

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
города Москвы «Школа № 2103»

Голубинская ул., д.5, корп.3, г. Москва, 117574

Телефон: (495) 421-41-00 E-mail: 2103@edu.mos.ru <http://sch2103uz.mskobr.ru>

ОКПО 18651821, ОГРН 1137746932850, ИНН/КПП 7728858365/772801001

«Рассмотрено»

на заседании педагогического
совета

Протокол № 1

от «21» август 2018 г.

«Согласовано»

Заместитель
директора

М.Е. Шишкина /Шишкина М.Е./
ФИО

от «27» август 2018 г.

«Утверждаю»

Директор
ГБОУ Школа №2103

Н.П. Ильина /Ильина Н.П./
ФИО

от «27» август 2018 г.



**Адаптированная образовательная программа дошкольного образования
для детей с ограниченными возможностями здоровья (ЗПР, УО, РАС) в
условиях групп компенсирующей направленности
на 2018-2020 учебный год**

Москва. 2018

Структура АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ в условиях групп компенсирующей направленности

Л.

№ п/п	Введение	4
I	Целевой раздел	5
1.1	Пояснительная записка	5
1.2.	Цели и задачи реализации АОП дошкольного образования	6
1.3.	Принципы и подходы к реализации АОП дошкольного образования	7
1.4.	Характеристики особенностей развития детей с ОВЗ	10
1.5.	Особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ	20
1.6.	Модель организации коррекционно-развивающей работы	21
1.7.	Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОП дошкольного образования	22
II	Содержательный раздел	25
2	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка	25
2.1	Реализация образовательной деятельности по образовательным областям	25
2.2.	Описание вариативных форм, методов и средств реализации АОП дошкольного образования	27
2.3.	Проектирование образовательного процесса	38
2.4.	Особенности организации образовательного пространства в группах для детей с ОВЗ	41
2.5	Особенности планирования при организации образовательного процесса детей с ОВЗ	42
III	Содержание коррекционной программы	43
3.1.	Социальное развитие	43
3.2.	Познавательное развитие	48
3.3	Сенсорное воспитание	48
3.4.	Формирование мышления	53
3.5.	Формирование элементарных количественных представлений	55
3.6.	Ознакомление с окружающим миром	59
3.7.	Развитие речи и формирование коммуникативных способностей	62
3.8.	Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму	65
3.9.	Планируемые результаты освоения детьми программы дошкольного образования	70
IV	Организационный раздел	74
4.1.	Обеспечение методическими рекомендациями и средствами обучения и воспитания	74
4.2	Материально-техническое обеспечение реализации программы	77
	Приложения	81

Список используемых сокращений

АОП	Адаптированная образовательная программа
ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7	Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы «Школа № 2103» Структурное подразделение «Дошкольное отделение №7»
ДО	Дошкольное отделение
ЗПР	Задержка психического развития
ОВЗ	Ограниченные возможности здоровья
Педагог	Воспитатель, учитель-дефектолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре
ППк	Психолого - педагогический консилиум
РАС	Расстройство аутистического спектра
СанПин 2.4.1.3049-13	Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений, утверждённые постановлением главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013 №26
УО	Умственная отсталость
ФГОС ДО	Федеральный государственный стандарт дошкольного образования
ЦНС	Центральная нервная система

ВВЕДЕНИЕ

Современное российское общество перестраивается, переоценивает свои ценности и цели, и эти перемены влекут за собой демократизацию и в образовательной сфере. Гуманизация, индивидуализация, новые концепции гражданского образования нашли свое место в образовательном процессе. Во многом это происходит благодаря многообразию типов общеобразовательных учреждений и вариативности образовательных программ.

Основным документом, определяющим содержание и организацию образовательного процесса в дошкольном отделении (далее - ДО) является основная образовательная Программа.

Адаптированная образовательная программа (далее - АОП) дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в условиях групп компенсирующей направленности – это образовательная программа, адаптированная для обучения этой категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию, определяет содержание образования, ожидаемые результаты и условия ее реализации.

АОП определяет содержание и организацию образовательной деятельности на уровне дошкольного образования. АОП представляет собой интеграцию специальной «Программы воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» под редакцией Л.Б. Баряевой, О.П.Гаврилушкиной., А.П. Зарина, Н.Д. Соколовой и программно-методических материалов: «Аутичный ребенок. Пути помощи» под редакцией О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг; «Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта» под редакцией И.М. Бгажноковой.

АОП предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в возрасте от 4 до 7 лет, имеющими задержку психического развития (далее - ЗПР, расстройство аутистического спектра (далее – РАС), умственную отсталость (далее – УО). АОП отражает современное понимание процесса воспитания и обучения детей данной категории. Оно основывается на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни ребенка. В этот период закладывается основа для личностного становления ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации.

В программе представлены современные психолого-педагогические технологии обучения детей, базирующиеся на личностно ориентированном подходе к ребенку и его близким. Содержание программного материала учитывает общие принципы воспитания и обучения, принятые в дошкольной педагогике: научность, системность, доступность, концентричность изложения материала, повторяемость, единство требований к построению системы воспитания и обучения детей-дошкольников.

Как известно, психическое развитие ребенка происходит в процессе усвоения им общественного опыта. Ребенок с ЗПР, РАС, УО, самостоятельно не включается в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого развития. Он затрудняется использовать традиционную «взрослую» культуру как источник развития высших психических функций, специфических человеческих способностей и способов деятельности. Для него

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

перестают действовать традиционные для каждого возрастного этапа способы решения образовательных задач. Возникает объективная потребность в «обходных путях», других способах педагогического воздействия, т. е. ином, специально организованном образовательном пространстве, которое может обеспечить такому ребенку все необходимые условия максимально возможной реализации его особых образовательных потребностей. Программа направлена на: создание условий развития ребенка с ОВЗ, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка.

АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ в условиях групп компенсирующей направленности разработана квалифицированным педагогическим коллективом ГБОУ Школа №2103.

ФИО педагога	Должность
Харисов Максим Сергеевич	Руководитель психолого-педагогической службы, педагог-психолог
Орлова Светлана Владимировна	Начальник методической службы
Мещерякова Ирина Юрьевна	Учитель-логопед, учитель-дефектолог
Мезякова Оксана Владимировна	Педагог-психолог
Зыкова Татьяна Сергеевна	Инструктор по физической культуре
Дзюбан Наталия Марковна	Музыкальный руководитель
Лазарева Оксана Александровна	Воспитатель

АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ в условиях групп компенсирующей направленности ГБОУ Школа № 2103 СП ДО №7 разработана в соответствии со следующими локальными нормативными актами и внутренними документами ГБОУ Школа №2103:

- Декларация прав ребенка (принята резолюцией Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1959);
- Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989);
- ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее - ФГОС ДО), утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155;
- Постановление Правительства РФ от 08.08.2013 N 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций»;
- Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении СанПИН» 2.4.1.3049-13)
- Письмо Минобрнауки России от 28.02.2014 N 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования»;
- Устав ГБОУ Школа №2103;
- Правила внутреннего трудового распорядка ГБОУ Школа №2103;
- Образовательная программа ГБОУ Школа № 2103 (дошкольное образование).

В ГБОУ Школа № 2103 СП ДО №7 функционирует 1 группа компенсирующей направленности для детей с ОВЗ.

В группах компенсирующей направленности предельная наполняемость устанавливается в зависимости от категории детей и их возраста (до 3 лет и старше 3 лет) и составляет:

- для детей с тяжелыми нарушениями речи — 6 и 10 детей;
- для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи только в возрасте старше 3 лет — 12 детей;
- для глухих детей — 6 детей для обеих возрастных групп;
- для слабослышащих детей — 6 и 8 детей;
- для слепых детей — 6 детей для обеих возрастных групп;
- для слабовидящих детей, для детей с амблиопией, косоглазием — 6 и 10 детей;
- для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата — 6 и 8 детей;
- для детей с задержкой психического развития — 6 и 10 детей;
- для детей с умственной отсталостью легкой степени — 6 и 10 детей;
- для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой только в возрасте старше 3 лет — 8 детей;
- для детей с аутизмом только в возрасте старше 3 лет — 5 детей;
- для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии) — 5 детей для обеих возрастных групп;
- для детей с иными ограниченными возможностями здоровья — 10 и 15 детей.

В действующей группе дети имеют разную структуру дефекта, поэтому максимальная наполняемость группы до 10 человек. В группу принимаются дети по направлению центральной психолого-медико-педагогической комиссии г. Москвы.

1.2. Цели и задачи реализации АОП дошкольного образования.

Цели и задачи деятельности ГБОУ Школа № 2103 СП ДО №7 по реализации АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ в условиях групп компенсирующей направленности определяются:

- ФГОС ДО;
- специальными программами: «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» под ред. Л.Б. Баряевой, О.П.Гаврилушкиной., А.П. Зарина, Н.Д. Соколовой и программно-методическими материалами: «Аутичный ребенок. Пути помощи» под ред. О.С. Никольской, Е.Р.Баенской, М.М. Либлинг; «Обучение детей с выраженным недоразвитием

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

интеллекта» под ред. И.М. Бгажноковой; «Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах» под ред. С.С. Морозовой; «Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра» под ред. А.В. Хаустова; «Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии» под ред. Е.А. Стребелевой; «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта» под ред. Е.А.Екжановой, Е.А. Стребелевой; «Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта» под ред. Е.А.Екжановой, Е.А. Стребелевой.

- методическими рекомендациями по проведению коррекционной работы в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, разработанными НИИ дефектологии и Институтом коррекционной педагогики РАО;

- особенностями индивидуального развития детей с интеллектуальной недостаточностью, ЗПР, РАС и потребностями родителей, социума, в котором находится ГБОУ Школа №2103.

Цели программы - создание оптимальных условий для коррекционно-образовательного процесса, способствующего полноценному проживанию ребенком с особыми образовательными потребностями дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, коррекция психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника. В ДО, реализующем АОП дошкольного образования в группах компенсирующей направленности, созданных для детей с ОВЗ, решаются диагностические, коррекционно-развивающие и образовательные задачи.

В диагностическом блоке ведущей задачей является организация комплексного медико-психолого-педагогического изучения ребенка в целях уточнения диагноза при динамическом наблюдении коррекционно-воспитательного процесса, а также определение эффективности реализации индивидуальной программы развития ребенка. Использование методики оценки базовых речевых и учебных навыков (assessment of basic language and learning skills revisited, ablls-r) под ред. М.Л. Семенович; «Изучаем обучая. Изучение детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью» под ред. С.Д. Забрамной.

Коррекционный блок задач направлен, во-первых, на формирование способов усвоения дошкольником с ОВЗ социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников вторичных отклонений в развитии. Коррекционно-педагогическую работу с ребенком проводят: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре. Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое примеривание, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков.

Организация работы специалистов в коррекционном блоке предполагает также обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам,

повышающим эффективность взаимодействия с ребенком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности. Данная работа осуществляется всеми специалистами ДО в тесной взаимосвязи на основе профессионального взаимодополнения.

Образовательные задачи направлены на формирование у детей наглядно-действенного мышления, сенсорного восприятия, формирования элементарных количественных представлений, представлений об окружающей действительности, развитие речи и моторики, формирование игровой деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Все перечисленные задачи решаются участниками образовательного процесса.

1.3. Принципы и подходы к реализации АОП дошкольного образования.

АОП дошкольного образования для детей с ОВЗ в условиях групп компенсирующей направленности сформирована в соответствии с принципами и подходами, определенными ФГОС ДО:

- соответствует принципу развивающего образования;
- сочетает принципы научной обоснованности и практической применимости (содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом имеет возможность реализации в практике дошкольного образования);
- соответствует критериям полноты, необходимости и достаточности (позволяет решать поставленные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму»);
- обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста;
- строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;
- предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования;
- предполагает построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми;
- обеспечивает реализацию принципа целостности, комплексности педагогических процессов, который выражается в непрерывности образовательного процесса и предполагает тесное взаимодействие всех педагогов ГБОУ Школа № 2103 СП ДО №7;
- предполагает реализацию принципа концентричного обучения, который заключается в повторяемости тем во всех возрастных группах и позволяет применить усвоенное и познать новое на следующем этапе развития;
- предусматривает реализацию принципа систематичности и последовательности, обеспечивающего взаимосвязь знаний, умений и навыков воспитанников;
- обеспечивает взаимосвязи теории с практикой, позволяющей формировать у детей умение применять свои знания в повседневной жизни;

- соответствует принципу индивидуально – личностной ориентации воспитания. Педагоги, опираясь на индивидуальные особенности ребенка, планирует его развитие, намечает пути совершенствования умений и навыков, построения двигательного режима;

- реализуется по принципу взаимодействия педагогов ГБОУ Школа № 2103 СП ДО №7 и семьи.

Формирование АОП дошкольного образования основывается на следующих подходах:

- личностно-ориентированный подход, который предусматривает создание условий для развития личности на основе изучения ее задатков, способностей, интересов, склонностей с учетом признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение.

Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитания по отношению к каждому ребенку. Индивидуальный подход необходим каждому ребенку, как «трудному», так и благополучному, т.к. помогает ему осознать свою индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и слабые стороны.

- аксиологический (ценностный) подход, который предусматривает организацию воспитания на основе определенных ценностей, которые, с одной стороны, становятся целью и результатом воспитания, а с другой – его средством.

- культурологический подход – методологическое основание процесса воспитания, предусматривающее опору в обучении и воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национальные и этнические особенности.

- диалогический (полисубъектный) подход предусматривающий, что становление личности, развитие ее неограниченных творческих возможностей, самосовершенствование, возможны только в условиях взаимоотношений с другими людьми. Педагог в этом случае становится посредником, который через личный опыт и пример устанавливает для ребенка связь с внешней природой и обществом.

- средовой подход, который предусматривает использование возможностей внутренней и внешней среды образовательного учреждения в воспитании и развитии личности ребенка.

При планировании конкретного содержания коррекционно - педагогической работы в каждой возрастной группе педагоги учитывают:

- принципы специального обучения и воспитания;
- результаты обследования каждого ребенка с целью разработки или корректировки планов коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работы;
- задачи и содержание основных разделов АОП.

Для успешной деятельности по реализации АОП, для достижения максимальной эффективности коррекционно-образовательной работы с детьми учитываются:

- особенности психофизического развития и возможности детей;
- структура отклоняющегося развития;
- знания о здоровье воспитанников и микросоциальных условиях;
- возраст ребенка, в котором он поступил в ГБОУ Школа № 2103 СП ДО №7 и предполагаемая длительность его пребывания;

- синхронизирование процессов обучения, коррекции и воспитания, сделать их взаимодополняющими, обогащающими физическое, социально-личностное, интеллектуальное и художественно-эстетическое развитие детей;

- взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного развития детей (оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей).

Принципы построения коррекционной работы:

- системный подход в реализации задач;
- единство обследования и коррекции развития ребенка;
- развивающий характер обучения с учетом сензитивных периодов развития;
- целостность подходов к коррекции развития, сохранения и укрепления физического, психического, духовного здоровья;
- интегрированность, взаимодополняемость всех компонентов коррекционно-педагогического процесса;
- принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка);
- принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации). Важным условием успешности специального образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;
- принцип социального взаимодействия предполагает создание условий для понимания и принятия друг другом всех участников образовательного процесса с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе;
- принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Педагоги (воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный на конкретного ребенка;
- принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность педагогов использовать разнообразные методы и средства работы как по общей, так и специальной педагогике;
- принцип взаимодействия с семьей. Задача педагогов - установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент ребенку, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка.

Исходя из того, что контингент детей с ОВЗ в дошкольном возрасте отличается большими различиями по уровню недоразвития познавательной деятельности, умений и навыков, по структуре их психофизических дефектов, по клиническим проявлениям органического нарушения центральной нервной системы, предлагать программу, жестко привязанную к годам обучения с определением конкретных сроков ее выполнения, как это принято для нормально развивающихся детей, нецелесообразно.

Материал АООП распределен по этапам обучения, в которых учитываются особенности развития детей с ОВЗ, их возможности к обучению и воспитанию, актуальный уровень развития зоны ближайшего развития и основные виды деятельности данного возрастного периода. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально для каждого конкретного ребенка, исходя из его возможностей.

В каждой образовательной деятельности решаются сразу несколько задач: социальное и познавательное развитие, физическое развитие (на физ. минутках), сенсорное воспитание, развитие мышления и речи.

Основой АООП является создание оптимальных условий для коррекционно-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с ОВЗ.

1.4. Характеристики особенностей развития детей с ОВЗ.

1.4.1. Возрастные и индивидуальные особенности контингента детей с ЗПР воспитывающихся в образовательном учреждении.

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются УО. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

Патогенетической базой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (далее - ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, К.С.Лебединская, В. И. Лубовский, И. Ф. Марковская и др.). Другой причиной может быть функциональная незрелость ЦНС.

Задержки развития могут быть обусловлены разными причинами: негрубыми внутриутробными поражениями ЦНС, легкими родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными заболеваниями на ранних этапах жизни ребенка, воздействием ряда других вредностей.

Выделены следующие типы ЗПР:

- по типу конституционального (гармонического) психического и психофизического инфантилизма;
- соматогенного происхождения (с явлениями соматогенной астении и инфантилизма);
- психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация);
- церебрально-органического генеза (К. С. Лебединская).

Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм): на первый план в

структуре нарушения выступают признаки эмоциональной и личностной незрелости. Для детей характерны аффективность поведения, эгоцентризм, истерические реакции и т. п. Инфантильность психики ребенка часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Такие дети проявляют интерес к игре-действию, а не к игре-отношению, эта деятельность для них наиболее привлекательна, в отличие от учебной, даже в школьном возрасте. Незрелость психики сочетается с субтильным, гармоничным телосложением. Этим детям рекомендуется комплексная коррекция развития педагогическими и медицинскими средствами.

У детей с ЗПР конституционального происхождения отмечается наследственно обусловленная парциальная недостаточность отдельных функций: гнозиса, праксиса, зрительной и слуховой памяти, речи.

Задержка психического развития соматогенного генеза возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями сердца, почек, эндокринной системы и др. Эти причины вызывают задержку в развитии двигательных и речевых функций детей, замедляют формирование навыков самообслуживания, негативно сказываются на формировании предметно-игровой, элементарной учебной деятельности. Для детей с ЗПР соматогенного генеза характерны явления стойкой физической и психической астении, что приводит к снижению работоспособности и формированию таких черт личности, как робость, боязливость, тревожность. В условиях гипо- или гиперопеки у детей нередко возникает вторичная инфантилизация, формируются черты эмоционально-личностной незрелости и т.п.

Задержка психического развития психогенного генеза. При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующих факторов у ребенка могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере, что приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, патологическому развитию личности. В данном случае на первый план выступают нарушения эмоционально-волевой сферы, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. Дети с трудом овладевают навыками самообслуживания, трудовыми и учебными навыками. У них отмечаются нарушения взаимоотношений с окружающим миром: не сформированы навыки общения со взрослыми и детьми, наблюдается неадекватное поведение в незнакомой или малознакомой обстановке, они не умеют следовать правилам поведения в социуме. Однако эти проблемы не носят органического характера, причина, скорее всего, кроется в том, что ребенок этому «не научен». К данной группе часто относятся дети, воспитывающиеся в условиях депривации.

Задержка психического развития церебрально-органического генеза. Для нее характерны выраженные нарушения эмоционально-волевой и познавательной сферы. Установлено, что при данном варианте ЗПР сочетаются черты незрелости и различной степени повреждения ряда психических функций. В зависимости от их соотношения выделяются две категории детей:

1. Дети с преобладанием черт незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма, то есть в психологической структуре ЗПР сочетаются несформированность эмоционально-волевой сферы (эти явления преобладают) и недоразвитие познавательной деятельности (выявляется негрубая неврологическая симптоматика). При этом отмечается недостаточная

сформированность, истощаемость и дефицитарность высших психических функций, ярко проявляющаяся в нарушении произвольной деятельности детей;

2. Дети со стойкими энцефалопатическими расстройствами, парциальными нарушениями корковых функций. В структуре дефекта у таких детей преобладают интеллектуальные нарушения, нарушения регуляции в области программирования и контроля познавательной деятельности.

Прогноз коррекции ЗПР церебрально-органического генеза в значительной степени зависит от состояния высших корковых функций и возрастной динамики их развития (И. Ф. Марковская). Для детей характерны недоразвитие сложных форм зрительного восприятия, замедленность процессов приема и переработки сенсорной информации, неспособность к активному, критическому рассматриванию и анализу содержания, бедность и недостаточность сферы образов-представлений, специфические особенности познавательной деятельности. У таких детей отмечается замедленное структурно-функциональное созревание левого полушария, изменение механизмов функциональной специализации полушарий и межполушарного взаимодействия (Л. И. Переслени, М. Н. Фишман).

По уровню развития наглядных форм мышления данная группа детей приближается к УО сверстникам, а имеющиеся у них предпосылки словесно-логического мышления приближают их к возрастной норме (У. В. Ульenkova).

1.4.2. Возрастные и индивидуальные особенности контингента детей с умственной отсталостью, воспитывающихся в образовательном учреждении.

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

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

Олигофрения (от греч. *oligos* - малый, *phren* - ум) - особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций (от лат. *aberratio* - искажение, ломка), природовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном периоде или на самых ранних этапах постнатального развития.

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

Деменция (от лат. *dementia* - безумие, слабоумие) - стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, уплощению эмоций. Деменция носит прогрессивный характер, т.е. наблюдается медленное прогрессирование болезненного процесса.

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

В соответствии с международной классификацией (МКБ-9) выделяют 3 степени умственной отсталости:

1. дебильность - относительно легкая, неглубокая умственная отсталость;
2. имбецильность - глубокая умственная отсталость;
3. идиотия - наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

Умственная отсталость - это не просто «малое количество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития УО детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.

Для УО характерно недоразвитие познавательных интересов (Н.Г.Морозова), которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.

Как показывают данные исследований, у УО на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - восприятие. Часто восприятие УО страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей. Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. УО требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т. п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью. Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что воспитанники часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Отмечается также узость объема восприятия. УО выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия.

Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Их восприятием необходимо руководить. Так, при предъявлении детям картины с изображением нелепых ситуаций (нелепость изображенного им не понятна) не отмечается выраженных эмоциональных проявлений, подобных тем, которые наблюдаются у детей с нормальным интеллектом. Это объясняется не только различиями их эмоциональных реакций, но и пассивностью процесса восприятия. Они не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать, увидев какую-то одну нелепость, они не переходят к поискам остальных, им требуется постоянное побуждение. В учебной

деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание.

Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом УО начинают различать цвета. Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета.

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования (В. Г. Петрова, Б. И. Пинский, И.М.Соловьев, Н. М. Стадненко, Ж.И.Шиф и др.), все эти операции у УО недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Ярко проявляются специфические черты мышления у УО в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства.

Отличительной чертой мышления УО является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех УО детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. УО обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти - запоминание, сохранение и воспроизведение - у УО имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У УО позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у УО выражено не так ярко, как у детей с нормальным интеллектом. Как отмечают Л. В. Занков и В.Г.Петрова, слабость памяти УО проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение - процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение УО носит бессистемный характер.

Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит УО к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у УО слабо развита.

Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У УО чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения.

У детей с УО отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия - представлений. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют на развитие познавательной деятельности УО.

Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У УО оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе.

Наряду с указанными особенностями психических процессов у УО отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

По данным специалистов (М. Ф. Гнездилов, В. Г. Петрова и др.), у УО страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются сниженная потребность в речевом общении.

УО проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых УО эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия).

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы УО. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи, УО дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки. Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

Все отмеченные особенности психической деятельности УО детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

1.4.3. Возрастные и индивидуальные особенности контингента детей с расстройствами аутистического спектра, воспитывающихся в образовательном учреждении.

Искаженное развитие – это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Одним из клинических вариантов этого дизонтогенеза являются РАС (И.И. Мамайчук, 1998.). Слово аутизм происходит от латинского слова *autos* – сам и означает отрыв от реальности, отгороженность от мира.

Основными признаками РАС при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими;
- отгороженность от внешнего мира;
- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада);
- неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы;
- приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- неофобия (боязнь всего нового): дети не переносят смены места жительства, перестановки кровати, не любят новую одежду и обувь;
- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- разнообразные речевые нарушения при РАС;
- у детей с РАС наблюдаются различные интеллектуальные нарушения (чаще это УО).

В соответствии с тяжестью аутистических проблем и степенью нарушения (искажения) психического развития выделяется четыре группы детей, различающихся целостными системными характеристиками поведения: характером избирательности во взаимодействии с окружающим, возможностями произвольной организации поведения и деятельности, возможными формами социальных контактов, способами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития.

1. Дети почти не имеют активной избирательности в контактах со средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Они практически не реагируют на обращение и сами не пользуются ни речью, ни невербальными средствами коммуникации, их аутизм внешне проявляется как отрешенность от происходящего. Дети будто не видят и не слышат, могут не реагировать явно даже на физический дискомфорт. Тем не менее, пользуясь в основном периферическим зрением, они редко ушибаются и хорошо вписываются в пространственное окружение, бесстрашно карабкаются, ловко перепрыгивают, балансируют. Не вслушиваясь, не обращая ни на что явного внимания, в своем поведении могут показывать неожиданное понимание происходящего. Полевое поведение, которое демонстрирует ребенок в данном случае, принципиально отличается от полевого поведения умственно отсталого ребенка. Ребенок с РАС отличается от гиперактивных и импульсивных детей: не откликается, не тянется, не хватается, не манипулирует предметами, а скользит мимо. Отсутствие возможности активно и направленно действовать с предметами проявляется в характерном нарушении формирования зрительно-двигательной координации. Этих детей можно мимоходом заинтересовать, но привлечь к минимально развернутому

взаимодействию крайне трудно. При активной попытке сосредоточить ребенка, он может сопротивляться, но как только принуждение прекращается, он успокаивается. Негативизм в этих случаях не выражен активно, дети не защищаются, а просто уходят от неприятного вмешательства. При столь выраженных нарушениях организации целенаправленного действия дети с огромным трудом овладевают навыками самообслуживания, также как и навыками коммуникации. Они мутичны, хотя известно, что многие из них время от времени могут повторить за другими привлекающее их слово или фразу, а иногда откликнуться и неожиданно прокомментировать происходящее. Эти слова без специальной помощи плохо закрепляются для активного использования, остаются эхом увиденного или услышанного. При явном отсутствии активной собственной речи, их понимание обращенной речи остается под вопросом. Так, дети могут проявлять явную растерянность, непонимание простой и прямо адресованной им инструкции и, в то же время, эпизодически демонстрировать адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации, прямо им не направленной и воспринятой из разговоров окружающих.

2. 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. Их аутистические установки более выражаются в активном негативизме (отвержении). В сравнении с первыми, эти дети значительно более активны в развитии взаимоотношений с окружением, поведение этих детей не полевое. У них складываются привычные формы жизни, однако они жестко ограничены и ребенок стремится отстоять их неизменность. 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 искусность. 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 эхоталпии. Речь развивается в рамках стереотипа и тоже привязана к определенной ситуации. Именно у этих детей в наибольшей степени обращают на себя внимание моторные и речевые стереотипные действия (особые, нефункциональные движения, повторения слов, фраз, действий – как разрывание бумаги, перелистывание книги). Эти стереотипные действия ребенка важны ему для стабилизации внутренних состояний и защиты от травмирующих впечатлений извне.

3. Дети имеют развёрнутые, но крайне косные формы контакта с окружающим миром и людьми – достаточно сложные, но жёсткие программы поведения (в том числе речевого), плохо адаптируемые к меняющимся

обстоятельствам, и стереотипные увлечения. Это создаёт экстремальные трудности во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, их аутизм проявляется как поглощенность собственными стереотипными интересами и неспособность выстраивать диалогическое взаимодействие. Эти дети стремятся к достижению, успеху, и их поведение можно назвать целенаправленным. Проблема в том, что для того, чтобы активно действовать, им требуется полная гарантия успеха, переживания риска, неопределенности их дезорганизуют. Он мало способен к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами и принимает лишь те задачи, с которыми заведомо может справиться. Стереотипность этих детей в большей степени выражается в стремлении сохранить не постоянство их окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость по ходу менять программу действий (а этого и требует диалог) может спровоцировать у такого ребенка аффективный срыв. При огромных трудностях выстраивания диалога с обстоятельствами дети способны к развернутому монологу. Их речь грамматически правильная, развернутая, с хорошим запасом слов может оцениваться как слишком правильная и взрослая - «фонографическая». При возможности сложных монологов на отвлеченные интеллектуальные темы этим детям трудно поддержать простой разговор. Умственное развитие таких детей часто производит блестящее впечатление, что подтверждается результатами стандартизированных обследований. При этом, в отличие от других детей с РАС, их успехи более проявляются в вербальной, а не в невербальной области. Они могут рано проявить интерес к отвлеченным знаниям и накопить энциклопедическую информацию, и производят впечатление «ходячих энциклопедий». При блестящих знаниях в отдельных областях, связанных с их стереотипными интересами, дети имеют ограниченное и фрагментарное представление о реальном окружающем мире. Они получают удовольствие от самого выстраивания информации в ряды, ее систематизации, однако эти интересы и умственные действия тоже стереотипны, мало связаны с реальностью и являются для них родом аутостимуляции. При значительных достижениях в интеллектуальном и речевом развитии эти дети гораздо менее успешны в моторном - неуклюжи, крайне неловки, у них страдают навыки самообслуживания. В области социального развития они демонстрируют чрезвычайную наивность и прямолинейность, нарушается развитие социальных навыков, понимания и учета подтекста и контекста происходящего. При сохранности потребности в общении, стремлении иметь друзей, они плохо понимают другого человека.

4. Для этих детей произвольная организация очень сложна, но в принципе доступна. Они быстро устают, могут истощаться и перевозбуждаться, имеют выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания. Характерна задержка в психоречевом и социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами проявляются в том, что, осваивая навыки взаимодействия и социальные правила поведения, дети стереотипно следуют им и теряются при неподготовленном требовании их изменения. В отношениях с людьми проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность. При всех трудностях, их аутизм наименее глубок, он выступает уже не как защитная установка, а как лежащие на поверхности трудности общения - ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Эти дети тоже тревожны, для них характерно легкое

возникновение чувства сенсорного дискомфорта, они готовы испугаться при нарушении привычного хода событий, смешаться при неудаче и возникновении препятствия. Отличие их в том, что они более, чем другие, ищут помощи близких, чрезвычайно зависят от них, нуждаются в постоянной поддержке и ободрении. Стремясь получить одобрение и защиту близких, дети становятся слишком зависимы от них: ведут себя чересчур правильно, боятся отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. В этом проявляется их типичная для любого аутичного ребенка негибкость и стереотипность. Ограниченность такого ребенка проявляется в том, что он стремится строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. С его помощью он контролирует контакты со средой, и старается обрести устойчивость в нестабильной ситуации. Вне освоенных и затверженных правил поведения эти дети очень плохо организуют себя, легко перевозбуждаются и становятся импульсивными. Понятно, что в этих условиях ребенок особенно чувствителен к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеряв связь со своим эмоциональным донором, переводчиком и упорядочивателем смыслов происходящего вокруг, такой ребенок останавливается в развитии и может регрессировать к уровню, характерному для детей второй группы. Тем не менее, при всей зависимости от другого человека среди всех аутичных детей только дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя и имеют огромные трудности в его организации. Психическое развитие таких детей идет с более равномерным отставанием. Характерны неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем, ограниченность игры и фантазии. В отличие от детей третьей группы, достижения здесь больше проявляются в невербальной области, возможно в конструировании. В сравнении с "блестящими", явно вербально интеллектуально одаренными детьми третьей группы, они сначала производят неблагоприятное впечатление: кажутся рассеянными, растерянными, интеллектуально ограниченными. Педагогическое обследование часто обнаруживает у них состояние пограничное между ЗПР и УО. Оценивая эти результаты, необходимо, однако, учитывать, что дети четвертой группы в меньшей степени используют готовые стереотипы - пытаются говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой. Именно в этих прогрессивных для их развития попытках общаться, подражать, обучаться они и проявляют свою неловкость. Трудности их велики, они истощаются в произвольном взаимодействии, и в ситуации истощения и у них могут проявиться моторные стереотипии. Стремление отвечать правильно, мешает им учиться думать самостоятельно, проявлять инициативу. Эти дети также наивны, неловки, негибки в социальных навыках, фрагментарны в своей картине мира, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего.

Представленные группы являются основными ориентирами психологической диагностики, представляя возможные степени и формы нарушения контакта с миром, в которых может реализоваться детский аутизм.

1.5. Особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ.

Недоразвитие познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфер обучающихся с ОВЗ разных групп проявляется не только в качественных и количественных отклонениях от нормы, но и в глубоком своеобразии их социализации. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, а иногда с резкими изменениями всей психической деятельности ребёнка. При этом, несмотря на многообразие индивидуальных вариантов структуры нарушений, перспективы образования обучающихся с ОВЗ детерминированы в основном степенью выраженности недоразвития интеллекта, при этом образование, в любом случае, остается нецензовым.

Таким образом, современные научные представления об особенностях психофизического развития разных групп обучающихся с ОВЗ позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические.

К общим потребностям относятся:

- выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы;
- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и сверстниками;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации.

Для обучающихся с ЗПР, УО, характерны следующие специфические образовательные потребности:

- увеличение сроков освоения АОП;
- наглядно-действенный характер содержания образования;
- упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;
- введение предметов, способствующих формированию представлений об естественных и социальных компонентах окружающего мира; отработка средств коммуникации, социально-бытовых навыков;
- специальное обучение «переносу» сформированных знаний умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью;
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;
- стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

Для обучающихся с РАС, характерны следующие специфические образовательные потребности:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;
- развитие познавательных навыков;
- смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Исходя из особенностей контингента детей, посещающих группы компенсирующей направленности, и запроса родителей приоритетным направлением деятельности образовательного учреждения по реализации АОП дошкольного образования является осуществление деятельности по созданию оптимальных условий полноценной коррекции и компенсации имеющихся нарушений у детей в интеллектуальной, речевой и личностной сфере.

Максимально возможная реализация особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, максимально возможное восстановление прав такого ребенка на наследование социального и культурного опыта выражают цель и определяют значение реабилитации средствами образования.

1.6. Модель организации коррекционно-развивающей работы.

Диагностико-консультативное направление работы основывается на основополагающем принципе дефектологии - принципе единства диагностики и коррекции. Реализация этого принципа обеспечивается комплексным междисциплинарным изучением и динамическим наблюдением за развитием ребенка специалистами психолого - педагогического консилиума (далее – ППК) ГБОУ Школа №2103 в составе руководителя психолого-педагогической службы, учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога.

В задачи консилиума входят: изучение состояния здоровья ребенка (медицинское), выявление уровня развития ведущего вида деятельности, особенностей развития познавательной и эмоционально-личностной сфер (психологическое изучение), изучение особенностей развития речевой деятельности (логопедическое изучение), социальной ситуации развития ребенка (отношения в семье), запаса знаний и представлений, сложившихся в дошкольный период жизни (предметах и явлениях действительности), педагогическое изучение.

Исследования в указанных направлениях ведутся систематически: в сентябре, когда ребенок поступает в группу компенсирующей направленности, в январе (промежуточное изучение) и в мае с целью выявления качественных изменений в развитии ребенка в результате образовательно-воспитательного процесса, организованного педагогами ГБОУ Школа №2103. Для организации обследования детей в программах выделяется специальное время. Так, реализуется важнейший принцип дефектологической науки – принцип динамического изучения развития ребенка в процессе образовательно-воспитательной работы.

Каждый из участников ППК ГБОУ Школа №2103 подготавливает информацию по своему профилю. Итогом изучения ребенка специалистами ППК является составление индивидуального маршрута развития ребенка, где прописаны:

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

- четкие цели коррекционно-развивающей работы с ребенком для каждого педагога (учителя - дефектолога, учителя - логопеда, педагога - психолога, воспитателя);

- выявление положительной динамики его развития, на основе поэтапных исследований.

Второе важнейшее направление - коррекционно-развивающее – предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития. Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе учителя-дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога и других специалистов ГБОУ Школа №2103.

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

1.7. Планируемые результаты как ориентиры освоения воспитанниками АОО дошкольного образования.

Целевые ориентиры дошкольного образования представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение АОО не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Настоящие требования являются ориентирами для:

- решения задач формирования АОО;
- анализа профессиональной деятельности педагогов;
- взаимодействия с семьями воспитанников;
- информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

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

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования;
- оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);
- оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания;
- распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников ГБОУ Школа №2103.

Освоение АОП, созданной на основе ФГОС ДО, обеспечивает достижение воспитанниками с ОВЗ двух видов результатов: личностных и предметных.

В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – социализация детей с ОВЗ в общество.

Система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения АОП обеспечивает комплексный подход к оценке стартовых и итоговых результатов освоения программы, позволяет осуществлять оценку динамики достижений детей и включать описание объекта, форм, периодичности и содержания мониторинга.

Мониторинг проводится педагогами поэтапно 2 раза в год (сентябрь, май) обеспечивает возможность оценки динамики достижений детей, сбалансированность методов, не приводит к переутомлению воспитанников и не нарушает ход образовательного процесса.

В мониторинговом исследовании используются следующие способы получения информации:

- наблюдение,
- беседы,
- изучение медицинских карт детей,
- изучение продуктов детской деятельности,
- проведение обследования,

Для отслеживания результатов нами используются следующие методики:

Разделы программы	Название методик обследования детей	Кто проводит	Сроки
Познавательное развитие	Использование методики оценки базовых речевых и учебных навыков (assessment of basic language and learning skills revisited, ablls-r) под ред. М.Л. Семенович	учитель-дефектолог педагог-психолог	сентябрь, май
Познавательные психические процессы	Методические рекомендации «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» под редакцией Е.А. Стребелевой		
	Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» под редакцией С.Д. Забрамной, О.В.Боровика		

Результаты мониторингового исследования могут использоваться исключительно для решения образовательной задачи - индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития).

В ходе образовательной деятельности педагоги создают диагностические ситуации, чтобы оценить индивидуальную динамику детей и скорректировать свои действия.

В представленной системе оценки результатов освоения АОП отражены современные тенденции, связанные с изменением понимания оценки качества дошкольного образования.

В первую очередь, речь идет о постепенном смещении акцента с объективного (тестового) подхода в сторону аутентичной оценки.

В основе аутентичной оценки лежат следующие принципы:

- анализ реального поведения ребенка, а не на результате выполнения специальных заданий. Информация фиксируется посредством прямого наблюдения за поведением ребенка. Результаты наблюдения педагоги получает в естественной среде (в игровых ситуациях, в ходе режимных моментов, на занятиях), а не в надуманных ситуациях, которые используются в обычных тестах, имеющих слабое отношение к реальной жизни дошкольников;

- аутентичные оценки могут давать взрослые (педагоги, родители), которые проводят с ребенком много времени, хорошо знают его поведение;

- аутентичная оценка максимально структурирована;

- родители могут стать партнерами педагога при поиске ответа на тот или иной вопрос.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка.

Содержание АОП дошкольного образования обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей с ЗПР, УО, РАС в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

- «Социально-коммуникативное развитие»,
- «Познавательное развитие»,
- «Речевое развитие»,
- «Художественно-эстетическое развитие»,
- «Физическое развитие».

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ, определяется целями и задачами АОП и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательной деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

- для детей дошкольного возраста - ряд видов деятельности, таких как игровая, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательная (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

2.1. Реализация образовательной деятельности по образовательным областям.

№ п/п	Образовательные области	Цель, решаемая данной областью	Задачи
1	Социально-коммуникативное развитие	Овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь	Выполнение простых устных инструкций с выбором предметов по названию, следование простым инструкциям в повседневной ситуации и способность различать от пяти до десяти предметов в соответствии с устной инструкцией; Формирование навыков самообслуживания; Формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним; Развитие навыка совместной игры со сверстниками;

			Формирование умений использовать вербальные средства общения в условиях их адекватного сочетания с невербальными средствами в контексте различных видов детской деятельности и в свободном общении.
2	Познавательное развитие	Формирование элементарных познавательных процессов и способов умственной деятельности; развитие познавательных интересов.	Ознакомление и формирование сенсорных эталонов (величина, форма, цвет, тактильно-двигательное и слуховое восприятие); Развитие наглядно-действенного мышления, знаний об окружающем; Формирование количественных представлений
3	Речевое развитие	Обеспечивать элементарное развитие речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности	Понимание обращенной речи: учить выполнять действия по речевой инструкции; Формирование фонетико-фонематического слуха; Формирование элементарной коммуникативной компетенции для общения с близкими и сверстниками
4	Художественно-эстетическое развитие	Формирование у детей 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; (музыка, рисование, лепка, конструирование, аппликация)
5	Физическое развитие	Совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной координации	Формировать у ребенка правильное дыхание; Развивать общие движения: 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; Совершенствовать ручную и мелкую моторику

2.2. Описание вариативных форм, методов и средств реализации АОП дошкольного образования.

Воспитательно-образовательный процесс в ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7 подразделен на 4 составляющие:

- образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательной, продуктивной, музыкально-художественной, чтения);
- образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов;
- самостоятельную деятельность детей;
- взаимодействие с семьями детей по реализации АОП дошкольного образования.

Построение образовательного процесса основывается на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, оснащенности ГБОУ Школа №2103, культурных и региональных особенностей, специфики ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7, от опыта и творческого подхода педагога.

В работе с детьми используются преимущественно игровые, сюжетные и интегрированные формы образовательной деятельности. Обучение происходит опосредованно, в процессе увлекательной для малышей деятельности.

2.2.1. Организованная образовательная деятельность

Здоровье и условия воспитания:

1. Коррекционные занятия с ребенком проводятся регулярно в первой и во второй половине дня (учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре - по 25 минут каждое – старшая группа, 30 минут – подготовительная группа).

2. Всеми педагогами соблюдаются требования к обучению ребенка. Его учат соблюдать социально принятые нормы поведения в быту и на занятиях (аккуратно выполнять действия, связанные с навыками самообслуживания; проситься в туалет, мыть руки перед едой, убирать за собой игрушки и одежду, смотреть в глаза, прощаться жестом «пока», пользоваться салфеткой во время еды, правильно держать ложку, во время занятий и игр слушать взрослого и т.д.).

3. Педагоги в течение всего дня беседуют с ребенком. Например: «Сейчас ложимся спать, уже темно, надо отдыхать. А завтра будем играть. Тебя будут ждать Галя и тетя Таня. И дети: Ваня, Аня, Паша» и так далее. Утром: «Сейчас мы завтракаем, потом оденемся и пойдем гулять. На улице будем играть в песок» и так далее.

4. Во время режимных моментов педагог выполняет массаж и рук ребенка 2 – 3 раза в день по 5 – 7 минут. Массаж проводится на фоне эмоционально-вербального общения взрослого с ребенком. Виды упражнений:

4.1. Поглаживание обеих поверхностей рук ребенка (внутренней и наружной) до локтя по направлению от периферии к центру 6 – 8 раз, отдельно по каждой руке.

4.2. Сгибание и разгибание взрослым всех пальцев руки ребенка одновременно (за исключением большого пальца) 4 – 10 раз каждой руке.

4.3. Проведение спиралевидных движений пальца взрослого по раскрытой ладони ребенка от его середины до основания пальцев с переходом на движение по

внутренней стороне большого пальца 2 – 4 раза по каждой ладони («рисуем», мотаем клубочек).

4.4. Точечные нажатия большим и указательным пальцем взрослого на середину каждой фаланги пальцев ребенка по направлению от его кончика к основанию в двух плоскостях: тыльно-ладонной и межпальцевой (пальцы кисти массируются по очереди 1 – 2 раза (мы вот так шагаем: топ-топ, топ-топ)).

4.5. Отведение и приведение взрослым большого пальца ребенка в трех направлениях: вперед-назад, из стороны в сторону, по кругу.

4.6. Ласковое поглаживание взрослым каждой ручки ребенка по направлению от периферии к центру 5 – 6 раз.

Навыки самообслуживания и культурно – гигиенические навыки

Учить ребенка действовать со взрослым или самостоятельно: расправлять одеяло после сна, складывать пижаму в определенное место, умываться, расчесывать волосы перед зеркалом, самостоятельно есть (не проливать суп, пользоваться вилкой, аккуратно накалывая еду, пить из чашки и из стакана, пользоваться салфеткой во время и после еды и так далее), одеваться, раздеваться и обуваться, застегиваться и расстегивать молнии, «липучки», кнопки и так далее на разных предметах одежды, класть вещи на место (учить вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик).

