побуждение ребенка произносить новые звуки с опорой на предмет или картинку в сопровождении жеста. В случае необходимости используется опора на тактильные ощущения. • имитация звукоподражания вслед за взрослым с опорой на картинку и буквы. • спонтанное произнесение звуков с опорой на картинку. • использование усвоенных звуков в речи. • включение звуков в 	<p>имитировать некоторые звукоподражания вслед за логопедом с опорой на картинку</p>

		слоги и в слова.	
Развитие навыков крупной и мелкой моторики	Декабрь - февраль	<ul style="list-style-type: none"> • формировать координацию движений пальцев рук (подвижность, точность, захват предметов) • совершенствование ладонного захвата, захват щепотью, • координация «рука-глаз»; • развитие силы и точности движений пальцев рук, запястья. 	Научиться отрывать куски тонкой бумаги, делать из пластилина мячик, ягоды

6.2. Работа с родителями воспитанника с синдромом Дауна:

В рамках «Тройственного союза: Ребенок-Родитель-Педагог» реабилитационная работа с ребенком с проблемами в развитии является наиболее оптимальной. На плечи родителей ложится еще наибольшая тяжесть и ответственность.

Известие о том, что их ребенок сильно отличается от других детей, тяжелым бременем ложится на их плечи.

Часто родители отчаянно сопротивляются диагнозу. Перепробовав разных специалистов, они становятся яростными поклонниками «нетрадиционных» методов лечения.

Первоочередная задача работы с родителями состоит в том, чтобы отойти от понятия болезни и сформировать у них восприятие ребенка как особого, отличающегося от нас человека. Наиболее действенная метафора, которая приводится родителям, это воображаемая встреча с инопланетянином. Он отличается от нас и внешне и внутренне. Никому из нас не придет в голову после сравнения его с землянами вынести вердикт: «болен». Он не болен, он просто другой. У него другой язык, другая система восприятия, быть может, отличные от наших ценности и мотивы. Если человечеству суждено встретиться с инопланетянами, то, скорее всего, мы не

будем выписывать им направления на терапию и всевозможные лекарства. В первую очередь мы попытаемся установить контакт, понять их язык и обучить своему.

Другая важная задача работы с родителями — постепенное формирование у них понимание того, что рано или поздно ребенок будет жить самостоятельно, поэтому наша цель сделать его максимально адаптированным. Это очень не просто, потому что многие родители привыкли опекать своих детей. Безусловно, гораздо быстрее и легче сделать жизненно необходимое самому, нежели обучить этому ребенка. Многие родители бессознательно сопротивляются растущей самостоятельности ребенка. Они боятся стать не нужными и потерять смысл своей жизни.

В связи с этим важнейшей задачей работы с родителями и ее первейшим условием является установление взаимоотношений доверия и принятия между специалистом и родителем.

Родители, осознающие важность своего вклада в процесс социальной адаптации ребенка, имеющие творческие резервы и веру представляют собой мощную силу. Задача специалиста заключается в том, чтобы сублимировать эту силу и направить ее в «правильном» направлении.

7. Направление и содержание программы коррекционно-развивающей работы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Наш детский сад посещают воспитанники с ТНР, для преодоления речевых расстройств которых требуются особые педагогические условия, специальное систематическое целенаправленное коррекционное воздействие. Это дети, находящиеся на II и III уровнях речевого развития (по Р.Е. Левиной), при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикании, не имеющие общего недоразвития речи при тяжёлой степени выраженности заикания. Так же это дети, имеющие выраженный дефицит сенсорного, языкового развития, ярко выраженные коммуникативные барьеры, препятствующие установлению речевого взаимодействия с окружающими.

В 2016 году в нашем ДОО начала функционировать логопедическая группа. Дети с такими нарушениями в установленном порядке, после прохождения РПМПК, зачисляются в эту группу и получают систематическую логопедическую помощь. Занятия логопеда осуществляются по «Примерной адаптированной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» под ред. проф. Л.В. Лопатиной.

По индивидуальному образовательному маршруту с учетом особых образовательных потребностей подгрупп или отдельных воспитанников с ТНР педагоги вынуждены применять как вербальные, так и невербальные средства коммуникации. Альтернативными (невербальными) средствами коммуникации являются: специально подобранные предметы; графические/печатные изображения (тематические наборы фотографий, рисунков, пиктограмм и др., а также составленные из них индивидуальные коммуникативные альбомы); электронные средства (устройства видеозаписи, электронные коммуникаторы, речевые тренажеры (Go Talk), планшетный или персональный компьютер с соответствующим программным обеспечением и вспомогательным оборудованием и др.).

Вышеперечисленные и другие средства используются для развития вербальной коммуникации с воспитанниками, для которых она становится доступной.

Список литературы

1. Екжанова. Е. А, Стребелева. Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.
2. Мойра Питерси и Робин Трилор. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Пер. с английского. М : Ассоциация Даун Синдром.
3. В.И. Селиверстов. Речевые игры с детьми.
4. Г.А. Османова , Позднякова. Л. А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков.
5. Есипова Т.П. Рекомендации для родителей, у которых появился малыш с синдромом Дауна. Новосибирск, 2007г. ГООИ «Общество «ДАУН СИНДРОМ»
6. Медведева Т.П., Панфилова И.А., Поле Е.В. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия. Методическое пособие. Москва, 2004.
7. Мерковская А.В. Рекомендации по комплексному развитию детей с синдромом Дауна раннего возраста. Новосибирск, 2007г. ГООИ «Общество «ДАУН СИНДРОМ».
8. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисевич «Как помочь «особому» ребенку», СПб:-1998.
9. И.И.Мамайчук «Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии», СПб-2003.
- 10.Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова «Инклюзивная практика в дошкольном образовании», М: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, - 2011.
- 11.Т. П. Медведева «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». М. : Монолит, 2007
- 12.«Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи», под ред. проф.

Л.В.Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.

13. Г.В. Гуровец «Психопатология детского возраста» - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 359 с.

14. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.