Социальное развитие:

1. Формировать у ребенка представление о себе, учить называть свое имя, половую принадлежность (я – девочка, я – Варя), смотреть на себя в зеркало, показывать на себя рукой и говорить: «Я – Варя».

2. Формировать представление о своих частях тела и зонах лица, их назначении (например, играть в игру «Где носик, где ротик?», в которой уточняется функция носа: «Да, это носик, мы им дышим, в нем есть дырочки-ноздри, через них проходит воздух, мы вдыхаем воздух и дышим» и так далее).

3. Добиваться называния себя в первом лице, побуждать говорить о своих желаниях и потребностях: «Я хочу, я буду, я поела, я иду гулять, я устала, я хочу спать, я не хочу пить, почитай мне сказку, дай мне пить и обращаться к воспитателю на «ты»: «Ты пойдешь гулять?», «Я и ты будем смотреть мультфильм».

4. Обращать внимание ребенка на просьбы, в том числе других людей: «Елисей хочет играть с тобой в мяч. Он приглашает тебя играть», «Вадик хочет пить, дай ему чашку с водой», «Вита устала, она хочет спать» и так далее.

5. Формировать способы взаимодействия со сверстниками: здороваться при встрече, задавать вопросы: «Как у тебя дела?», «Какие у тебя игрушки?», «Как тебя зовут?», «Ты будешь играть в куклы?», «Будем возить кубики и строить домики» и так далее.

6. Указывать ребенку на состояния других людей и сюжетных игрушек (тетя радуется, мишке холодно, кукла довольна, кукла плачет).

7. Формировать эмоциональные и деловые способы общения и взаимодействия со взрослыми (смотреть в глаза, обращаться со словами: «тетя, дай», «спасибо, Наташа»).

Физическое воспитание:

1. При выполнении физических упражнений формировать у ребенка правильное дыхание (например, вдох носом – руки вверх; выдох через рот – руки вниз).

2. Развивать общие движения: учить выполнять различные движения на шведской стенке, перешагивать через веревку, обруч, ручеек, порог, переползать под скамьей, под воротами, через обруч, ударять ногой по мячу (играть в футбол), прыгать на двух ногах и на одной ноге, спрыгивать с небольшой высоты, приседать, удерживая мяч или куклу в руках (вначале с поддержкой взрослого), ходить по скамейке, удерживая равновесие с помощью рук, ходить на мысках с поднятыми руками: «Мы большие жирафы, мы очень большие жирафы – вот такие, тянутся вверх, строя на мысках и произносить «Во-о-о!», выполнять движения под речевые высказывания: ходить вприсядку, руки на коленях («Мы маленькие цыплятки, мы говорим: «Цып-цып». Мы маленькие утятки, мы говорим: «Кря-кря»).

3. Развивать движения рук, совершенствовать ручную и мелкую моторику: учить ловить мячи разного размера, веса, бросать в цель, бросать большой надувной мяч двумя руками, из-за головы вперед, отмечать каждый раз длину броска (можно бросать в обруч или другую цель), доставлять предметы, находящиеся наверху, становясь на мысочки.

Развитие познавательной деятельности:

1. Сенсорное воспитание.

1.1. Формировать ориентировку на величину: учить выделять два – три предмета по величине (большой, средний, маленький), различать и соотносить по величине плоскостное изображение предметов (подбирать крыши разного размера к домам, затем к этим домам елочки в соответствии с размером, прятать яблоки в корзинки с учетом трех – четырех величин).

1.2. Формировать ориентировку на форму: учить пользоваться методом проб при решении сенсорных задач, опускать различные формы в прорези, выделять различные формы среди других (соберем все кирпичики для дорожки, построим башни, выберем все крыши), доставать из мешочка формы по словесной инструкции (шарики, кубики, кирпичики, крыши), доставать предметы, разные по форме, материалу, величине (домики, елочки, шапочки, ленточки, губки, щечки и др.).

1.3. Формировать ориентировку на цвет: учить соотносить цвет с предметом (желтый – цыпленок, зеленый – огурец, красный – яблоко), называть основные цвета (желтый, красный, зеленый, синий), знакомить с новыми цветами.

1.4. Формировать ориентировку на целостное восприятие: учить складывать развернутую картинку из двух – трех частей, собирать сборно-разборные игрушки (машинку, пирамидку, кубики-вкладыши, матрешки).

1.5. Формировать ориентировку на тактильно-двигательное восприятие: определять свойства и качества предметов через тактильное восприятие (твердый – мягкий, холодный – теплый), выбирать игрушки по словесной инструкции (из двух), различать на ощупь разные по форме предметы (шарик, кубик), овощи и фрукты: «Что ... (называется имя ребенка) взяла, яблоко или морковь?», «Что там лежит – апельсин или морковь?» (можно использовать картинки для соотнесения с предметом) и так далее.

1.6. Формировать ориентировку на слуховое восприятие: учить ориентироваться на звук в знакомом пространстве: «Что звучит?» (колокольчик, барабан и др.), различать по голосу близких людей и знакомых детей: «Угадай, кто говорит?», различать животных и птиц по звукоподражанию: «Кто так кричит?»

(кошка, овечка, свинья, кукушка, ворона, воробей), подбирать соответствующую игрушку (картинку).

2. Формирование наглядно-действенного мышления: знакомит ребенка с проблемными ситуациями, когда для решения задачи необходимо использовать вспомогательные средства (палочка, лопатка, сачок и так далее); учить решать простейшие проблемно-практические задачи методом проб, пользоваться предметами-орудиями при выполнении определенных действий; учить выбирать орудие (из 2 – 3) для достижения цели.

3. Ознакомление с окружающим: знакомить ребенка с явлениями природы (зимой идет снег, дети катаются на лыжах, санках, коньках, ветер дует, холодно, деревья качаются, снег падает с деревьев); формировать представления о домашних животных, их частях тела (голова, туловище, лапы, хвост, глаза, уши, нос, рога); знакомить с названиями детенышей животных (у кошки – котята, у собаки – щенок и так далее); формировать представления о диких животных и их детенышах; знакомить с названиями некоторых птиц; обращать внимание ребенка на предметы и явления окружающей действительности (учить выделять группу однородных предметов: мебель, транспорт и так далее сначала на предметах, потом на картинах, затем обобщать в слове: «Вот наша мебель», «Вот наши игрушки» и так далее; знакомить с названиями овощей и фруктов; учить различать знакомые овощи и фрукты по вкусу, проводить игру «Угадай, что съел?»; знакомить с названиями предметов мебели; учить группировать предметы по функциональному назначению (в одну сторону – игрушки, в другую – посуду и так далее); учить различать некоторые предметы живой природы: цветы, ягоды, деревья, кусты, грибы, шишки; учить показывать картинки с изображением движений и действий людей: «Покажи, где дядя читает книгу?», «Покажи, где мальчик катается на лыжах?», «Покажи, где девочка танцует?» и так далее; на прогулке обращать внимание ребенка, что можно лепить из снега и из песка; как можно по снегу кататься на санках или катать куклу и так далее.

4. Формирование количественных представлений: учить различать количества (есть – нет, пустой – полный), выделять количества (1, 2, много), соотносить количества «1, 2, много» с количеством пальцев, отвечать на вопрос «сколько?»; учить находить заданное количество однородных предметов «1, 2, много» в окружающей обстановке.

Развитие речи

1. Понимание обращенной речи: учить выполнять действия по речевой инструкции: «Покажи, где тетя? Вот она!», «Покажи, где у тети глазки? Вот они!»; выполнять задания, включающие 1 – 2 действия («Возьми куклу.», «Возьми куклу и дай Маше»); выполнять задания, включающие пространственные отношения между предметами («Поставь машину на стол»).

2. Формирование фонетико-фонематического слуха. Рекомендуем начать с повторения за педагогом звуков, слогов и простых слов. Далее проводится работа по уточнению слогового состава разных слов (от простых к сложным). При необходимости упражнения сопровождаются игровыми действиями. Прослушивать звуки живой и неживой природы, звуки речи. Петь песенки со звукоподражанием, читать стихи, глядя на ребенка и на игрушку, побуждать его к воспроизведению недостающих слогов и слов в потешках и стихотворениях.

3. Формирование активной речи: делать артикуляционный массаж лица, учить подражать действиям губ (по – пу – пы, то – ты – ту), делать улыбку и

трубочку из губ и просить повторять по подражанию, спрятать и показать язычок, щелкать язычком, учить произносить звукоподражания и слова (при этом у ребенка должна быть соответствующая картинка или игрушка), уточнить или закрепить произнесение одинаковых слогов (да – да – да), закрепить произношение звукоподражаний (гав – гав), уточнить предметный словарь (мяч, кукла и так далее) и познакомить с названиями новых предметов, учить отвечать на простые вопросы взрослого по демонстрации предметов, произносить имена, выражать свои потребности простой фразой из 1 – 2 слов в конкретной ситуации, произносить элементарные фразы с использованием глаголов, обогащать активный словарь новыми существительными и глаголами, вводить в пассивную речь слова, обозначающие свойства и качества предметов, формировать у ребенка потребность высказывать свои желания в речи и самостоятельно задавать вопросы, учить ребенка при произнесении взрослым потешки, стихов, считалок выполнять определенные действия, разучивать игры с пальчиками с речевыми сопровождением, учить совместно со взрослым с опорой на иллюстрации рассказывать знакомые сказки, участвовать в драматизации этих сказок.

4. Постановка звуков. Она осуществляется по традиционным методикам, при этом учитывается работа по вышеуказанным разделам.

Формирование игровой деятельности

Формировать отдельные игровые действия (кормить мишку, катать цыпленка и др.), цепочку из 2 – 3 игровых действий (кормление куклы, укладываем спать), учить играть в строительные игры (нагружать кубики), включать ребенка в сюжетно-ролевую игру, в которой роль ребенку знакома.

Формирование продуктивных видов деятельности

1. Рисование. Вызывать интерес к рисованию: взрослый на глазах у ребенка рисует красками, при этом он может брать краску рукой. Содержание рисунка должно быть понятно ребенку. Взрослый комментирует рисунки: «Вот они, снежинки, падают на землю». Учить ребенка рисовать различными изобразительными средствами (пальчиковая живопись, водяная печать, использование различных приспособлений для рисования, такие как ушные палочки, губки, вата) прямыми и круговыми линиями, дорисовывать картинку, далее учить рисовать знакомые предметы в определенной ситуации, рисовать знакомые предметы по образцу.

2. Конструирование. Вызывать интерес к конструированию совместными постройками, учить строить конструкции по показу, образцу и речевой инструкции, при этом все постройки обыгрываются.

3. Лепка. Вызывать интерес к лепке совместными действиями, формировать способы обследования предметов перед лепкой, учить делить пластилин, соленое тесто на две части, раскатывать его прямыми и круговыми движениями, сплющивать, лепить предметы по подражанию.

4. Аппликация. Вызывать интерес к аппликации совместными действиями, знакомить с тем, что плоские предметы можно наклеить на бумагу, учить наклеивать простые предметы по показу, (поделки из мятой и рваной бумаги)

В коррекционно-педагогической работе особое внимание педагогов обращают на формирование у детей способов усвоения общественного опыта. Соблюдают следующую последовательность в работе: в начале у ребенка формируют совместные действия, далее действия по показу и жестовой

инструкции с речевым сопровождением, действия по речевой инструкции, после чего – самостоятельные действия с предметам

2.2.2. Образовательная деятельность при проведении режимных моментов:

- физическое развитие: комплексы закаливающих процедур (оздоровительные прогулки, мытьё рук прохладной водой перед каждым приёмом пищи, воздушные ванны, ходьба босиком по ребристым дорожкам до и после сна), утренняя гимнастика, упражнения и подвижные игры во второй половине дня;

- социально – коммуникативное развитие: ситуативные беседы при проведении режимных моментов, лексическое сопровождение приема пищи, навыки самообслуживания; помощь взрослым; участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования); формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов;

- познавательное развитие, речевое развитие: создание речевой развивающей среды в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций; ситуативные разговоры с детьми, называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей; обсуждения (пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур);

- художественно – эстетическое развитие: использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, в досуговой деятельности, на прогулке, в изобразительной деятельности, при проведении утренней гимнастики, привлечение внимания детей к разнообразным звукам в окружающем мире, к оформлению помещения, привлекательности оборудования, красоте и чистоте окружающих помещений, предметов и игрушек.

2.2.3. Самостоятельная деятельность детей:

- физическое развитие: самостоятельные подвижные игры, игры на свежем воздухе, спортивные игры и занятия (катание на санках, лыжах, велосипеде и пр.);

- социально – коммуникативное развитие: индивидуальные игры, совместные игры, все виды самостоятельной деятельности, предполагающие общение со сверстниками;

- познавательное развитие, речевое развитие: чтение детям коротких стихотворений, рассматривание книг и картинок: игры на прогулке, автодидактические игры (развивающие пазлы, рамки – вкладыши, парные картинки);

- художественно – эстетическое развитие: предоставление возможности детям самостоятельно рисовать, лепить, конструировать , рассматривание репродукции картин, иллюстраций, музицировать (пение, танцы), играть на детских музыкальных инструментах (бубен, барабан, колокольчик и др.), слушать музыку.

2.2.4. Основные направления и формы работы с семьей

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед образовательным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка».

ФГОС ДО отвечает новым социальным запросам, большое внимание в нем уделяется работе с родителями. В соответствии с новыми требованиями роль родителей в реализации ФГОС ДО возрастает как на уровне каждого дошкольного

отделения (далее ДО), так и на уровне муниципальной системы дошкольного образования в целом. Задачи, стоящие сегодня перед системой образования, повышают ответственность родителей за результативность учебно-воспитательного процесса в каждом ДО, так как именно родительская общественность непосредственно заинтересована в повышении качества образования и развития своих детей (ФГОС ДО ч. I п. 1.6 п. п. 9).

Характерной тенденцией современного периода в развитии отечественного образования является стремление образовательных учреждений к открытости, которая предполагает и участие общества в жизни ДО (ФГОС ДО ч. III п. 3.1 п. п. 5, 6).

Немаловажную роль в процессе становления открытости играют родители, которые являются основными социальными заказчиками и взаимодействие педагогов с ними просто невозможно без учета интересов и запросов семьи.

Цель ДО по организации взаимодействия с родителями - совместное воспитание и развитие дошкольников, вовлечение родителей в образовательный процесс ГБОУ Школа №2103.

Организации работы с семьёй, а ФГОС ДО - является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Работа с родителями, организованная на базе ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7 имеет:

- дифференцированный подход,
- учитывает микроклимат семьи,
- учитывает родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДО,
- способствует повышению культуры педагогической грамотности семьи.

В ходе сотрудничества с родителями педагоги ГБОУ Школа №2103 в соответствии с ФГОС стремятся:

- информировать родителей (законных представителей) о АОП дошкольного образования, и не только семьи, но и всем заинтересованным лицам, вовлечённым в образовательную деятельность;
- обеспечить открытость дошкольного образования;
- создавать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;
- поддерживать родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья;
- обеспечить вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
- создавать условия для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию АОП, в том числе в информационной среде, а также для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией.

К новым подходам взаимодействия ГБОУ Школа №2103 и семьи относится формирование родительской компетентности, которая предполагает интегрирование разных аспектов личного родительского опыта:

- когнитивного;
- эмоционального;
- сенсорного;
- коммуникативного;
- рефлексивного и др.

Компетентность включает в себя не только когнитивный компонент, но и эмоциональный, и поведенческий, то есть умение применять полученные знания на практике, сформированность педагогической рефлексии. Качество родительской компетентности будет обнаруживаться в способности взрослого находить в любой ситуации общения точный и искренний совместный язык контакта с ребенком, включающий многообразие вербального и невербального поведения субъектов общения, что позволит взрослому оставаться во взаимосвязи с ребенком. Когда выбор реагирования на поведение дошкольника осознан родителями, он становится свободным от привычных стереотипных реакций и «автоматизмов» поведения. И, конечно же, содержанием взаимодействия являются все вопросы воспитания и развития ребенка дошкольного возраста.

Взаимодействие педагогов ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7 с родителями на базе нашей образовательной организации реализуется посредством разных форм. Выделяют традиционные и нетрадиционные формы.

Традиционные формы делятся на следующие группы:

- коллективные – родительские собрания (проводятся как групповые 3–4 раза в год, так и общие со всеми родителями воспитанников в начале и в конце года), групповые консультации, конференции;
- индивидуальные – индивидуальные консультации, беседы;
- наглядные – папки-передвижки, стенды, ширмы, выставки, фото, дни открытых дверей.

О нетрадиционном проведении родительских собраний мы говорим в том случае, если педагог относится к родителям как к партнерам по общению, учитывает их опыт воспитания, потребности в знаниях, использует методы активизации.

К досуговым формам относятся различные праздники, например, «Встреча Нового года», «Масленица», «Праздник мам», «Спортивный праздник с родителями». На этих мероприятиях родители являются участниками, а не гостями ДО.

Содержание направлений работы с семьей по образовательным областям

Образовательные области	Направления работы
Социально-коммуникативное развитие	Знакомить родителей с достижениями и трудностями общественного воспитания в ДО. Показывать родителям значение матери, отца, а также дедушек и бабушек, воспитателей, детей (сверстников, младших и старших детей) в развитии взаимодействия ребенка с социумом, понимания социальных норм поведения. Заинтересовывать в развитии игровой деятельности детей, обеспечивающей успешную социализацию, усвоение гендерного поведения. Помогать родителям осознавать негативные последствия деструктивного общения в семье, исключая родных для ребенка людей из контекста развития. Создавать мотивацию к

	сохранению семейных традиций и зарождению новых. Поддерживать семью в выстраивании взаимодействия ребенка с незнакомыми взрослыми и детьми в ДО (например, на этапе освоения новой предметно-развивающей среды ДО, группы - при поступлении в ДО, переходе в новую группу, смене воспитателей и других ситуациях), вне его (например, в ходе проектной деятельности). Привлекать родителей к составлению соглашения о сотрудничестве, программы и плана взаимодействия семьи и ДО в воспитании детей. Сопровождать и поддерживать семью в реализации воспитательных воздействий. Знакомить родителей с опасными для здоровья ребенка ситуациями, возникающими дома, на даче, на дороге, в лесу, у водоема, и способами поведения в них. Направлять внимание их на развитие у детей способности видеть, осознавать и избегать опасности. Информировать родителей о необходимости создания благоприятных и безопасных условий пребывания детей на улице (соблюдать технику безопасности во время игр и развлечений на каруселях, на качелях, на горке, в песочнице, во время катания на велосипеде, во время отдыха у водоема и т.д.). Рассказывать о необходимости создания безопасных условий пребывания детей дома (не держать в доступных для них местах лекарства, предметы бытовой химии, электрические приборы; содержать в порядке электрические розетки; не оставлять детей без присмотра в комнате, где открыты окна и балконы и т.д.). Привлекать родителей к активному отдыху с детьми, расширяющему границы жизни дошкольников и формирующему навыки безопасного поведения во время отдыха. Помогать планировать выходные дни с детьми, обдумывая проблемные ситуации, стимулирующие формирование моделей позитивного поведения в разных жизненных ситуациях. Подчеркивать роль взрослого в формировании поведения ребенка. Побуждать родителей на личном примере демонстрировать детям соблюдение правил безопасного поведения на дорогах, бережное отношение к природе и т.д. Знакомить с возможностями трудового воспитания в семье и ДО; показывать необходимость навыков самообслуживания, помощи взрослым, наличия у ребенка домашних обязанностей. Знакомить с лучшим опытом семейного трудового воспитания посредством выставок, мастер-классов и других форм взаимодействия. Привлекать внимание родителей к различным формам совместной с детьми трудовой деятельности в ДО и дома, способствующей формированию взаимодействия взрослых с детьми, возникновению чувства единения, радости, гордости за результаты общего труда. Проводить совместные с родителями конкурсы, акции по благоустройству и озеленению территории ДО, ориентируясь на потребности и возможности детей и научно-обоснованные принципы и нормативы.
Познавательное развитие	Обращать внимание родителей на возможности интеллектуального развития ребенка в семье и ДО. Ориентировать на развитие у ребенка потребности к познанию, общению со взрослыми и сверстниками. Обращать их внимание на

	ценность детских вопросов. Побуждать находить на них ответы посредством совместных с ребенком наблюдений, экспериментов, размышлений, чтения художественной и познавательной литературы, просмотра художественных, документальных видеофильмов. Показывать пользу прогулок и экскурсий для получения разнообразных впечатлений, вызывающих положительные эмоции и ощущения (зрительные, слуховые, тактильные и др.). Совместно с родителями планировать, а также предлагать готовые маршруты выходного дня к историческим, памятным местам, местам отдыха горожан. Привлекать родителей к совместной с детьми исследовательской, проектной и продуктивной деятельности в ДО и дома, способствующей возникновению познавательной активности.
Речевое развитие	Изучать особенности общения взрослых с детьми в семье. Обращать внимание родителей на возможности развития коммуникативной сферы ребенка в семье и ДО. Рекомендовать родителям использовать каждую возможность для общения с ребенком, поводом для которого могут стать любые события и связанные с ними эмоциональные состояния, достижения и трудности ребенка в развитии взаимодействия с миром и др. Показывать ценность диалогического общения с ребенком, открывающего возможность для познания окружающего мира, обмена информацией и эмоциями. Развивать у родителей навыки общения, используя семейные праздники, коммуникативные тренинги и другие формы взаимодействия. Показывать значение доброго, теплого общения с ребенком, не допускающего грубости; демонстрировать ценность и уместность как делового, так и эмоционального общения. Побуждать родителей помогать ребенку устанавливать взаимоотношения со сверстниками, младшими детьми; подсказывать, как легче решить конфликтную ситуацию. Привлекать к разнообразному по содержанию и формам сотрудничеству (участию в деятельности семейных и родительских клубов, ведению семейных календарей, подготовке концертных номеров (родители - ребенок) для родительских собраний, досугов детей), способствующему развитию свободного общения взрослых с детьми в соответствии с познавательными потребностями дошкольников. Показывать ценность домашнего чтения, выступающего способом развития пассивного и активного словаря ребенка, словесного творчества. Рекомендовать родителям произведения, определяющие круг семейного чтения в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка. Показывать методы и приемы ознакомления ребенка с художественной литературой. Привлекать родителей к проектной деятельности (особенно на стадии оформления альбомов, газет, журналов, книг, проиллюстрированных вместе с детьми).
Художественно-эстетическое развитие	На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям актуальность развития интереса к эстетической стороне окружающей действительности, раннего развития творческих способностей детей. Знакомить с возможностями ДО, а также

	близлежащих учреждений дополнительного образования и культуры в художественном воспитании детей. Поддерживать стремление родителей развивать художественную деятельность детей в ДО и дома; организовывать выставки семейного художественного творчества, выделяя творческие достижения взрослых и детей. Знакомить родителей с возможностями ДО, а также близлежащих учреждений дополнительного образования и культуры в музыкальном воспитании детей. Раскрывать возможности музыки как средства благоприятного воздействия на психическое здоровье ребенка. На примере лучших образцов семейного воспитания показывать родителям влияние семейного досуга (праздников, концертов, домашнего музицирования и др.) на развитие личности ребенка, детско-родительских отношений Организовывать в ДО встречи родителей и детей с музыкантами и композиторами
Физическое развитие	Объяснять родителям, как образ жизни семьи воздействует на здоровье ребенка. Информировать о факторах, влияющих на физическое здоровье ребенка (спокойное общение, питание, закаливание, движения). Рассказывать о действии негативных факторов (переохлаждение, перегревание, перекармливание и др.), наносящих непоправимый вред здоровью малыша. Помогать родителям сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье ребенка. Ориентировать родителей на совместное с ребенком чтение литературы, посвященной сохранению и укреплению здоровья, просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов. Знакомить с оздоровительными мероприятиями, проводимыми в ДО. Разъяснять важность посещения детьми секций, студий, ориентированных на оздоровление дошкольников. Разъяснять родителям (через оформление соответствующего раздела в «уголке для родителей», на родительских собраниях, в личных беседах, рекомендуя соответствующую литературу) необходимость создания в семье предпосылок для полноценного физического развития ребенка. Ориентировать на формирование у ребенка положительного отношения к физкультуре и спорту; привычки выполнять ежедневно утреннюю гимнастику (это лучше всего делать на личном примере или через совместную утреннюю зарядку); стимулирование двигательной активности ребенка совместными спортивными занятиями (лыжи, коньки, фитнес), совместными подвижными играми, длительными прогулками в парк или лес; создание дома спортивного уголка; покупка ребенку спортивного инвентаря (мячик, скакалка, лыжи, коньки, велосипед, самокат и т.д.); совместное чтение литературы, посвященной спорту; просмотр соответствующих художественных и мультипликационных фильмов. Информировать родителей об актуальных задачах физического воспитания детей на разных возрастных этапах их развития, а также о возможностях ДО в решении данных задач.

	Знакомить с лучшим опытом физического воспитания дошкольников в семье и ДО, демонстрирующим средства, формы и методы развития важных физических качеств, воспитания потребности в двигательной деятельности.
--	--

2.3. Проектирование образовательного процесса.

Воспитательно-образовательный процесс строится с учетом контингента воспитанников, их индивидуальных и возрастных особенностей, социального заказа родителей.

При организации воспитательно-образовательного процесса необходимо обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, при этом следует решать поставленные цели и задачи, избегая перегрузки детей, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму».

Построение образовательного процесса на комплексно-тематическом принципе с учетом интеграции образовательных областей дает возможность достичь этой цели.

Планирование образовательной деятельности при работе по пятидневной неделе.

Общее количество непосредственно образовательной деятельности в неделю:

Возраст детей (группа)	Количество НОД	Продолжительность НОД
4-5 лет (средняя группа)	10	Не более 20 минут
5-6 лет (старшая группа)	13	Не более 25 минут
6-7 лет (подготовительная к школе группа)	14	Не более 30 минут

План образовательной деятельности:

Базовый вид деятельности	Старшая группа	Подготовительная группа
Физическая культура в помещении	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Физическая культура на прогулке (Спортивная ходьба и минуты здоровья на улице)	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Познавательное развитие (сенсорика, ФЭКП, ФНДМ, окр.мир / соц.развитие)	3 раза в неделю	4 раза в неделю
Развитие речи и моторики	1 раз в неделю	1 раз в неделю
Рисование	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Лепка	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Аппликация	1 раз в 2 недели	1 раз в 2 недели
Музыка	2 раза в неделю	2 раза в неделю
Обучение игре	1 раз в неделю	1 раз в неделю
ИТОГО	13 занятий в неделю	14 занятий в неделю

Распределение основных видов образовательной деятельности по реализации основных образовательных областей осуществляется на основе расписания.

Расписание организации жизнедеятельности детей в режиме дня.

время	понедельник	вторник	среда	четверг	пятница
1 половина дня (с 7.00 до 13.00)					

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов					
7.00. – 8.10	Утренняя прием детей: в группе организуются игры, проводится индивидуальная работа с детьми) развитие психических процессов (воображения, памяти, мышления, слухового и зрительного внимания, координационных способностей при проведении подвижных и хороводных игр. Коррекционная работа учителя-логопеда, педагога–психолога, учителя-дефектолога Образовательные области: социально-коммуникативное, физическое, познавательное развитие				
8.10 – 8.25	Утренняя гимнастика с включением упражнений на формирование правильной осанки, профилактику плоскостопия, развитие опорно – двигательного аппарата, координационных способностей, слухового внимания. Образовательные области: физическое развитие				
8.30 – 8.50	Гигиенические процедуры, подготовка к завтраку (знакомство с меню), завтрак детей. Лексическое сопровождение завтрака учителем-логопедом Образовательные области: физическое развитие, развитие речи				
Образовательная деятельность осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности, самостоятельная деятельность детей					
8.50 – 9.00	пальчиковая, артикуляционно-дыхательная гимнастика, дидактические игры, игры на развитие мелкой моторики	пальчиковая, артикуляционно-дыхательная гимнастика, рассматривания альбомов, игры на развитие мелкой моторики	пальчиковая, артикуляционно-дыхательная гимнастика, настольно-печатных игр, игры малой подвижности.	пальчиковая, артикуляционно-дыхательная гимнастика, чтение художественной литературы, игры на развитие мелкой моторики	пальчиковая, артикуляционно-дыхательная гимнастика, настольные игры
Образовательная область: социально-коммуникативное, речевое, познавательное, физическое развитие					
Непосредственно образовательная деятельность, образовательная деятельность осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности					
9.00 – 10.35	Непосредственно образовательная деятельность воспитанников в соответствии с расписанием, рабочей программой педагогов. Во время непосредственно образовательной деятельности обязательное соблюдение речевого режима. В зависимости от вида деятельности – трехминутная физминутка на коррекцию осанки: растяжка и расслабление позвоночника, пальчиковая и зрительная гимнастики, Коррекционная работа учителя-логопеда, педагога – психолога, учителя-дефектолога Образовательные области: социально-коммуникативное, речевое, познавательное, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие				
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов					
10.30- 11.40	Воздушные ванны во время переодевания, босохождение в группе по коррекционным массажным дорожкам. Прогулка на свежем воздухе детей (ежедневные наблюдения за объектами живой и неживой природы, опыты, дидактические игры природоведческого характера, коллективный труд, индивидуальная работа по развитию координационных способностей, коммуникативной стороны речи, развитию и коррекции психических познавательных процессов, закаливающие мероприятия организма во время прогулки, свободная двигательная активность, снятие мышечного напряжения.). Образовательные области: познавательное, физическое развитие				

11.40-12.00	Возвращение детей с прогулки, гигиенические процедуры, подготовка к обеду. Образовательные области: физическая культура, здоровье				
12.00-12.30	Обед воспитанников, Лексическое сопровождение обеда учителем-логопедом, подготовка к дневному сну. Образовательные области: познавательное, физическое развитие				
2 половина дня (с 13.00 до 19.00)					
Перед засыпанием чтение сказок – переход от активной деятельности ко сну, релаксация. Пробуждение под музыку – выравнивание фаз пробуждения, эмоционально положительный настрой детей на дальнейшую деятельность.					
12.30-15.00	Дневной сон детей (режимный момент не входит в образовательную деятельность).				
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов					
15.00-15.30	Постепенный подъем детей, закаливающие мероприятия, гигиенические процедуры, подготовка к полднику (знакомятся с меню). Ежедневная гимнастика пробуждения проводится с использованием коррекционно-профилактических упражнений, направленных на развитие мелкой и общей моторики, коррекцию дыхания, осанки, формирование способности к ориентировке в пространстве в течение 5-10 минут. Босохождение по массажным коррекционным дорожкам (профилактика плоскостопия). Образовательные области: физическое развитие				
15.30-15.45	Прием пищи (полдник) детей, гигиенические процедуры после полдника. Образовательные области: здоровье				
Непосредственно образовательная деятельность (занятия), образовательная деятельность осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности, самостоятельная деятельность детей.					
15.45 - 16.45	Непосредственно образовательная деятельность воспитанников в соответствии с расписанием. Индивидуальная работа с детьми, артикуляционная, дыхательная, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, релаксация, чтение худ. литературы				
8.50 – 9.00	Работа воспитателя с детьми по заданию учителя-дефектолога	Работа воспитателя с детьми по заданию учителя-дефектолога, строительные игры, развитие мелкой моторики, конструирование	Работа воспитателя с детьми по заданию учителя-дефектолога, педагога-психолога, творческая деятельность (рисование, аппликация)	Работа воспитателя с детьми по заданию учителя-дефектолога, чтение художественной литературы, развивающие дидактические игры	Работа воспитателя с детьми по заданию учителя-дефектолога, педагога-психолога, творческая деятельность (рисование, аппликация)
Образовательные области: социально-коммуникативное, речевое, познавательное, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие					
16.45-18.00	Организация прогулки воспитанников. Спортивные игры, подвижные игры на развитие координационных способностей. Игры малой подвижности и подвижные игры. Взаимодействие с семьями (работа с родителями) детей (консультации, беседы, рекомендации). Образовательные области: социально-коммуникативное, речевое, познавательное, физическое развитие				
18.00-19.00	Возвращение с прогулки. Ужин воспитанников, гигиенические процедуры. Образовательные области: здоровье				

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

2.4. Особенности организации образовательного пространства в группах для детей с ОВЗ.

Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю-дефектологу. Занятия с детьми проводятся учителем-дефектологом: ознакомление с окружающим миром и социальное развитие; развитие речи и моторики; развитие элементарных количественных представлений; формирование наглядно – действенного мышления; сенсорное воспитание; обучение игре.

Коррекционные занятия проводятся индивидуально, на основе диагностики, проведенной в начале года, с учетом актуального уровня развития детей. В ходе диагностики выявляются индивидуальные особенности дошкольников, уровень их развития, усвоение АОП за предыдущий период воспитания и обучения. При этом сроки его освоения каждым ребенком могут быть различными, т.е. темп «прохождения» АОП может быть разным. Занятия ведутся параллельно с работой, организуемой воспитателем.

Воспитатель проводит индивидуальные занятия по изобразительному искусству (рисование, лепка, аппликация), конструированию, ручному труду, игры, наблюдения, самостоятельная деятельность детей.

Музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре проводят фронтальные занятия (с целой группой детей) преимущественно в первой половине дня. Одно занятие по физкультуре и музыке проводится во второй половине дня.

Учитель-дефектолог отвечает в целом за коррекционно-развивающую работу. В обязанности учителя-дефектолога входят: динамическое изучение ребенка; выполнение требований программ коррекционно-развивающего обучения и воспитания; осуществление преемственности в работе с воспитателями, учителем-логопедом, педагогом-психологом, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем; осуществление контакта с медицинскими работниками; взаимосвязь с родителями; осуществление преемственности в работе со школой.

Воспитатель проводит индивидуальные занятия по изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация), обучение игре, конструированию, организует наблюдения за природными и общественными объектами в соответствии с АОП с учетом их индивидуальных, физиологических, психических и возрастных особенностей, рекомендаций педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда.

Для оказания логопедической помощи детям с ОВЗ в ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7 работает учитель-логопед. Педагог-психолог занимается углубленным изучением особенностей эмоционально-личностного развития детей, личностных и поведенческих реакций. Основной формой работы с детьми является проведение индивидуальных занятий, направленных на нормализацию эмоционально-личностной сферы, повышение умственного развития и адаптивных возможностей ребенка.

Музыкальный руководитель организует работу по музыкальному воспитанию детей с учетом их индивидуальных, возрастных, психических особенностей в тесном контакте с воспитателем и учителем-дефектологом.

Организация образовательного пространства в группах для детей с ОВЗ осуществляется путем тесного взаимодействия в работе учителя - дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога, а также других специалистов ГБОУ Школа №2103, которое реализуется в организации «пятиминутки»

взаимодействия», «коррекционных часов на группах», индивидуальной работе по рекомендациям специалистов ГБОУ Школа №2103 и грамотном осуществлении индивидуально-образовательного маршрута каждого воспитанника.

2.5. Особенности планирования при организации образовательного процесса детей с ОВЗ.

Основной смысл планирования при организации образовательного процесса детей с ОВЗ заключается в определении перспектив развития каждого ребенка и всей группы детей с учетом их индивидуальных, возрастных и типологических особенностей, при этом отбор содержания воспитательных мероприятий, средства и методы их реализации должны способствовать преодолению специфики интеллектуального дефекта, сглаживанию нарушений эмоционально-волевой сферы, выработке адаптивных форм поведения.

Планирование воспитательно-образовательной работы отвечает ряду требований:

- определен оптимальный вариант учебной нагрузки детей;
- планируемый образовательный процесс соответствует физиологическим законам роста и развития детей. Обеспечена защита прав и интересов ребенка;
- учтены медико-гигиенические требования к последовательности, длительности, особенностям проведения различных режимных процессов;
- учтены местные региональные особенности (климат, природные условия);
- учтены время года и погодные условия;
- учтены индивидуальные особенности каждого малыша, посещающего группу (постепенное пробуждение, свобода участия в той или иной деятельности, их смена).
- предусмотрены в плане чередования организованной и самостоятельной деятельности детей. Свободная деятельность составляет не менее 40% от объема нерегламентированной деятельности, в том числе на воздухе до 3 часов в течение дня в зависимости от времени года. Выделено время для свободной игры;
- учтены колебания работоспособности детей в течение дня и недели;
- включены элементы деятельности, способствующие эмоциональной разрядке, создающие у ребят радостное настроение, доставляющие им удовольствие;
- учтен уровень развития детей. Использованы результаты диагностики для оптимизации образовательного процесса, планирования индивидуальной работы с каждым ребенком;
- учтены регулярность, последовательность, повторность воспитательных воздействий;
- планирование строится на основе интеграции усилий всех специалистов, работающих на группе с детьми;
- планируемая деятельность не навязывается детям искусственно, а обязательно соответствующим образом мотивируется;
- предусмотрено разнообразие предлагаемой деятельности, чтобы способствовать максимальному раскрытию потенциала каждого малыша;
- предполагается обязательное включение родителей в общий педагогический процесс.

III. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ

3.1. Социальное развитие.

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.

Основные направления и задачи коррекционной работы

В процессе социального развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых концентрика, 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, привнося 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 со 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 промеривание, зрительная ориентировка).

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

Занятия проводятся 1 раз в неделю учителем-дефектологом. Учитель-дефектолог 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.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

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

Задачи концентратора «Я сам»:

1. откликаться и называть свое имя;
- Коррекционно-развивающее обучение и воспитание
1. узнавать себя в зеркале, на фотографии;
 2. показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;
 3. 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 концентратора «Я и другие»:

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

Задачи концентратора «я и окружающий мир»:

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

Квартал	Основное содержание работы
I	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 (проследить 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	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). 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 узнавать на фотографии. Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности.

III	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, педагоги, 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...», «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.).
-----	---

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя (эмоционально, словесно, действиями).
2. Продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье.
3. Продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах.
4. Учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях.
5. Закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы).
6. Учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове - волосы.
7. Учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают.
8. Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.
9. Учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников.
10. Учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним.
11. Формировать у детей интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними.
12. Учить детей слушать непродолжительное время мелодичную музыку, звуки природы, эмоционально реагировать на ритмический рисунок мелодии, ее темп и характер.

Квартал	Основное содержание работы
I	Формировать эмоционально-личностный контакт ребенка с педагогом в процессе предметно-игровой деятельности. Формировать у детей умения выполнять элементарные действия по односложной речевой инструкции: «Принеси игрушку», «Поставь стул», «Возьми чашку», «Дай машинку», «Отнеси в мойку», «Иди в туалет», «Иди в раздевалку», «Спрячь в карман», «Брось в корзину», «Ложись в кровать», «Сядь на стульчик». Формировать у детей положительное отношение к выполнению режимных моментов: спокойный переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, организованный выход на прогулку, систематическая уборка игрушек на определенные места и т. п. Учить детей узнавать на фотографии родителей. Учить детей пользоваться эмоциональными способами выражения чувства привязанности к матери и членам семьи: смотреть в глаза, обнимать, целовать, держать за руку, прижиматься, улыбаться. Формировать у детей интерес к совместной деятельности (подражая взрослому, брать предметы в руки, действовать с ними: взять мяч, прокатить мяч через ворота; погрузить кубики в машину; покатать куклу в коляске, посадить куклу на стул, спеть кукле песенку, пожалеть куклу (лялю); перелить воду из сосуда в сосуд; собрать игрушки в коробку и т. д.).
II	Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении. Формировать у детей представления о разнообразных эмоциональных впечатлениях (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи) Продолжать знакомить ребенка с составом его семьи. Закреплять у детей представление о половой принадлежности (мальчик, девочка, сынок, дочка). Продолжать знакомить детей с именами сверстников, называть их по имени, учить узнавать на фотографии. Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности.
III	Закреплять у детей положительное отношение к пребыванию в условиях коллектива сверстников. Создавать условия для формирования у детей эмоциональной восприимчивости и адекватных способов выражения эмоций в повседневных бытовых ситуациях (пожалеть ребенка, если он упал; похвалить, если он оказал помощь другому человеку, и т.д.). Учить детей фиксировать свое эмоциональное состояние. Создавать условия для формирования общения детей друг с другом, придавая ему эмоциональную выразительность и ситуативную отнесенность. Учить детей доброжелательно приветствовать друг друга, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться (при этом смотреть в глаза). Учить детей выражать свои потребности и желания («Я хочу», «Я не хочу»), мимикой и жестами, выразительными движениями. Формировать у детей умение эмоционально-положительно общаться со сверстниками в повседневной жизни и на занятиях. Учить детей узнавать сверстников группы и близких взрослых в ежедневном общении. Закреплять у детей умение использовать предметно-орудийные действия в быту.

Перечень оборудования и дидактического материала:

- фотографии (индивидуальные фото каждого ребенка группы, фото группы детей, индивидуальные фото каждого родителя; фото, отражающие различную деятельность ребенка в группе);
- фотоальбомы (индивидуальные для каждого ребенка с фото, отражающими жизненный опыт ребенка, интересные события жизни; день рождения, детские праздники, занятия и др.; групповые фото, отражающие жизнь ребенка во взаимодействии со всей группой, с малыми группами, с другими детьми ДО или гостями);
- иллюстративный материал, отражающий различное эмоциональное состояние людей, деятельность людей различных профессий;
- магнитная доска;
- настольные ширмы;
- плоскостные, деревянные, пластмассовые фигурки персонажей знакомых детям сказок;
- куклы (девочка, мальчик);
- наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.);
- куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка и т. п.);
- рукавички разного цвета с изображениями мордочек знакомых животных (кошка, собака, зайчик, ежик, лягушка, поросенок, козленок, утенок и т. п.);
- атрибуты для игры-драматизации (репка из папье-маше, домик-теремок);
- мягкие модули; костюмы, изображающие животных (курочка, собачка, кошка, мышка).

3.2. Познавательное развитие

В дошкольном возрасте совершенствуются и качественно изменяются способы ориентировки ребенка в окружающей действительности; возникают новые средства ориентировки; содержательно обогащаются представления и знания ребенка о мире; начинает складываться целостная система отношений и знаний, в которой объединяются ценностно значимые ориентиры деятельности ребенка и понимание смысла этой деятельности самим ребенком.

В данном разделе АОП выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют решению задач поэтапного формирования способов ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта:

- сенсорное воспитание;
- формирование мышления;
- формирование элементарных количественных представлений;
- ознакомление с окружающим;
- развитие речи и формирование коммуникативных способностей;
- развитие ручной моторики.

3.3. Сенсорное воспитание

В данном направлении сосредоточено основное содержание работы по коррекции когнитивной сферы ребенка. Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей поисковых способов ориентировки:

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

методов проб и примеривания. Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов - внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой - оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности - предметной, игровой, продуктивной, трудовой (А.А.Катаева, 1978).

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий - действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа-представления.

Педагогам важно помнить, что с дошкольниками с ОВЗ надо работать, не теряя с ним визуального и ситуативного контакта, накапливая и обобщая практический и чувственный опыт ребенка.

Занятия по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
2. Учить детей дифференцировать легко вычлняемые зрительно, тактильно, двигателью, на слух и на вкус свойства предметов.
3. Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий - горький.
4. Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
5. Формировать у детей поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач.
6. Создавать 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 АОП по следующему алгоритму (буквенные обозначения (А, Б, В, Г, Д, Е) 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;
- Е) формирование представлений о воспринятом.

Квартал	Основное содержание работы
I	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 проследивать 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	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 прорези 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	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. Д) Учить детей находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты.

	Е) 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 АОП 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.

Квартал	Основное содержание работы
I	А) Знакомить детей с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм со взрослым на музыкальных инструментах (колокольчик, металлофон, барабан). Учить детей реагировать на звуки (звонок, колокольчик, бубен). Выбатывать 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	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	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 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

Квартал	Основное содержание работы
I	Учить детей воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб. Учить детей воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине (в пределах двух).
II	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	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

Квартал	Основное содержание работы
I	Знакомить детей с различными вкусовыми характеристиками продуктов питания (сладкий, горький).
II	Знакомить детей с тем, что пища бывает горячая и холодная. Учить детей дифференцировать горячие и холодные напитки (чай - сок)
III	Учить детей определять пищу на вкус (сладкий, горький), называть это свойство словом (игра «Угадай на вкус»)

Перечень оборудования и дидактического материала

Разноцветные флажки, ленточки, мячи, шары, кубики, кирпичики, тесьма, мешочки; коробки форм (разного вида); надувные мячи (большие, средние и маленькие); разнообразные матрешки (от трехместных до восьмиместных); пирамидки разного размера и разной конструкции; игрушки сюжетные: лошадка, кошечка, зайчик, медвежонок, собачка, лягушка и др.; неваляшки разного размера (5); различные музыкальные инструменты: колокольчики, погремушки, бубен, пианино, детский музыкальный центр, барабан, шарманка и др.; магнитофон; аудиокассеты с записями различных мелодий; пластмассовые кегли и шары; набор муляжей овощей, фруктов, грибов; корзины разной величины, мисочки, кувшины, бутылки, банки для раскладывания бус, шариков, мелких игрушек; лото-вкладыши; шарики и кубик с дырочками для надевания на пальцы, для соединения с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; шароброс с шарами двух размеров; тележки, машины разных размеров; лоточки для скатывания шариков, для прокатывания автомобилей; набор «Достань колечко»; трубки прозрачные и непрозрачные с цветными пыжами и палочками; тележки со съемными фигурками, палочки с кольцом на конце и без кольца; трафареты; различные; дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и т. п.); мелкие игрушки животных и их детенышей.

3.4. Формирование мышления.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом.

На начальном этапе коррекционно-педагогическая работа направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно ранняя форма мышления возникает у ребенка в тесной связи с практической деятельностью и направлена на ее обслуживание. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осваивает его. Задачей педагога является активизация эмоционального отношения детей к самостоятельным предметным и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагог использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение взрослым самостоятельных действий ребенка с их положительной оценкой.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Создавать предпосылки к развитию у детей наглядно-действенного мышления.
2. Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.
3. Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.
4. Познакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.
5. Учить детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.
6. Формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.
7. Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

Квартал	Основное содержание работы
I	Формировать у детей целенаправленные действия с предметами: «Поймай воздушный шарик!», «Кати мячик!», «Прокати шарики через ворота!», «Покатай зайчика!», «Перевези кубики!» и т. д. Учить детей выполнять предметно-игровые действия
II	Формировать представления детей об использовании в быту вспомогательных средств и предметов-орудий фиксированного назначения (создаются проблемно-практические ситуации, в которых дети знакомятся с назначением вспомогательных средств и орудий в жизни и деятельности человека. Например: ложка нужна для еды, карандаш - для рисования, веревочка нужна, чтобы привязать воздушный шарик и его удерживать, и т. д.) Учить детей выполнять действия с предметами, имеющими фиксированное назначение: чашка, ложка, стул, ножницы, карандаш, лейка, веревка (игры «Угостим мишку чаем!», «Нарисуем ленточку!», «Польем цветок!», «Поиграем с воздушными шариками!», «Покатаем матрешку в тележке!», «Куклы пришли в гости», «Привяжем тесемки к тележкам!», «Достанем воздушные шарики!», «Угостим зайку!», «Испечем пироги!»)

	Учить детей пользоваться предметами-орудиями (сачками, палочками, молоточками, ложками, совочками, лопатками) при выполнении практических и игровых задач (игры «Достань камешки из банки!», «Поймай рыбку!», «Забей гвоздики!», «Построй заборчик!», «Протолкни шарик молоточком!», «Свари кашу для куклы!», «Сделай куличики!»)
III	Знакомить детей с практическими проблемными ситуациями и задачами Учить детей использовать предметы-заместители в тех случаях, когда предметы-орудия специально не изготавливаются и способ действия с ними не предусматривается (игрушка-цель находится далеко или высоко от ребенка) Учить детей переносить усвоенные способы использования предметов-заместителей в новые ситуации

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения.
2. Формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях.
3. Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.
4. Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.

Квартал	Основное содержание работы
I	Продолжать знакомить детей с проблемно-практическими ситуациями, формировать практические способы их решения Продолжать учить детей использовать предметы-заместители в игровых и бытовых ситуациях Учить детей решать проблемно-практические задачи методом проб: приближать к себе предметы с помощью веревки, тесьмы («Достань игрушку!», «Покатай мишку!»)
II	Учить детей пользоваться методом проб при решении проблемно-практических задач, пользоваться палками с разными рабочими концами («Построй забор вокруг дома!», «Достань тележку!») Учить детей выполнять предметную классификацию по образцу на знакомом материале (две группы: предметы, с которыми можно действовать, и предметы, с которыми действовать нельзя, они сломаны)
III	Учить детей определять причину нарушения обычного хода явления, когда причина хорошо видна («Машина не едет, потому что спустило колесо», «Стул падает, потому что сломана ножка», «Ящик стола не задвигается, потому что мешает брусок») Учить детей доставать предметы из сосуда (в который нельзя засунуть руку), используя в качестве орудия палку с крючком, сачок для аквариума, ложку, вилку (учитывать свойства предмета-цели) Учить детей самостоятельно находить решение проблемно-практической ситуации, требующей изготовления и применения прочного орудия (сделать из двух коротких палок одну длинную, связать две короткие веревки, чтобы получить одну длинную, и т. п.)

Перечень оборудования и дидактического материала:

Набор предметов-орудий: сачок, удочка, палочка с колечком, палочка с крючком, палочка с вилкой и др.; сюжетные игрушки: лошадка, кошечка, зайчик, медвежонок, собачка, куклы; набор игрушек (пластмассовых и деревянных), имитирующих орудия труда: молоток, гаечный ключ, отвертка; аквариум; бассейн; заводные игрушки (машинки, игрушки-забавы: лягушка, обезьянка, заяц и др.); неваляшки; колокольчики, погремушки; деревянные, картонные или пластмассовые домики, деревья, елки и др.; корзины; тазы, кувшины, банки; пластмассовые игрушки (шарики, уточки, рыбки); кольца для надевания на руки, на подставки; шарики и куб и кис дырочками для надевания на пальцы, для соединения с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки - вкладыши; матрешки (от трехместных до пятиместных); столики с втулками; коляски с ручьятами; тележки, машины; лотки для скатывания шариков, для прокатывания автомобилей; набор «Достань колечко»; трубки прозрачные и непрозрачные с цветными пыжами и палочками; тележки со стержневыми и сюжетными съемными фигурками; доска Сегена; игрушки с крепящимися деталями; пластмассовые и деревянные прищепки различной величины и основа для них (контур елки, круг - солнце, основа туловища для бабочки, корзинка); сюжетные и предметные иллюстрации; книги, содержащие художественные произведения для развития наглядно-образного и элементов логического мышления; фланелеграф.

3.5. Формирование элементарных количественных представлений

Ребенка с первых дней жизни окружает множество предметов, людей, однородно повторяющихся звуков и движений. Познание малышом количественной стороны действительности помогает ему более полно и точно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем. Умения сравнивать группы предметов по количеству, считать, выполнять элементарные арифметические действия необходимы ребенку уже в дошкольном возрасте при организации различных видов деятельности (игровой, изобразительной, элементарной трудовой) и являются немаловажным фактором социальной приспособленности и подготовки к обучению в школе.

Математическое развитие ребенка в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развитием наглядных форм мышления.

Занятия по обучению счету способствуют:

1. формированию у детей способов усвоения общественного опыта (подражания, действий по образцу, выполнения заданий по словесной инструкции);
2. сенсорному развитию (развитию умения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, множества предметов; группировать их по определенному качественному или количественному признаку, отвлекаясь от других свойств предметов и их функционального назначения, и др.);
3. познавательному развитию (развитию умения сравнивать, анализировать, обобщать)

Работа с малышами по формированию количественных представлений начинается с заданий на подбор и объединение предметов по определенному признаку - с самого начального этапа развития представлений о множестве. На первом году обучения детей также учат выделять 1, 2 и много предметов из

группы; различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный. Далее, со второго года обучения детей учат сравнивать множества по количеству: больше, меньше, поровну; преобразовывать множества, уменьшая, увеличивая или уравнивая их количество; учат пересчету предметов.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами.

2. Развивать у детей на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами восприятие (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное). Учить выделять и различать множества по качественным признакам и по количеству

3. Формировать у детей способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции).

4. Формировать практические способы ориентировки (пробы примеривание).

5. Развивать речь воспитанников. Расширять понимание у детей речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один - много - мало, сколько?, столько..., сколько... и т. п.). Давать образец невербальной (жестовой) форм ответа.

6. Учить детей выделять и группировать предметы по заданному признаку.

7. Учить выделять 1, 2 и много предметов из группы.

8. Учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало пустой, полный.

9. Учить составлять равные по количеству множества предметов - «столько..., сколько...».

10. Учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета.

Квартал	Основное содержание работы
I	Знакомить детей с практическими действиями с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами Учить детей выделять отдельные предметы из группы; составлять группы из одинаковых предметов (ребенок подбирает предметы, педагог сопровождает его действия словами: «Еще мячик, еще ..., еще ..., еще ... Вот как много мячей», выделяя тем самым каждый отдельный предмет, отмечая увеличение их количества и указывая на их множественность) Учить выделять 1 и много предметов из группы по подражанию, образцу; составлять множества из отдельных предметов; учить понимать вопрос сколько?, отвечать на вопрос (ответы детей могут быть вербальной и невербальной форм) Учить выделять 1 и много предметов из группы по словесной инструкции. Учить различать дискретные (игрушки, предметы) и непрерывные (вода, песок, крупа) множества по количеству: много - мало (работая с непрерывными множествами, педагог дает образец речевого высказывания: в большом ведерке много песка, в маленьком - мало) Учить детей находить 1, много и мало однородных предметов в специально подготовленной обстановке (например, на столе педагога), фиксировать

	результат действия в слове или использовать жесты
II	Учить детей различать количества пустой - полный; употреблять в речи слова «пустой» - «полный» Учить выделять 2 предмета из группы по подражанию, образцу Соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев; отвечать на вопрос сколько?, называя числительные один, два или показывая соответствующее количество пальцев Учить выделять 2 предмета из множества по словесной инструкции Учить находить 1, 2 и много однородных предметов в специально подготовленной обстановке Учить показывать и называть единичные и парные части тела и лица (две руки и ноги, один нос и т. п.)
III	Учить детей находить заданное количество однородных предметов - 1,2, много - в окружающей обстановке Учить детей составлять равные по количеству множества предметов, с каждым предметом одной группы соотносить только 1 предмет другой группы, используя приемы приложения и составления пар; понимать выражение столько ..., сколько ... («Поставь каждую чашку на блюдце. Сколько блюдц, столько и чашек») Учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами без пересчета в пределах двух (например, хлопнуть в ладоши столько раз, сколько матрешек на столе: учить ребенка непосредственно перед каждым предметом совершать только 1 хлопок)

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Продолжать организовывать практические действия детей с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода и т. д.).
2. Учить сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство.
3. Учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество.
4. Для сравнения и преобразования множеств учить детей использовать практические способы проверки - приложение и наложение.
5. Учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех.

Квартал	Основное содержание работы
I	Закреплять представления детей о количествах 1, 2, много, мало, пустой, полный, используя для этого дискретные и непрерывные множества Учить детей сравнивать две неравные группы предметов по количеству (отличающиеся между собой на две единицы: 1 и 3), устанавливая, каких предметов больше, меньше, используя приемы наложения и приложения Учить сравнивать по количеству непрерывные множества (в большом ведре больше песка, в маленьком - меньше) Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем уменьшения и увеличения их количества
II	Учить детей сравнивать две равные и неравные группы предметов по количеству, устанавливая, каких предметов поровну, больше, меньше, используя приемы наложения и приложения Учить детей преобразовывать дискретные и непрерывные множества путем

	уравнивания, уменьшения и увеличения их количества Учить пересчету предметов в пределах двух; соотносить количество предметов с количеством пальцев на руке (сначала учить осуществлять пересчет однородных предметов, а затем - предметов, различных по назначению, цвету, размеру) Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству: без счета, используя приемы приложения и наложения, и на основе пересчета Продолжать учить сравнивать по количеству непрерывные множества. Продолжать формировать умение преобразовывать дискретные и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот Учить группировать предметы по количественному признаку Учить выполнять операции объединения и разъединения в пределах двух (операции должны носить развернутый характер и иметь открытый результат) Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на осязание (предметы), движений: сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения
III	Формировать у детей представление о том, что определенное количество предметов не меняется независимо от их расположения; количество предметов не зависит от их размера; определенное количество жидких и сыпучих тел не зависит от объема сосудов; учить использовать прием приложения как практический способ проверки Учить детей выделять 3 предмета из группы по подражанию, по образцу, по слову; соотносить количество предметов с количеством пальцев Учить детей соотносить две группы предметов по количеству в пределах трех без пересчета (столько ..., сколько ...) Учить пересчитывать предметы в пределах трех; осуществлять пересчет однородных предметов, расположенных в ряд, при разном их расположении, а также предметов, различных по назначению, цвету, размеру Учить детей определять количество предметов и изображений на картинках в пределах трех без пересчета, использовать пересчет как способ проверки Продолжать учить сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения, и на основе пересчета; сравнивать непрерывные множества (в большом - больше, в маленьком - меньше, в одинаковых - поровну) Совершенствовать умение преобразовывать дискретные (на основе счета) и непрерывные множества, из неравных множеств делать равные и наоборот, используя разные способы преобразования Упражнять детей в пересчете элементов множеств, воспринимаемых на слух (звуки), на осязание (предметы), движений в пределах трех; сопоставлять по количеству предметы и звуки, предметы и движения, звуки и движения

Перечень оборудования и дидактического материала:

Счетные лесенки (с двумя и тремя ступеньками); наборные полотна (с двумя и тремя карманами); разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы разных размеров (большие, средние, маленькие); специальный стол для хранения сыпучих материалов; набор коробок для сыпучих материалов и сыпучие материалы; горох, фасоль, чечевица, перловая крупа, манная крупа, речной песок и т. п.; прозрачные емкости (пластмассовые бутылочки, стаканчики, банки, пузырьки и т. д.); посуда: лейки, кувшины, миски, ложки, кастрюли разных размеров; формочки для песка (в виде цифр, овощей, фруктов, геометрических фигур и др.); штампы: цифры, геометрические фигуры, различные картинки и штемпельная подушка; емкость

(аквариум); предметы-орудия: сачки, сито, ковшики различных размеров (не менее 108 трех) и т. п.; игрушечные удочки с магнитами; мелкие игрушки с магнитами (рыбки, шарики, лягушки и т. п.); природный материал: желуди, ракушки, камешки различной величины; пуговицы разного размера (различных цветов); счетные полоски; мелкий счетный материал: грибы, елки, различные овощи, фрукты, кубики, шарики; сюжетные игрушки: мишки, ежи, белки, птички, кошки, собачки, лягушки и т. п.; наборы цифр от 1 до 5; плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и фланелеграфе (предметные изображения животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.); наборы полосок, разных по длине; наборы лент и полосок, разных по ширине; объемные и плоскостные модели домов и елок разной величины; изображения разных времен года и частей суток; карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт), геометрических фигур, от 1 до 5; домино (детское) с изображением предметов и кружков; наборы геометрических фигур; палочки различной величины; муляжи овощей и фруктов натурального размера, выполненные из пластмассы, папье-маше и т. п.; плетеные и пластмассовые корзины различной величины; обручи разного размера; мячи разного размера и разного цвета (большие, средние и маленькие, легкие и тяжелые); гирлянды, бусы различных форм, различные по величине и цвету (в разном сочетании: одной формы, одинакового размера, но разного цвета; разной формы, разного размера, но одного цвета и т. п.); коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; коробки и ящики с отверстиями геометрических форм и соответствующими вкладышами; игрушки с крепящимися деталями, прищепки и основа для них (контур елки, круг - солнце, основа для туловища бабочки, корзинка и др.); большая пирамида высотой 1 м и другие игрушки;

3.6. Ознакомление с окружающим миром.

Основная задача ознакомления с окружающим состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности. Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии детей лишь в том случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

В ходе коррекционно-развивающего обучения с детьми проводят занятия по направлениям «Ознакомление с окружающим и развитие речи», «Социальное развитие и ознакомление с окружающим». Эти занятия носят интегрированный характер по тем задачам, которые на них решаются, по уровню постановки целей и методическому оснащению. Однако при планировании таких занятий должны быть четко определены специфические задачи по каждому направлению. Например, при рассмотрении темы «Фрукты. Яблоко» целью ознакомления с этим объектом является расширение и уточнение чувственного опыта детей (дети должны ощутить, что яблоко круглое, сладкое, красное или зеленое, гладкое). Дети должны осуществить выбор яблока среди группы фруктов;

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Формировать у детей интерес к изучению объектов живого и неживого мира.
2. Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.
3. Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности.
4. Обогащать чувственный опыт детей: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления.
5. Воспитывать у детей умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы.
6. Примечание: на первом году обучения обобщающие слова (одежда, обувь, мебель, посуда, пища, животные, овощи, фрукты, времена года) детям не предлагаются.

Квартал	Основное содержание работы
I	Уточнить представления ребенка о себе и родных людях Знакомить детей с окружающими их людьми: называть по имени педагогов, воспитателей (тетя Вера, тетя Нина и т. д.) Учить узнавать сверстников по группе Знакомить детей с игрушками (мяч, машина, мишка, кукла, кубики, пирамидка, шар, самолет, барабан) Знакомить детей с помещениями группы: игровая комната - тут играют, едят, занимаются; спальня - тут спят; туалет - тут умываются, садятся на горшок Знакомить детей с животными: кошкой и собакой (части тела - туловище, голова, уши, глаза, хвост, лапы; как голос подает) Учить детей узнавать отдельные фрукты и овощи: яблоко, грушу, апельсин, морковь, огурец Знакомить детей с объектами неживой природы и явлениями природы: водой и дождем (показать детям, где бывает вода; дождь - вода)
II	Знакомить детей с тем, что в группе есть мальчики и девочки Знакомить детей с основными частями тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, рот, уши) Знакомить детей с обстановкой помещений группы: игровая комната (в ней есть столы, стулья, шкафы), спальня (в ней стоят кровати), туалетная комната (в ней есть шкафчики, умывальники, горшки и унитазы) Знакомить детей с посудой (тарелка, ложка, чашка) Знакомить детей с пищей (хлеб, суп, каша, котлеты, молоко, чай, компот, конфеты, кефир) Продолжать знакомить детей с животными: лошадью и коровой (познакомить с частями тела; как голос подает) Продолжать знакомить детей с овощами и фруктами (лук, огурец, капуста, лимон, банан) Знакомить детей с объектами неживой природы: снегом и льдом (организовать наблюдение за снегопадом, поиграть в снежки; показать, как из воды получается лед) Знакомить детей с признаками зимы (зимой холодно, снег, лед)
III	Учить детей наблюдать за объектами и явлениями природы (дождь, солнце), за деятельностью людей в разное время года Знакомить детей с предметами одежды и обуви (платье, рубашка, тапки, ленты)

	(бант), колготки) Знакомить с предметами, окружающими детей на улице (дома, машины, автобусы) Знакомить детей с птицами (ворона, воробей) Знакомить детей с объектами неживой природы: водой, землей, песком (уточнить представление детей о том, где бывают эти объекты; познакомить с их значением в жизни человека) Знакомить детей с признаками лета (летом тепло; светит солнышко; деревья, листья, трава зеленые) Знакомить детей с улицей (много домов, едут машины, автобусы)
--	--

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Продолжать расширять ориентировку детей в окружающем..
2. Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель).
3. Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них.
4. Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы.

Квартал	Основное содержание работы
I	Продолжать формировать у детей умения наблюдать за изменениями в природе, за явлениями природы (солнце, дождь, ветер), закрепить представление о лете Формировать представление об изменчивости погоды, знакомить с признаками осени Учить детей праздновать свой день рождения (организовать в группе праздник - поздравить ребенка с днем рождения, преподнести подарки, устроить детям праздничный чай) Учить детей наблюдать за действиями и поведением людей (человек идет, едет на машине, бежит; мама ведет ребенка в детский сад, везет в колясочке) Знакомить детей с работой шофера Расширять представления об основных частях тела и лица Знакомить детей со строением тела и его частями (туловище, живот, спина, волосы, язык, пальцы, зубы, плечи) Закреплять представления детей о домашних животных: кошке, собаке, корове, лошади, козе, свинье (части тела - голова, туловище, лапы, хвост; глаза, уши, нос, рога) Учить узнавать знакомых животных по их голосам (звукоподражание) Знакомить детей с овощами и фруктами (морковь, лук, огурец, картошка, яблоко, груша, апельсин, лимон, помидор) Учить различать знакомые овощи и фрукты по вкусу Знакомить детей с помещениями группы и ДО: прихожей, залом, кабинетом врача
II	Продолжать формировать умения детей наблюдать за объектами живой и неживой природы, за изменчивостью природы Закреплять представления детей о том, что в группе есть девочки и мальчики, любимые занятия которых могут различаться Знакомить детей с профессиями врача, воспитателя Формировать у детей представление о детском саде

	Знакомить детей с дикими животными: зайцем, ежом, медведем, лисой Формировать у детей представления о зиме как о времени года, закреплять представления детей о праздниках зимы Расширять представления детей о посуде: познакомить их с блюдами, ножом, кастрюлей, чайником, половником, сковородой; Закреплять у детей представления об игрушках; познакомить их с ведром, совком, лопатой, лошадкой, рыбкой, санками, неваляшкой, кошкой, собакой, белкой Знакомить детей с игрушечной посудой, одеждой, мебелью: кроватью, столом, стулом, шкафом и их назначением (без обобщающего слова)
III	Учить детей взаимодействовать со сверстниками на основе их представлений о свойствах и качествах природных материалов («Из песочка делаем куличики, для этого песок поливаем») Знакомить детей с предметами одежды и обуви: пальто, шапка, шарф, варежки, валенки, сапоги, ботинки, туфли Закреплять у детей понятие о пище Знакомить их с блюдами (салат, щи, макароны, картофель, сыр, печенье, масло, пирог) Закреплять у детей знание об овощах и фруктах (капуста, помидор, репа, свекла, лимон, мандарин, слива) Учить детей дифференцировать деревья, траву и цветы Учить детей определять состояние природы и погоды (солнечный день, дождливая погода, хмурое небо)

3.7. Развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

Развитием речи ребенка и формированием его коммуникативных способностей родители и педагоги занимаются на протяжении всей жизни ребенка как в дошкольном учреждении, так и в семье. Развитие речи ребенка осуществляется на всех занятиях, в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Известно, что развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический слух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении дошкольника с ОВЗ.

Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех воспитанников специального дошкольного учреждения очень различен. Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех ребенка должен быть подчеркнут радостью окружающих его людей, в том числе и сверстников по группе. Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою состоятельность как в понимании речи, так и в воспроизведении.

Родители детей должны быть информированы об основных этапах развития речи ребенка, о тех формах, которые нуждаются в закреплении в процессе общения с ребенком дома, о ближайших перспективах ребенка.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.
2. Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.
3. Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения со взрослыми и сверстниками.
4. Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называниям этих действий.
5. Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать Что с ним можно делать?).
6. Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании.
7. Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей. .

Квартал	Основное содержание работы
I	Формировать у детей невербальные формы общения: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнеру по общению Формировать умения детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами Побуждать детей к речевому высказыванию по результатам действий с игрушками («Ляля топ-топ», «Машина би-би», «Паровозик ту-ту», «Дудочка ду-ду») Давать детям возможность тактильно почувствовать голосовые реакции взрослых (рука ребенка лежит на гортани взрослого, который произносит звукоподражания или поет песенку, можно класть руку ребенка на губы взрослого) Учить детей воспроизводить звукоподражания (му-му, би-би и пр.) Учить детей выполнять простейшие инструкции («Где ляля?», «Где зайка?», «Принеси машину», «Возьми мяч», «Покажи «ладушки») Учить детей выполнять совместные действия по речевой инструкции (сначала со взрослым, затем со сверстником: «Поймай шарик», «Лови мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину»)
II	Продолжать учить детей понимать и выполнять простые инструкции («Принеси и назови», «Я скажу, а ты сделай») Учить понимать слова дай, на, возьми, иди, сядь, сиди Учить понимать фразу из двух слов по действиям с игрушками («Мишка топает», «Ляля идет», «Машина едет», «Зайка прыгает») Учить детей строить фразы со словами дай, на, иди Учить детей понимать действия, изображенные на картинке (девочка умывается, мальчик бежит, тетя кушает) Подводить детей к пониманию несложного текста, при чтении комментировать

	действия персонажей игрушками Знакомить детей с произведениями русского фольклора Знакомить детей со сказкой «Колобок», обыгрывать ее эпизоды с помощью игрушек
III	Учить детей понимать рассказ, созданный по результатам реальных событий из жизни детей в группе Учить детей понимать действия, изображенные на картинке («Кто что делает? - Девочка пьет, мальчик идет, зайчик прыгает и т. д.») Учить детей инсценировать небольшие рассказы и стихи с использованием игрушек Знакомить детей со сказками «Курочка Ряба», «Река», закрепляя знакомые звукоподражания и лепетные слова в пассивной и активной речи Учить детей составлять фразы по картинкам из двух слов («Машина едет», «Самолет летит», «Собачка бежит», «Мальчик кушает», «Дядя рисует», «Кошка спит» и т. д.) Учить детей слушать адаптированные тексты и рассматривать иллюстрации к ним (С. Маршак. «Сказка о глупом мышонке»; Л. Толстой. «Рассказы для детей»)

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Формировать у детей умения высказывать свои потребности в речи.
2. Учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам.
3. Воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.
4. Читать детям потешки, стихи, поговорки, считалочки.
5. Учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственном числе и 3-го лица во множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»).
6. Развивать у детей познавательную функцию речи: отвечать на вопросы и: «Где кошка? - Вот она!»

Квартал	Основное содержание работы
I	Учить детей высказывать в речи свои потребности («Хочу пить», «Дай покушать», «Хочу в туалет») Учить детей отражать в речи результаты наблюдений в природе и в быту Читать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки Учить детей демонстрировать действия по инструкции и по картинкам, изображающим действия (построение фразы из двух-трех слов)
II	Учить детей выполнять инструкции, связанные с употреблением предлога под, Учить детей дифференцировать предлоги на, под (выполнение инструкции) Учить детей действиям с двумя игрушками Читать с детьми стихотворение А. Барто «Снег» Знакомить детей с взаимодействием персонажей из сказки «Теремок» Продолжать учить детей понимать текст с показом на игрушках Читаем потешки и стихи («Водичка-водичка»; А. Барто. «Зайка») Развивать у детей познавательную функцию речи: отвечать на вопросы («Кто там?», «Где собачка?»)

III	Продолжать учить детей высказывать свои потребности и желания в речи («Хочу играть», «Давайте в догонялки», «Почитайте сказку») Учить детей понимать изображение и действия персонажей, нарисованных на картинке, («Что нарисовано на картинке?», «Маша, покажи, что делает девочка на картинке») Читаем текст (В. Чарушин. «Кошка», сказки В. Сутеева, А. Барто, К. Чуковский; «Травка-муравка со сна поднялась» и другие произведения фольклора) Развивать у детей познавательную функцию речи в ходе ответов на вопросы («Как зовут мальчика?», «С кем ты пришел?»)
-----	--

Перечень оборудования и дидактического материала:

Детские книги; картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных ситуаций и т. п.; иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей; иллюстрации разных времен года и частей суток; настольные театры из пластмассы, дерева или картона по народным и авторским сказкам («Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Зайкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя») и различным произведениям А. Барто, К. Чуковского, С. Маршака и др.; настольная и напольная ширмы; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.); наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведи различного размера, лиса, собака, петух, девочка, бабушка, дедушка и т. п.); куклы бибабо для сказок («Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Зайкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя» и др.); рукавички с изображениями мордочек различных сказочных персонажей; атрибуты для игры-драматизации: репка; домики, имитирующие деревянную и ледяную избушки; большая рукавица и др.; образные игрушки (кошка, собака, курочка, мышка, заяц, медведь, волк, лиса, дедушка, бабушка, девочка, мальчик, дед-мороз, снегурочка, лесовичок, снеговик и т. п.); настольно-печатные игры («Иллюстрированные кубики», «Составь картинку» (разрезные картинки по содержанию сказок с изображением различных предметов, ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», игры-печатки и др.); картины из серии «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа, и т. п.; мольберт; фланелеграф.

3.8. Развитие ручной моторики.

Развитие ручной моторики и тонкой моторики пальцев рук имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность. Развитие ручной моторики тесно связано с речевым, психологическим и личностным развитием ребенка. Под влиянием интенсивной коррекционной работы активно развиваются высшие психические функции, активизируется межполушарное и межанализаторное взаимодействие.

Общеизвестно, что развитие ручной моторики зависит как от физической зрелости коры головного мозга, так и от условий воспитания, которые либо стимулируют ее развитие, либо задерживают.

У детей с ОВЗ хватание без специального воздействия не возникает, что в сочетании с физиологической незрелостью ведет к несформированности ручных умений и навыков. Разнообразие форм хватания - от подгребания до пальцевого захвата - формируется только при непосредственном участии взрослого. При введении новых предметов и орудий с детьми проводят специальные занятия. При выполнении предметных ручных действий ребенок просто захватывает предмет без учета его функционального назначения и фиксированного способа употребления, выработанного в обществе, а при орудийных предметных действиях ребенок учитывает способ действия с данным конкретным предметом, свойства и качества предмета, который захватывается или берется в руки. Именно формирование орудийных действий является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ.

Чтобы овладеть орудийными действиями, необходимо научить детей соотносить свои действия с конкретной практической задачей, научить захватывать предметы с учетом их свойств, в частности величины. Важно сформировать у детей различные типы хватания, сформировать умение оперировать каждой рукой, кистью руки, сформировать согласованность действий обеих рук, выделять каждый палец в отдельности. Овладение различными типами хватания - захват в кулак, хватание щепотью, противопоставление большого пальца всем остальным, использование «указательного захвата» (двумя пальцами - большим и указательным) - позволяет расширить регистр орудийных действий ребенка

Возможности ребенка при целенаправленном обучении существенно расширяются и активизируются. Руки ребенка подготавливаются к овладению учебными и трудовыми умениями и навыками. При этом моторно-умелый ребенок имеет возможность продемонстрировать свою состоятельность, что повышает его самооценку и в конечном итоге гармонизирует личностное развитие.

Работа по развитию у детей ручной моторики, зрительно-двигательной координации, согласованных движений обеих рук, тонких пальцевых и кистевых движений начинается с первого года обучения. Целесообразно оборудовать специальную комнату по развитию у детей ручной и мелкой моторики. В ней необходимо собрать разнообразный материал для упражнений по развитию ручной моторики: мозаики, мелкий раздаточный материал, дидактический материал для формирования у детей навыков шнуровки, бинтовки, работы с различными видами вкладышей; и продукты для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок, также должен быть рассортирован по специальным емкостям и коробкам.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. 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.
2. Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
3. Формировать у детей специфические навыки в действиях рук -захват щепотью мелких предметов.

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

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

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

Квартал	Основное содержание работы
I	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), высыпать 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	Закрепить умения детей выполнять движения кистями рук по подражанию (игры «Молоточек - тук-тук», «Рыбка плавёт», «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	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 ладоней, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой)
--	---

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ

Задачи обучения и воспитания

1. Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват предметов (или сыпучих материалов) указательным типом хватания.
2. Продолжать развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
3. Продолжать формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
4. Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции.
5. Формировать у детей графические навыки.
6. Учить детей выполнять действия кистями и пальцами рук по образцу и речевой инструкции.

Квартал	Основное содержание работы
I	Учить детей нанизывать крупные бусы из разного материала на шнурок по образцу Продолжать учить детей катать пальцами ребристый карандаш по столу одновременно двумя руками (по подражанию) Продолжать учить детей бросать мелкие предметы (горох, фасоль, орехи) в сосуд с широким горлышком, используя захват предметов щепотью Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Приготовим обед», «Опусти бусинки») Учить детей проводить пальцами по дорожке на листе бумаги, от ее начала до конца (ширина дорожки от 2,5-2 до 1,5-1 см) Учить детей проводить карандашом непрерывную линию от ее начала до конца дорожки (ширина дорожки от 2,5-2 до 1,5-1 см)
II	Учить детей выкладывать дорожки из мелких предметов (гороха, фасоли, семечек) по подражанию действиям взрослого, а затем по образцу («Грядки») Продолжать проводить с детьми игры с пальцами с речевым сопровождением по подражанию и образцу (пальчиковая гимнастика) Учить детей выкладывать из мозаики дорожки, используя захват мозаики щепотью, чередуя мозаику по цвету, ориентируясь на образец («Дорожки для зайки», «Цыплята пойдут по дорожке к маме») Продолжать учить детей проводить непрерывную линию по центру дорожки сначала пальцами, а затем карандашом от начала до конца (дорожки различной ширины), линия не должна быть прерывистой и выходить за края дорожки («Дорожки для ежика (муравья)») Учить детей проводить прямые линии по пунктирам до определенной точки сверху вниз, слева направо («Дождик», «Светит солнышко», «Заборчик»)

III	Учить детей захватывать сыпучие материалы указательным типом хватания («Испечем блины») Продолжать учить детей выполнять определенные действия пальцами с речевым сопровождением по подражанию (пальчиковая гимнастика) Продолжать учить детей выкладывать из мозаики простые предметы по образцу («Цыпленок», «Морковка», «Зайчик») Учить детей проводить карандашом по образцу прямые линии до определенной точки в направлении сверху вниз (развивать зрительно-двигательную координацию) Продолжать учить детей проводить прямые линии по пунктирным линиям в направлении сверху вниз Учить детей проводить прямые линии до определенной точки самостоятельно в направлении слева направо (обращать особое внимание на непрерывность проведения линии)
-----	--

3.9. Планируемые результаты освоения детьми АОО дошкольного образования.

Социальное развитие

Показатели развития к концу I года обучения	Показатели развития к концу II 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; ☐ узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии; ☐ положительно реагировать на приход в гр воспитателя и взаимодействовать с ним; ☐ положительно реагировать на одного из	Дети должны научиться: ☐ эмоционально-положительно реагировать на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми; ☐ здороваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу; ☐ называть свое имя и фамилию; ☐ называть имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства; ☐ называть воспитателей по имени и отчеству; ☐ идентифицировать себя по полу (девочка, мальчик); ☐ выражать, словом свои основные потребности и желания; ☐ выполнять предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держать ложку, пить из чашки, действовать совком или лопаткой, возить машину, нагружать в машину кубики, кормить куклу, переносить стул и ставить его на определенное место, проводить линии карандашом, мелом, краской, фломастером; ☐ адекватно вести себя в привычных ситуациях.

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.	
--	--

Познавательное развитие. Сенсорное воспитание

Показатели развития к концу I года обучения	Показатели развития к концу II года обучения
Дети должны научиться: ☐ воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»; ☐ различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный; ☐ воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой - маленький, горячий - холодный, кубик - шарик); ☐ сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»; ☐ дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех); ☐ складывать разрезную картинку из двух частей; ☐ учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький - для маленькой); ☐ дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»: выбор из двух-трех предметов или картинок).	Дети должны научиться: ☐ различать свойства и качества предметов: маленький - большой - самый большой; сладкий - горький - соленый; ☐ доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух); ☐ учитывать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование); ☐ складывать разрезную предметную картинку из трех частей; ☐ выполнять группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, вкус, цвет); ☐ пользоваться методом проб при решении практических или игровых задач; ☐ выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»); ☐ называть в собственной активной речи знакомые свойства и качества предметов («Лимон какой?» - «Лимон кислый и желтый». «Яблоко какое?» - «Яблоко круглое и сладкое»); ☐ дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием; ☐ дифференцировать слова, разные по слоговому составу: матрешка, кот, домик (с использованием картинок); ☐ выделять знакомое (заданное) слово из фразы.

Формирование мышления

Показатели развития к концу I года обучения	Показатели развития к концу II года обучения
Дети должны научиться: ☐ пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях; ☐ использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).	Дети должны научиться: ☐ использовать предметы-орудия в игровых и бытовых ситуациях; ☐ использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях; ☐ пользоваться методом проб как основным способом решения проблемно-практических задач; ☐ фиксировать в речи результаты своей практической деятельности.

Формирование элементарных количественных представлений

Показатели развития к концу I года обучения	Показатели развития к концу II года обучения
Дети должны научиться: ☐ выделять 1, 2 и много предметов из группы; ☐ соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев; ☐ различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств; ☐ находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке; ☐ составлять равные по количеству группы предметов; ☐ понимать выражение столько ..., сколько	Дети должны научиться: ☐ сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счёт, обозначая словами больше, меньше, поровну; ☐ осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования; ☐ выделить 3 предмета из группы по слову; ☐ пересчитывать предметы в пределах трех; ☐ осуществлять группировку предметов по количественному признаку на основе образца; ☐ выполнять операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей.

Показатели развития к концу I года обучения	Показатели развития к концу II года обучения
Дети должны научиться: ☐ пользоваться невербальными формами коммуникации; ☐ использовать руку для решения коммуникативных задач; ☐ пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки; ☐ проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем; ☐ слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;	Дети должны научиться: ☐ высказывать свои потребности в активной фразовой речи; ☐ узнавать и описывать действия персонажей по картинкам; ☐ строить фразу, состоящую из двух-трех слов; ☐ рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки; ☐ понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую предлоги на, под, в; ☐ отвечать на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать

☐ воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы; ☐ выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.	свои собственные; ☐ отвечать на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок «Три медведя», «Кто сказал «мяу»?»; ☐ узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.
--	---

Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму.

Показатели развития к концу I года обучения	Показатели развития к концу II года обучения
Дети должны научиться: ☐ выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу; ☐ соотносить свои движения с речевым сопровождением взрослых (выполнить по просьбе взрослого 2-3 знакомые игры); ☐ показывать по просьбе взрослого указательный или большой пальцы; ☐ выделять отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию (поиграй на пианино); ☐ захватывать мелкие предметы щепотью и опускать их в сосуд; ☐ проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.	Дети должны научиться: ☐ брать мелкие предметы указательным типом хватания; ☐ выполнять знакомые движения руками и пальцами по подражанию, образцу, слову; ☐ показывать по просьбе взрослого и называть указательный и большой пальцы, остальные показывать (мизинец, средний, безымянный); ☐ проводить пальцем и карандашом плавную непрерывную линию от начала до конца дорожек разной ширины; ☐ проводить прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз.

IV. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

4.1. Обеспечение методическими рекомендациями и средствами обучения и воспитания.

Для осуществления образовательного процесса в ГБОУ Школа №2103 СП ДО №7 имеется программно-методическое обеспечение: программы, учебно-методические пособия, справочная и энциклопедическая литература, учебно-наглядные пособия (демонстрационный и раздаточный материал).

Литература

Ознакомление с окружающим	*А.В.Закрепина Трудный ребенок. Методическое пособие. М.:Дрофа, 2007 год *Л.Б.Баряева, Е.Т.Логинова, Л.В.Лопатина. Знакомимся с окружающим миром: пособие для занятий с детьми дошкольного возраста. М.: Дрофа, 2007 * Л.Б.Баряева, Е.Т.Логинова, Л.В.Лопатина. Я-говорю. Ребенок и явления природы. Упражнения с пиктограммами. Рабочая тетрадь для занятий с детьми. М.:Дрофа, 2007 год * Л.Б.Баряева, Е.Т.Логинова, Л.В.Лопатина. Я-говорю. Ребенок и мир растений. Упражнения с пиктограммами. Рабочая тетрадь для занятий с детьми. М.:Дрофа, 2007 год *Л.Б.Баряева, Е.Т.Логинова, Л.В.Лопатина. Я-говорю. Ребенок и его дом. Упражнения с пиктограммами. Рабочая тетрадь для занятий с детьми. М.:Дрофа, 2007 год * Л.Б.Баряева, Е.Т.Логинова, Л.В.Лопатина. Я-говорю. Ребенок в семье. Упражнения с пиктограммами. Рабочая тетрадь для занятий с детьми. М.:Дрофа, 2007 год
Формирование элементарных математических представлений.	* Л.Б.Баряева. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии).СПб, 2002 г. *Л.Б.Баряева, А.П.Зарин. Методика формирования количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие. Спб., 2000 г. *А.А.Катаева, Е.А.Стребелева. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. - М.,1991
Изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация)	*Т.Н.Доронова Развитие детей от 3 до 5 лет в изобразительной деятельности. – С-Пб: Детство-Пресс, 2002г. *Т.С.Комарова Как научить ребёнка рисовать. – М: Столетие, 1998г. * К.К. Утробина, Г.Ф. Утробин. «Увлекательное рисование методом «тычка». Москва. Издательство «Гном и Д», 2001г.
Конструирование, ручной труд	*О.П.Гаврилушкина. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей.М., «Просвещение», 1991 г. *Т.В.Лусс. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО.: Пособие для педагогов-дефектологов. –М.:ВЛАДОС, 2003 г.
Ознакомление с художественной литературой.	*Хрестоматия для детей. Составитель Е.Кожедуб. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003 * Горбушина Л.А., Николаичева А.П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. - Москва

	«Просвещение» 1985. * * Гриценко З.А. Ты детям сказку Расскажи... – Москва, Линка-Пресс 2003. * Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. - Москва «Русский язык» 2001.
Сюжетно-ролевая игра	*Л.Б.Баряева, А.П.Зарин. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебн.-метод. пособие. СПб, 2001 *В мире сказки: Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в развитии: Учеб.-метод. Пособие /Л.Баряева и др., СПб, 2000
Физическая культура	*М.А.Рунова Двигательная активность ребёнка в детском саду. – М: Мозаика-синтез, 2002г. *М.А.Рунова Движение. День за днём. – М: Линка-Пресс, 2007г. *М.А.Рунова Радость в движении. – М, 2004г. *А.С.Галанов Игры, которые лечат. – М: ТЦ Сфера, 2007г. * Подвижные игры для детей с нарушением в развитии.Методическое пособие./ Под ред. Л.В.Шапковой. С.Пб., 2002 *Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста. – М: Аркти, 2002г. * *Оздоровление детей в условиях детского сада /под ред. Л.В.Кочетковой. – М: ТЦ Сфера, 2005г. *М.Д.Маханёва Воспитание здорового ребёнка. – М: Аркти, 1997г. *В.Я.Лысова, Т.С.Яковлева и др. Спортивные праздники и развлечения. Сценарии. – М: Аркти, 200г.
Музыкальное воспитание	Культурно-досуговая деятельность в детском саду» программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет, библиотека программы воспитания и обучения в детском саду, М.Б.Зацепина, Мозаика – Синтез, Москва, 2006 «Музыкальное воспитание в детском саду» программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет, библиотека программы воспитания и обучения в детском саду, М.Б.Зацепина, Мозаика – Синтез, Москва, 2006 • «Праздники и развлечения в детском саду» методическое пособие для педагогов и музыкальных руководителей для работы с детьми 3-7 лет, библиотека программы воспитания и обучения в детском саду, М.Б.Зацепина, Т.В.Антонова, Мозаика – Синтез, Москва, 2006 • «Народные праздники в детском саду» методическое пособие для педагогов и музыкальных руководителей для работы с детьми 5-7 лет, библиотека программы воспитания и обучения в детском саду, М.Б.Зацепина, Т.В.Антонова, Мозаика –Синтез, Москва, 2006 *О.П.Гаврилушкина, Н.Д.Соколова Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. Программа для специальных дошкольных учреждений. – М.,1991 г. *О.П.Радынова Музыкальное развитие детей. – М, 1997г. *А.Д.Демченко Вокальные игры с детьми. – М, 2000г. * *О.П.Радынова Слушаем музыку. – М: Просвещение, 1990г. М.А.Касицына, И.Г Бородин Коррекционная ритмика. М.: ГНОМ и Д, 2005 г.
Коррекционная работа	*«Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Баряева Л.Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д.

	*Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М., 1997. *Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. *О.С.Никольская //Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма.// М.: 2000 *Практикум по арт-терапии/ под ред. А.И. Копытина/ СПб.: Питер, 2001. *Штейнхард Ленор.// Юнгианская песочная терапия.// СПб.: Питер, 2001 *Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта: Кн. для педагога-дефектолога. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС 2001. *Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственноотсталых дошкольников: Кн. для учителя.- М.: Просвещение,1990.- *Использование методики оценки базовых речевых и учебных навыков (assessment of basic languageand learning skills revisited, ablls-r) Методические рекомендации- Семенович М.Л. - руководитель ЦПМССДиП ГБОУ ВПО МГППУ *Нуриева Л. Г. Развитие речи аутичных детей – М., Терениф , 2006 *Морозова С.С Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах :пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. - М. : Гуманитар *Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.:ЦПМССДиП. *Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта : программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. - М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 181 *Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. - М.:АРКТИ, 2006. *Стребелева Е.А.Формирование мышления у детей с отклонениями развития : Кн.для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. - М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005.
--	---

4.2 Материально-техническое обеспечение реализации программы

В ДО имеются технические средства обучения нового поколения: проектор, экран, значительно расширяющие возможности педагогов.

Счетные лесенки (с двумя и тремя ступеньками); наборные полотна (с двумя и тремя карманами); разноцветные пластмассовые ванночки, тазы, подносы разных размеров (большие, средние, маленькие); специальный стол для хранения сыпучих материалов; набор коробок для сыпучих материалов и сыпучие материалы; горох, фасоль, чечевица, перловая крупа, манная крупа, речной песок и т. п.; прозрачные емкости (пластмассовые бутылочки, стаканчики, банки, пузырьки и т. д.); посуда: лейки, кувшины, миски, ложки, кастрюли разных размеров; формочки для песка (в виде цифр, овощей, фруктов, геометрических фигур и др.); штампы: цифры, геометрические фигуры, различные картинки и штампельная подушка; емкость (аквариум); предметы-орудия: сачки, сито, ковшики различных размеров и т. п.;

Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с ОВЗ (ЗПР, УО, РАС) в условиях групп компенсирующей направленности на 2016-2018 учебный год

игрушечные удочки с магнитами; мелкие игрушки с магнитами (рыбки, шарики, лягушки и т. п.); природный материал: желуди, ракушки, камешки различной величины; пуговицы разного размера (различных цветов); мелкий счетный материал: грибы, елки, различные овощи, фрукты, кубики, шарики; сюжетные игрушки: мишки, ежи, белки, птички, кошки, собачки, лягушки и т. п.; наборы цифр от 1 до 5; плоские предметы и геометрические фигуры для раскладывания на наборном полотне и фланелеграфе (предметные изображения животных, фруктов, овощей, деревьев, цветов и др.); наборы полосок, разных по длине; наборы лент и полосок, разных по ширине; объемные и плоскостные модели домов и елок разной величины; изображения разных времен года и частей суток; карточки с изображением разных предметов (овощи, фрукты, животные, транспорт), геометрических фигур, от 1 до 5; домино (детское) с изображением предметов и кружков; наборы геометрических фигур; палочки различной величины; муляжи овощей и фруктов натурального размера, выполненные из пластмассы, папье-маше и т. п.; плетеные и пластмассовые корзины различной величины; обручи разного размера; мячи разного размера и разного цвета (большие, средние и маленькие, легкие и тяжелые); гирлянды, бусы различных форм, различные по величине и цвету (в разном сочетании: одной формы, одинакового размера, но разного цвета; разной формы, разного размера, но одного цвета и т. п.); коробки-вкладыши разных размеров; бочки-вкладыши; коробки и ящики с отверстиями геометрических форм и соответствующими вкладышами; игрушки с крепящимися деталями, прищепки и основа для них (контур елки, круг - солнце, основа для туловища бабочки, корзинка и др.); большая пирамида высотой 1 м и другие игрушки;

Набор предметов-орудий: сачок, удочка, палочка с колечком, палочка с крючком, палочка с вилкой и др.; сюжетные игрушки: лошадка, кошечка, зайчик, медвежонок, собачка, куклы; набор игрушек (пластмассовых и деревянных), имитирующих орудия труда: молоток, гаечный ключ, отвертка; аквариум; бассейн; заводные игрушки (машинки, игрушки-забавы: лягушка, обезьянка, заяц и др.); неваляшки; колокольчики, погремушки; деревянные, картонные или пластмассовые домики, деревья, елки и др.; кольца для надевания на руки, на подставки; шарики и куб с дырочками для надевания на пальцы, для соединения с помощью палки; коробки-вкладыши разных размеров; бочки - вкладыши; матрешки (от трехместных до пятиместных); столики с втулками; коляски с ручьями; тележки, машины; лотки для скатывания шариков, для прокатывания автомобилей; трубки прозрачные и непрозрачные; доска Сегена; игрушки с крепящимися деталями; пластмассовые и деревянные прищепки различной величины и основа для них (контур елки, круг - солнце, основа туловища для бабочки, корзинка); сюжетные и предметные иллюстрации; книги, содержащие художественные произведения для развития наглядно-образного и элементов логического мышления;

Разноцветные флажки, ленточки, мячи, шары, кубики, кирпичики, тесьма, мешочки; коробки форм (разного вида); надувные мячи (большие, средние и маленькие); различные музыкальные инструменты: колокольчики, погремушки, бубен, пианино, детский музыкальный центр, барабан, шарманка и др.; магнитофон; аудиокассеты с записями различных мелодий; пластмассовые кегли и шары; набор муляжей овощей, фруктов, грибов; лото-вкладыши; трафареты; различные дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая

поверхность, меховая поверхность и т. п.); мелкие игрушки животных и их детенышей;

Фотографии (индивидуальные фото каждого ребенка группы, фото группы детей, индивидуальные фото каждого родителя; фото, отражающие различную деятельность ребенка в группе);

- фотоальбомы (индивидуальные для каждого ребенка с фото, отражающими жизненный опыт ребенка, интересные события жизни; день рождения, детские праздники, занятия и др.; групповые фото, отражающие жизнь ребенка во взаимодействии со всей группой, с малыми группами, с другими детьми дошкольного учреждения или гостями);

- иллюстративный материал, отражающий различное эмоциональное состояние людей, деятельность людей различных профессий;

- магнитная доска;

- настольные ширмы;

- плоскостные, деревянные, пластмассовые фигурки персонажей знакомых детям сказок;

- куклы (девочка, мальчик);

- наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведь, лиса, собака и т. п.);

- куклы бибабо (заяц, мышка, кошка, собака, девочка, мальчик, бабушка, дедушка и т. п.);

- рукавички разного цвета с изображениями мордочек знакомых животных (кошка, собака, зайчик, ежик, лягушка, поросенок, козленок, утенок и т. п.);

- атрибуты для игры-драматизации (репка из папье-маше, домик-теремок);

- мягкие модули; костюмы, изображающие животных (курочка, собачка, кошка, мышка).

Детские книги; картинки с изображением различных предметов, игрушек, сказочных ситуаций и т. п.; иллюстративный материал, отражающий эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей; иллюстрации разных времен года и частей суток; настольные театры из пластмассы, дерева или картона по народным и авторским сказкам («Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Зайкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя») и различным произведениям А. Барто, К. Чуковского, С. Маршака и др.; настольная и напольная ширмы; декоративные украшения (солнце, тучи, деревья, елки, дома и т. п.); наборы кукол для пальчикового театра (кошка, мышка, медведи различного размера, лиса, собака, петух, девочка, бабушка, дедушка и т. п.); куклы бибабо для сказок («Курочка Ряба», «Репка», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Колобок», «Зайкина избушка», «Рукавичка» (украинская), «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «У солнышка в гостях» (словацкая), «Три медведя» и др.); рукавички с изображениями мордочек различных сказочных персонажей; атрибуты для игры-драматизации: репка; домики, имитирующие деревянную и ледяную избушки; большая рукавица и др.; образные игрушки (кошка, собака, курочка, мышка, заяц, медведь, волк, лиса, дедушка, бабушка, девочка, мальчик, дед-мороз, снегурочка, лесовичок, снеговик и т. п.); настольно-печатные игры («Иллюстрированные кубики», «Составь картинку» (разрезные картинки по

содержанию сказок с изображением различных предметов, ситуаций), «У нас порядок», «Расскажи сказку», «Сказки», игры-печатки и др.); картины из серии «Домашние животные», «Дикие животные», «Картины по сказкам», «Мы играем», «Времена года», различные картинки, выполненные в стиле коллажа, и т. п.; мольберт; фланелеграф.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Мониторинг психолого - педагогического изучения ребенка

год	раздел	20__ - 20__			20__ - 20__			20__ - 20__		
	СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ	н	с	к	н	с	к	н	с	к
I	▪ Демонстрирует эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого;									
	▪ Дает позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;									
	▪ Дает положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);									
	▪ Понимает указательный жест руки и указательного пальца взрослого, поворачивать голову в указанном направлении;									
	▪ Демонстрирует 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)									
	▪ Фиксирует взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, прослеживать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см;									
	▪ Откликается на свое имя;									
	▪ Называет свое имя;									
	▪ Узнает себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;									
	▪ Положительно реагирует на приход в группу воспитателя и взаимодействует с ним;									
	▪ Положительно реагирует на одного из сверстников									

	(друга, подругу), выделяет его среди других детей, находится рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта;									
	▪ Выполняет предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;									
	▪ Выполняет по речевой инструкции 3 - 4 элементарных действия с игрушками.									
баллы										
II	▪ Эмоционально-положительно реагирует на общение с близкими родственниками, знакомыми детьми и взрослыми;									
	▪ Здраваться при встрече и прощаться при расставании, благодарить за услугу;									
	▪ Называет свое имя и фамилию;									
	▪ Называет имена некоторых сверстников по группе и друзей по месту жительства;									
	▪ Называет воспитателей по имени и отчеству;									
	▪ Идентифицирует себя по полу (девочка, мальчик);									
	▪ Выражает словом свои основные потребности и желания;									
	▪ Выполняет предметно-игровые и предметно-орудийные действия: держит ложку, пьет из чашки, действует совком или лопаткой, возит машину, нагружает в машину кубики, кормит куклу, переносит стул и ставит его на определенное место, проводит линии карандашом.									
	▪ Адекватно ведет себя в привычных ситуациях.									
баллы										
	СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ	Н	С	К	Н	С	К	Н	С	К
	▪ Воспринимать отдельные предметы из общего фона,									

I	выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;									
	▪ Различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный;									
	▪ Воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества предметов (большой - маленький, горячий - холодный, кубик - шарик);									
	▪ Сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;									
	▪ Дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);									
	▪ Складывать разрезную картинку из двух частей;									
	▪ Дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»): выбор из двух-трех предметов или картинок).									
баллы										
II	▪ Различать свойства и качества предметов: маленький - большой - самый большой; сладкий - горький - соленый;									
	▪ Доставать знакомые предметы из «волшебного мешочка» по тактильному образцу (выбор из двух);									
	▪ Учитывать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование);									
	▪ Складывать разрезную предметную картинку из трех частей;									

	Выполнять группировку предметов по заданному признаку (форма, величина, вкус, цвет);									
	Пользоваться методом проб при решении практических или игровых задач;									
	Выполнять задания по речевой инструкции, включающей пространственные отношения между предметами: внизу, наверху, на, под («Поставь матрешку под стол»);									
	Называть в собственной активной речи знакомые свойства и качества предметов («Лимон какой?» - «Лимон кислый и желтый». «Яблоко какое?» - «Яблоко круглое и сладкое»);									
	Дифференцировать звучание трех музыкальных инструментов (металлофон, барабан, дудочка), реагируя на изменение звучания определенным действием;									
	Дифференцировать слова, разные по слоговому составу: матрешка, кот, домик (с использованием картинок);									
	Выделять знакомое (заданное) слово из фразы.									
баллы										
I	ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ	н	с	к	н	с	к	н	с	к
	Пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях;									
	Использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточки, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).									
баллы										
II	Использовать предметы-									

	орудия в игровых и бытовых ситуациях;									
	▪ Использовать предметы-заместители в проблемно-практических ситуациях;									
	▪ Пользоваться методом проб как основным способом решения проблемно-практических задач;									
	▪ Фиксировать в речи результаты своей практической деятельности.									
баллы										
I	ФЭМП	н	с	к	н	с	к	н	с	к
	▪ Выделять 1, 2 и много предметов из группы;									
	▪ Соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев;									
	▪ Различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный, употреблять в речи названия количеств;									
	▪ Находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке;									
	▪ Составлять равные по количеству группы предметов;									
	▪ Понимать выражение столько ..., сколько									
баллы										
II	▪ Сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счёт, обозначая словами больше, меньше, поровну;									
	▪ Осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования;									
	▪ Выделить 3 предмета из группы по слову;									
	▪ Пересчитывать предметы в пределах трех;									
	▪ Осуществлять группировку предметов по									

	количественному признаку на основе образца;										
	Выполнять операции объединения и разъединения в пределах трех с открытым и закрытым результатами.										
баллы											
I	ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОКРУЖАЮЩИМ	н	с	к	н	с	к	н	с	к	
	Называть свое имя;										
	Отвечать на вопрос: «Ты мальчик или девочка?»;										
	Показывать части тела и лица, отвечая на вопросы: «Покажи, чем ты ходишь», «Покажи, чем смотришь», «Чем ты слушаешь?»;										
	Показывать на фотографии (выделив из трех) себя, маму, папу;										
	Показывать или называть отдельные предметы одежды, посуды и игрушки;										
	Узнавать реальных и изображенных на картинках знакомых животных и птиц;										
	Отвечать на вопрос, указывая жестом или словом, где солнышко, дом, машина, дерево										
баллы											
II	Называть свое имя, фамилию, возраст;										
	Показывать и называть основные части тела и лица;										
	Знать, что делает человек данной профессии (воспитатель, врач);										
	Выделять по обобщающему слову, названному взрослым, некоторые продукты, игрушки, предметы посуды, одежды;										
	Называть некоторые предметы и объекты живой и неживой природы;										
	Определять по изображениям два времени года: лето и зиму;										
	Определять на элементарном уровне										

	особенности деятельности детей и специфику их одежды в зависимости от времени года;									
	▪ Адекватно вести себя в знакомых ситуациях на прогулке, в группе, дома.									
баллы										
	РАЗВИТИЕ РЕЧИ	н	с	к	н	с	к	н	с	к
I	▪ Пользоваться невербальными формами коммуникации;									
	▪ Использовать руку для решения коммуникативных задач;									
	▪ Пользоваться указательным жестом, согласуя движения глаза и руки;									
	▪ Проявлять интерес к окружающему (людям, действиям с игрушками и предметами) и рассказывать об окружающем;									
	▪ Слушать и проявлять интерес к речевым высказываниям взрослых, рассказам, стихам, потешкам, песенкам;									
	▪ Воспроизводить знакомые звукоподражания, лепетные слова и усеченные фразы;									
	▪ Выполнять действия по простым речевым инструкциям, отвечать на простые вопросы о себе и ближайшем окружении.									
баллы										
II	▪ Высказывать свои потребности в активной фразовой речи;									
	▪ Узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;									
	▪ Строить фразу, состоящую из двух-трех слов;									
	▪ Рассказывать разученные детские стихи, поговорки, считалочки;									
	▪ Понимать значение предлогов и выполнять инструкцию, включающую									

	предлоги на, под, в;									
	▪ Отвечать на вопросы, касающиеся жизни в группе, наблюдений в природе, и задавать свои собственные;									
	▪ Отвечать на вопросы, характеризующие действия главных персонажей сказок «Три медведя», «Кто сказал «мяу»?»;									
	▪ Узнавать среди других книгу со знакомыми сказками, стихами.									
баллы										
I	РАЗВИТИЕ РУЧНОЙ МОТОРКИ	н	с	к	н	с	к	н	с	к
	▪ Выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию и образцу;									
	▪ Соотносить свои движения с речевым сопровождением взрослых (выполнить по просьбе взрослого 2-3 знакомые игры);									
	▪ Показывать по просьбе взрослого указательный или большой пальцы;									
	▪ Выделять отдельно каждый палец на своей руке по просьбе взрослого по подражанию (поиграй на пианино);									
	▪ Захватывать мелкие предметы щепотью и опускать их в сосуд;									
	▪ Проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.									
баллы										
II	▪ Брать мелкие предметы указательным типом хватания;									
	▪ Выполнять знакомые движения руками и пальцами по подражанию, образцу, слову;									
	▪ Показывать по просьбе взрослого и называть указательный и большой пальцы, остальные (мизинец,									

	средний, безымянный);									
	▪ Проводить пальцем и карандашом плавную непрерывную линию от начала до конца дорожек разной ширины;									
	▪ Проводить прямые непрерывные линии до определенной точки слева направо, сверху вниз.									
баллы										

Методики оценки базовых речевых и учебных навыков (assessment of basic language and learning skills revisited, ablls-r) под ред. М.Л. Семенович

Анкета для родителей «**Артикуляционные предпосылки развития речи вашего ребенка**»

Уважаемые родители (бабушки и дедушки)!

Благодарим вас за согласие ответить на вопросы нашей анкеты, которая посвящена особенностям речи и поведения вашего ребенка. Обращаясь ко многим родителям, мы собираем информацию об особенностях развития речи. Нас интересует, присутствуют ли у вашего ребенка те или иные проявления в поведении. Они описаны в пунктах анкеты. Мы просим вас прочитать описания, вопросы и варианты ответов к ним. Обратите внимание, что описанные фрагменты поведения касаются конкретных ситуаций, с которыми сталкивается ребенок в течение дня, следуя основным режимным моментам (сон, кормление, активное бодрствование, туалет). Нам важно, чтобы ответы были о текущем поведении ребенка, а не о том, каким он был раньше или к чему он, возможно, способен в будущем. Будьте внимательны при переходе от одного вопроса к другому.

С уважением, разработчики анкеты

* * *

Ситуация I. Находясь в хорошем настроении, ребенок по собственному желанию подражает новым звукам или новым словам, которые произносит взрослый при игре, на прогулке, чтении книги и т.п.

1. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации II).

2. В каких ситуациях вы наблюдаете такое поведение?
Перечислите. _____

3. Смотрит ли ребенок при этом на вас, как бы прося поощрить его речевые попытки?

Да, часто.

Иногда.

Нет.

Ситуация II. Ребенок самостоятельно играет с каким-то предметом. Например, катает машинку, мячик, складывает из кубиков башню, играет с мягкой игрушкой или куклой. При этом он что-то постоянно произносит «на своем языке», смысл его «слов» вам не понятен, однако интонации указывают на то, что он произносит нечто связное и осознанное, но только для себя, а не обращенное к вам.

4. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации III).

5. В каких ситуациях вы наблюдаете такое поведение? Перечислите.

1 _____

2 _____

3 _____

6. Опишите, пожалуйста, фрагмент этого звукового потока или перечислите отдельные звуки, которые вы сумели отчетливо распознать на слух.

Ситуация III. Во время совместной деятельности (игра, прогулка, кормление) взрослый просит ребенка повторить за ним слово.

А) Мы никогда не просим ребенка повторять слова за взрослым (переход к ситуации IV).

Б) Ребенок внимательно смотрит на лицо говорящего человека и пробует воспроизвести нужное слово.

7. Наблюдаете ли вы такое поведение у вашего ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру В).

8. В каких ситуациях вы наблюдаете такое поведение? Перечислите.

9. Слово, произносимое ребенком:

- приблизительно напоминает слово, произнесенное взрослым;

- похоже на фрагмент слова взрослого;

- совсем не похоже на образец взрослого.

В) Ребенок даже не пробует воспроизвести нужное слово, а сразу отказывается (отворачивается от взрослого, воспроизводит отрицательный жест головой) или начинает капризничать, демонстрируя свое негативное отношение к данной ситуации.

10. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру Г).

11. Как вы считаете, чем вызвана негативная реакция вашего ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

- ребенок невнимательно слушал задание взрослого, поэтому он не способен воспроизвести новую звуковую последовательность;

- ребенок проявляет свое упрямство, он часто отказывается выполнять и другие задания, например, убрать свои игрушки на место или сложить одежду на стульчик;

- вам кажется, что ребенок _____.

Г) Ребенок пробует воспроизвести нужное слово (вытягивает губы, двигает языком, ищет правильную артикуляционную позу), но у него ничего не получается. Он отказывается от следующей попытки даже при активной поддержке со стороны взрослого.

12. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации IV).

13. Как вы считаете, чем вызваны затруднения у ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;
- ребенок очень невнимателен, поэтому он сразу же отвлекается на что-то другое и не предпринимает новую попытку воспроизвести трудное слово;
- ребенок проявляет свой характер, он часто отказывается от выполнения трудных заданий;
- вам кажется, что ребенок _____.

Ситуация IV. Взрослый разговаривает с ребенком по телефону. Ребенок в ответ на реплику взрослого улыбается и издает отдельные звуки или сочетания звуков. Затем он замирает, молча выслушивает очередную фразу взрослого, обращенную к нему, и снова что-то по-своему «говорит». Со стороны эта ситуация напоминает диалог, обмен репликами, хотя смысл детского сообщения непонятен взрослому.

14. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации V).

15. Звуки, произносимые ребенком напоминают:

- воркование;
- гуканье;
- лепет;
- неразборчиво произносимые слова;
- неразборчиво произносимые фразы;
- не подходят ни под одно из перечисленных выше описаний.

Ситуация V. Ребенок хочет пить определенную жидкость, например, молоко. Как он сообщает об этом взрослому?

А) Моему ребенку не нужно сообщать об этом желании, так как он всегда сам может налить себе молоко (переход к ситуации VI).

Б) Произнесет название жидкости (при этом оно может звучать очень искаженно).

16. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру В).

В) Скажет слово «пить» и укажет на нужную жидкость.

17. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру Г).

Г) Покажет на нужную жидкость.

18. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру Д).

Д) Начнет капризничать, и вы сами догадаетесь, что он хочет пить и, вероятно, предложите ему именно молоко.

19. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации VI).

Ситуация VI. Ребенок хочет есть определенный продукт питания, например, яблоко. Как он сообщает об этом взрослому?

А) Моему ребенку не нужно сообщать об этом желании, так как он всегда может взять яблоко сам (переход к ситуации VII).

Б) Скажет, используя название продукта (при этом слово «яблоко» может звучать очень искаженно).

20. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру В).

В) Скажет слово «дать» и укажет на нужный продукт.

21. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру Г).

Г) Покажет на нужный продукт.

22. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру Д).

Д) Начнет капризничать, и вы догадаетесь, что он хочет есть и, вероятно, предложите ему именно яблоко.

23. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет.

Ситуация VII. Перед сном взрослый читает или рассказывает ребенку хорошо знакомую сказку. Он специально не договаривает одно слово в конце фразы, чтобы ребенок «помог» ему правильно закончить высказывание.

А) Мы никогда не используем такого приема (переход к ситуации VIII).

Б) Ребенок договаривает нужное слово (при этом оно может звучать очень искаженно).

24. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации В).

В) Ребенок может произнести нужное слово, но отказывается это сделать, активно демонстрируя свое нежелание (отрицательный жест, капризы, закрывание книги или, наоборот, подталкивание ее к читающему взрослому).

25. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации Г).

26. Как вы считаете, чем вызвана негативная реакция ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится хорошо произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

- ребенок невнимательно слушал сказку, поэтому не способен вставить нужное слово;

- ребенок проявляет свое упрямство, часто отказывается выполнять и другие речевые задания по просьбе взрослого. При этом неречевые задания, например, показать нужную картинку, выполняет без особых проблем;

- вам кажется, что ребенок _____.

Г) Ребенок даже не пробует воспроизвести нужное слово, а сразу отказывается (отворачивается от взрослого, воспроизводит отрицательный жест головой) или начинает капризничать, демонстрируя негативное отношение к данной ситуации.

27. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации Д).

28. Как вы считаете, чем вызвана негативная реакция ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

- ребенок невнимательно слушал задание взрослого, поэтому не способен воспроизвести данную звуковую последовательность;

- ребенок проявляет упрямство, часто отказывается выполнять задания, не связанные с произнесением слов;

- вам кажется, что ребенок _____.

Д) Ребенок пробует воспроизвести нужное слово (вытягивает губы, напрягает язык, ищет артикуляционную позу), но у него ничего не получается. Он

отказывается от следующей попытки даже при активной поддержке со стороны взрослого.

29. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к ситуации VIII).

30. Как вы считаете, чем вызваны затруднения у ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

- ребенок очень невнимателен, поэтому он сразу же отвлекается на что-то другое и не предпринимает новую попытку воспроизвести трудное слово;

- ребенок проявляет свой характер, он часто отказывается от выполнения трудных заданий;

- вам кажется, что ребенок _____.

Ситуация VIII. Ребенок хочет в туалет. Как он сообщит вам об этом?

А) С помощью специальных слов «а-а», «ка-ка» и т.п.

31. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру Б).

Б) С помощью определенного жеста или действия (покажет на свои штанишки или станет их снимать, сам сядет на горшок).

32. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (переход к примеру В).

В) Ему не надо сообщать об этом, потому что он пользуется памперсами.

Диагностический лист для ребенка с нарушениями поведения

Инструкция. Этот вопросник служит для сбора информации, предназначенной для исследования причин и типов нарушения поведения у детей. Пожалуйста, выберите для каждого вопроса один наиболее подходящий вариант. Если вы хотите что-то уточнить или добавить, пишите свое замечание справа от вопроса, если есть место; другой вариант - обведите номер вопроса кружком, поставьте тот же номер на обороте вопросника и напишите свой комментарий там. Мы с интересом прочтем ваши дополнения, но даже в этих случаях отмечайте, пожалуйста, один из предложенных вариантов ответа. Помните, что вы должны выбрать только один ответ, и отмечайте его знаком «х» .

Нам очень поможет, если вы сообщите на отдельном листе любые важные, на ваш взгляд, сведения о ребенке, его братьях и сестрах. Отмечайте свой вариант ответа знаком «Х». На один вопрос вы должны дать только один ответ. Не пропускайте основные вопросы. Подпункты внутри вопросов (непронумерованные) могут быть пропущены.

1. Возраст ребенка:

- _____ 1. До трех лет
- _____ 2. От 3 до 4 лет
- _____ 3. От 4 До 5 лет
- _____ 4. От 5 до 6 лет*
- _____ 5. Более 6 лет (Возраст: ____ лет)

2. Пол ребенка:

- _____ 1. Мальчик
- _____ 2. Девочка

3. Какой ребенок по порядку рождения и количество других детей у матери:

- _____ 1. Единственный ребенок
- _____ 2. Первый из ____ детей
- _____ 3. Последний из ____ детей
- _____ 4. Средний; ____ детей старше и ____ детей младше этого ребенка
- _____ 5. Приемный ребенок / Не знаю

4. Беременность и роды:

- _____ 1. Беременность и роды прошли нормально
- _____ 2. Проблемы во время как беременности, так и родов
- _____ 3. Проблемы во время беременности, роды нормальные
- _____ 4. Проблемы во время родов, беременность нормальная
- _____ 5. Не знаю

5. Преждевременные роды (вес менее 2,2 килограмм)

- _____ 1. Да (около ____ недель раньше срока; вес ____ кг)
- _____ 2. Нет _____
- _____ 3. Не знаю

6. Получал ли ребенок в первую неделю кислород?

- _____ 1. Да
- _____ 2. Нет
- _____ 3. Не знаю

7. Внешний вид ребенка в первые несколько недель после рождения:

- _____ 1. Бледный и хрупкий на вид

- _____ 2. Необычно здоровый на вид
- _____ 3. Обычный / Не знаю / Другое
8. Необычные условия рождения и младенчества (отметьте только один вариант):
- _____ 1. Необычные условия: (Укажите, какие именно: слепота ____; церебральный паралич ____; родовая травма ____; судороги ____; асфиксия ____; повышенная температура ____; желтуха ____; другое ____)
- _____ 2. Один из близнецов ____ (однойцевых ____; разнотцевых ____)
- _____ 3. То и другое
- _____ 4. Нет / Не знаю
9. Здоровье ребенка в первые _____ 3 месяца:
- _____ 1. Отличное здоровье, без проблем
- _____ 2. Заболевания дыхательных путей (частые инфекции ____; другое ____)
- _____ 3. Кожные заболевания (сыпь ____; инфекция ____; аллергия ____; другое ____)
- _____ 4. Трудности с кормлением (приучение к груди ____; колики ____; срыгивание ____; другое ____)
- _____ 5. Выделительная система (понос ____; запор ____; Другое ____)
- _____ 6. Несколько из вышеперечисленного (укажите, что именно: _____ 2. ____; _____ 3. ____; _____ 4. ____; _____ 5. ____; _____ 6. ____)
10. Делали ли ребенку электроэнцефалограмму?
- _____ 1. Да, результаты нормальные
- _____ 2. Да, пограничные результаты
- _____ 3. Да, ненормальные результаты
- _____ 4. Нет / Не знаю / Не знаю результатов
11. Реагировал ли ребенок в первый год жизни на яркий свет, яркие цвета, необычные звуки и т. д.?
- _____ 1. Необычно сильная реакция (удовольствие ____, неудовольствие ____)
- _____ 2. Необычно слабая реакция
- _____ 3. Обычная реакция / Не знаю
12. Нормально ли вел себя ребенок в период, предшествующий развитию ненормального поведения?
- _____ 1. Периода нормального поведения не было
- _____ 2. Нормальное поведение до шести месяцев
- _____ 3. Нормальное поведение в первый год
- _____ 4. Нормальное поведение первые полтора года
- _____ 5. Нормальное поведение первые два года
- _____ 6. Нормальное поведение первые три года
- _____ 7. Нормальное поведение первые _____ 4–5 лет
13. (Возраст _____ 4–8 месяцев.) Тянулся ли ребенок к матери либо как-то иначе готовился, когда мать собиралась взять его на руки?
- _____ 1. Да / Кажется, да
- _____ 2. Нет / Кажется, нет
- _____ 3. Определенно нет
- _____ 4. Не знаю
14. Качался ли ребенок в кроватке?
- _____ 1. Да, часто
- _____ 2. Да, иногда
- _____ 3. Нет или очень редко
- _____ 4. Не знаю

15. В каком возрасте ребенок пошел самостоятельно?

- ☐ 1. 8-12 месяцев
- ☐ 2. 13-15 месяцев
- ☐ 3. 16-18 месяцев
- ☐ 4. 19-24 месяца
- ☐ 5. 25-36 месяцев
- ☐ 6. 37 месяцев / Позже / Не ходит самостоятельно

16. Каким был переход от ползания к ходьбе?

- ☐ 1. Нормальный переход
- ☐ 2. Почти или совсем не ползал, постепенно научился ходить
- ☐ 3. Почти или совсем не ползал, неожиданно начал ходить
- ☐ 4. Долго ползал, неожиданно начал ходить
- ☐ 5. Долго ползал, постепенно научился ходить
- ☐ 6. Другое / Не знаю

17. Казался ли ребенок в первый год жизни необычно сообразительным?

- ☐ 1. Проявлял высокий интеллект
- ☐ 2. Проявлял средний интеллект
- ☐ 3. Казался немного туповатым

18. Любил ли сидеть на руках в первые два года жизни?

- ☐ 1. Очень любил, когда его брали на руки
- ☐ 2. На руках был вял и пассивен
- ☐ 3. Соглашался сидеть на руках, только когда ему самому этого хотелось и в том положении, которое ему нравилось
- ☐ 4. Был заметно напряжен, не хотел идти на руки
- ☐ 5. Не знаю

19. Подражал ли другим в первые три года жизни?

- ☐ 1. Да, махал ручкой на прощание
- ☐ 2. Да, играл в «ладушки»
- ☐ 3. Да, другое
- ☐ 4. Два или более вариантов из числа вышеперечисленных (какие именно? 1. __, 2. __, 3. __)
- ☐ 5. Нет / Уверенно сказать нельзя

20. Проявлял ли необычно хорошую память до трех лет?

- ☐ 1. Память на песни, мелодии, телевизионную рекламу и т. д. (воспроизводил словами)
- ☐ 2. Память на песни, музыку (воспроизводил без слов)
- ☐ 3. Память на имена, места, маршруты и т. д.
- ☐ 4. Не проявлял необычно хорошей памяти
- ☐ 5. Скорее плохая память
- ☐ 6. 1 и 3 вместе
- ☐ 7. 2 и 3 вместе

21. Подозревали ли вы когда-либо, что ребенок плохо слышит?

- ☐ 1. Да
- ☐ 2. Нет

22. (Возраст 2-4 года.) Бывает, что ребенок «глух» к одним звукам, но воспринимает другие?

- ☐ 1. Да, «глух» к громким звукам, но воспринимает тихие
- ☐ 2. Нет, неверно

23. (Возраст 2-4 года.) Держит ли ребенок руки в странном положении?

- _____ 1. Да - иногда или часто
 _____ 2. Нет

24. (Возраст 2-4 года.) Качается ли ребенок подолгу и ритмично (например, на игрушечной лошадке, в кресле-качалке или на качелях), подпрыгивает ли на диванных подушках и т. д.?

- _____ 1. Да, это типичное поведение
 _____ 2. Редко
 _____ 3. Никогда

25. (Возраст 2-4 года.) Бывает ли, что ребенок смотрит «сквозь» людей или пытается пройти «сквозь» человека, как будто его не видит?

- _____ 1. Да, часто
 _____ 2. Кажется, да
 _____ 3. Нет

26. (Возраст 2-5 года.) Есть ли у ребенка необычные пристрастия в еде? Берет ли он в рот странные вещи?

- _____ 1. Да, любит соль и все соленое
 _____ 2. Да, часто берет в рот металлические предметы
 _____ 3. Да, другое (____)
 _____ 4. Да, несколько из вышеперечисленного (что именно? ____)
 _____ 5. Нет / Уверенно сказать нельзя

27. (Возраст 2-4 года.) Есть ли у ребенка странные привычки и капризы в еде: например, он отказывается пить из прозрачных сосудов, ест только горячее (или только холодное), ест только одно или два блюда и т. д.?

- _____ 1. Да
 _____ 2. Нет / Не выходит за пределы нормы
 _____ 3. Не знаю

28. Замечали ли вы, что в возрасте 3–4 лет ребенок часто «замыкался в себе», «уходил в свой внутренний мир» так глубоко, что до него невозможно было достучаться?

- _____ 1. Да, совершенно верное описание
 _____ 2. Разве что время от времени
 _____ 3. Неверно

29. (Возраст 2-5 года.) Ласков ли ваш ребенок?

- _____ 1. Да, любит ласкаться ко взрослым
 _____ 2. Даже слишком (любит, чтобы его брали на руки)
 _____ 3. Нет, застывает и сопротивляется, когда его берут на руки
 _____ 4. Не знаю

30. (Возраст 3-5 года.) Бывает ли, что ребенок намеренно бьет себя по голове?

- _____ 1. Никогда / Редко
 _____ 2. Да, шлепает себя по голове рукой
 _____ 3. Да, бьется о чужие ноги или голову
 _____ 4. Да, бьется головой об пол, стены, мебель и т. д.
 _____ 5. Несколько из вышеперечисленного (что именно? 2.____; 3.____; 4.____)

31. (Возраст 3-5 года.) Насколько физически скоординирован ваш ребенок (хорошо ли ходит, бегает, лазает, держит равновесие)?

- _____ 1. Необычно ловок и грациозен
 _____ 2. В пределах обычного

- _____ 3. Плохо, ниже обычной нормы
32. (Возраст 3-5 года.) Бывает ли, что ребенок вертится, как волчок?
- _____ 1. Да, часто
- _____ 2. Да, иногда
- _____ 3. Да, если начать его вертеть
- _____ 4. Нет, не проявляет такой тенденции
33. (Возраст 3-5 года.) Насколько умел ребенок в тонкой работе или игре с мелкими предметами?
- _____ 1. Необыкновенно умел
- _____ 2. На уровне своего возраста
- _____ 3. Несколько неуклюж / Очень неуклюж
- _____ 4. Не знаю
34. (Возраст 3-5 года.) Любит ли ребенок вертеть монеты, крышечки от бутылок или подносы?
- _____ 1. Да, часто и подолгу
- _____ 2. Очень редко или никогда
35. (Возраст 3-5 года.) Проявляет ли ребенок необыкновенные (для своего возраста) способности в следующем:
- _____ 1. Собираение головоломок
- _____ 2. Арифметические вычисления
- _____ 3. Безошибочно указывает, каким днем недели будет то или иное число
- _____ 4. Совершенный музыкальный слух
- _____ 5. Прекрасно бросает / Ловит мяч
- _____ 6. Другое (рисование, ручная работа.)
- _____ 7. Несколько из вышеперечисленного (что именно? ____)
- _____ 8. Нет необычных умений / Уверенно сказать нельзя
36. (Возраст 3-5 года.) Бывает ли, что ребенок прыгает от получаемого удовольствия?
- _____ 1. Да, это типичное поведение
- _____ 2. Нет или редко
37. (Возраст 3-5 года.) Бывает ли, что ребенок выстраивает предметы в ряд с абсолютно одинаковыми расстояниями между ними и требует, чтобы этот порядок не нарушался?
- _____ 1. Нет
- _____ 2. Да
- _____ 3. Уверенно сказать нельзя
38. (Возраст 3-5 года.) Бывает ли, что ребенок отказывается пользоваться руками в течение длительного времени?
- _____ 1. Да
- _____ 2. Нет
39. Был ли период До 5 лет, когда ребенок настойчиво требовал включать музыкальные записи?
- _____ 1. Да, но любил только определенные записи
- _____ 2. Да, слушал почти все подряд
- _____ 3. Любил слушать музыку, но не настаивал на этом
- _____ 4. Не проявлял особого интереса к музыкальным записям
40. (Возраст 3-5 года.) Насколько ребенок интересуется механическими устройствами, такими, как плита или пылесос?

- _____ 1. Нет / Мало
 _____ 2. Интерес в пределах обычного
 _____ 3. Обожает механизмы
41. (Возраст 3-5 года.) Как обычно реагирует ребенок, если его прерывают посреди какого-либо занятия?
 _____ 1. Не расстраивается / Расстраивается очень редко
 _____ 2. Иногда расстраивается, но не слишком сильно
 _____ 3. Чаще всего очень расстраивается
42. (Возраст 3-5 года.) С готовностью ли ребенок принимает новую одежду (ботинки, пальто и т. д.)?
 _____ 1. Всегда сопротивляется новой одежде
 _____ 2. Не возражает / Радуется новым вещам
43. (Возраст 3-5 года.) Ребенок расстраивается при виде «непорядка» (например, трещины на стене, пятна на ковре, наклонившихся книг на полке, сломанного поручня у кресла, трубки, которую кто-то держит и не курит и т. д.)?
 _____ 1. Не особенно
 _____ 2. Да, такие вещи его очень расстраивают
 _____ 3. Уверенно сказать нельзя
44. (Возраст 3-5 года.) Разрабатывает ли ребенок сложные ритуалы (например, укладывает кукол в постель в определенном порядке, ходит всегда по одному и тому же маршруту, одевается по раз навсегда установленному образцу, настаивает, чтобы в определенных ситуациях произносились одни и те же слова) и сильно ли расстраивается, когда этот порядок нарушается?
 _____ 1. Да, именно так
 _____ 2. Уверенно сказать нельзя
 _____ 3. Нет
45. (Возраст 3-5 года.) Сильно ли расстраивается ребенок, когда изменяется привычное расположение вещей (например, иначе расставляются мебель или игрушки; дверь, которая должна быть всегда открыта, оказывается закрытой, и т. д.)?
 _____ 1. Нет
 _____ 2. Да, именно так
 _____ 3. Разве что иногда
46. (Возраст 3-5 года.) Разрушительно ли поведение ребенка?
 _____ 1. Да, это проблема для нас
 _____ 2. Бывает, но в приемлемых пределах и ненамеренно
 _____ 3. Явно выраженной разрушительности нет
47. (Возраст 3-5 года.) Ребенок необычно легко идет на физический контакт (послушно следует туда, куда его ведут, «тает» у вас на руках)?
 _____ 1. Да
 _____ 2. Нормален в этом отношении
 _____ 3. Определенно нет
48. (Возраст 3-5 года.) Какое описание или комбинация описаний наиболее подходят к вашему ребенку?
 _____ 1. Гиперактивен, постоянно в движении, быстро переключается с одного занятия на другое
 _____ 2. Часами тихо смотрит телевизор

- _____ 3. Сидит подолгу, уставившись в пространство, или без видимой цели совершает стереотипные действия с предметами
- _____ 4. Комбинация 1 и 2
- _____ 5. Комбинация 2 и 3
- _____ 6. Комбинация 1 и 3
49. (Возраст 1–3 года.) Стремится ли ребенок к тому, чтобы нравиться окружающим?
- _____ 1. Да, необыкновенно сильно
- _____ 2. Да, как все дети
- _____ 3. Равнодушен к этому, счастлив, когда его оставляют в покое
50. (Возраст 3-5 года.) Чувствителен ли ребенок, проявляет ли любовь к близким?
- _____ 1. Чувствителен к критике, проявляет любовь к близким
- _____ 2. Чувствителен к критике, не проявляет любви к близким
- _____ 3. Нечувствителен к критике, проявляет любовь к близким
- _____ 4. Нечувствителен к критике, не проявляет любви к близким
51. (Возраст 3-5 года.) Возможно ли привлечь внимание ребенка к отдаленному объекту или объекту за окном?
- _____ 1. Да, нет проблем
- _____ 2. Редко замечает отдаленные предметы
- _____ 3. Исследует предметы только на ощупь и на вкус
52. (Возраст 3-5 года.) Находят ли окружающие ребенка привлекательным?
- _____ 1. Да, считают очень милым
- _____ 2. Считают обычным
- _____ 3. Считают непривлекательным
53. (Возраст 3-5 года.) Разговаривая с другими, смотрит ли ребенок им в глаза (встречается ли взглядом)?
- _____ 1. Редко / Никогда
- _____ 2. Только с родителями
- _____ 3. Обычно да
54. (Возраст 3-5 года.) Использует ли ребенок руку взрослого как инструмент (чтобы открыть дверь, взять пирожное, включить телевизор и т. д.)?
- _____ 1. Да, типичное поведение
- _____ 2. Бывает, но скорее редко
- _____ 3. Нет
55. (Возраст 3-5 года.) Какой набор прилагательных лучше характеризует ребенка?
- _____ 1. Растерянный; озабоченный; обеспокоенный; зависимый
- _____ 2. Беззаботный; равнодушный; довольный собой; отстраненный
56. (Возраст 3-5 года.) Отличается ли ребенок необычной пугливостью?
- _____ 1. Боится незнакомцев и определенных людей
- _____ 2. Боится определенных животных, шумов и предметов
- _____ 3. 1 и 2
- _____ 4. Пуглив в пределах нормы
- _____ 5. Кажется необычно смелым и бесстрашным. Если его (ее) что-то очень интересует
- _____ 6. Не замечает пугающих объектов или не обращает на них внимания
57. (Возраст 3-5 года.) Падает ли ребенок и ушибается ли, когда бежит или лазает?
- _____ 1. Постоянно
- _____ 2. В пределах нормы

- _____ 3. Старается избегать ситуаций, в которых можно упасть
 _____ 4. Активно бегает, лазает и т. д. и при этом удивительным образом остается невредимым Совершенно верно!

58. (Возраст 3-5 года.) Возникает ли проблема с тем, что ребенок бьет, щиплет, кусает или иным способом причиняет вред себе либо другим?

- _____ 1. Да, но вред причиняет только себе
 _____ 2. Да, но вред причиняет только другим. Чаще всего в гневе; плохо обращается с мелкими животными
 _____ 3. Да, и себе, и другим
 _____ 4. Нет (это не составляет проблемы)

59. В каком возрасте ребенок произнес первые слова (даже если потом перестал говорить)?

- _____ 1. Никогда не использовал слов
 _____ 2. 8-12 месяцев
 _____ 3. 13-15 месяцев
 _____ 4. 16-24 месяца
 _____ 5. 2-3 года
 _____ 6. 3-4 года
 _____ 7. После 4 лет
 _____ 8. Не знаю

59 а. Напишите ниже первые шесть слов ребенка (насколько вы их помните):

60. (До 5 лет.) Бывало ли такое, что ребенок начал говорить, но затем замолчал на неделю или более?

- _____ 1. Да, но позже заговорил снова (в каком возрасте замолчал? ____; продолжительность молчания ____)
 _____ 2. Да, и потом так и не заговорил (в каком возрасте замолчал? ____)
 _____ 3. Не разговаривал вообще

61. (До 5 лет.) Бывало ли такое, что ребенок начал говорить, но затем на неделю или более перешел на шепот?

- _____ 1. Да, но позже снова заговорил нормально (в каком возрасте перешел на шепот? ____; продолжительность этого периода ____)
 _____ 2. Да, и с тех пор только шепчет (в каком возрасте перешел на шепот? ____)
 _____ 3. Сейчас не разговаривает даже шепотом (в каком возрасте прекратил разговаривать? ____; в каком возрасте прекратил шептать? ____)
 _____ 4. Не разговаривал вообще

62. (Возраст 1-5 лет.) Насколько хорошо ребенок произносил первые слова, когда учился говорить? Насколько хорошо произносил трудные слова в возрасте от 3 до 5 лет?

- _____ 1. Речь слишком слабо развита, чтобы об этом судить / Другой ответ
 _____ 2. Обычное или плохое произношение первых слов (например, картавость), дефекты произношения от 3 до 5 лет
 _____ 3. Обычное или плохое произношение первых слов, необычно хорошее - в возрасте от 3 до 5 лет
 _____ 4. Необычно хорошее произношение первых слов, дефекты произношения в возрасте от 3 до 5 лет

_____ 5. Необычно хорошее произношение первых слов, то же в возрасте от 3 до 5 лет

63. (Возраст 3-5 года.) Соответствует ли словарь ребенка (количество предметов, которые он может назвать или указать) его способности общаться (отвечать на вопросы или что-то рассказывать)?

_____ 1. Может показать многие предметы, которые мы называем, но не разговаривает и не общается

_____ 2. Может правильно назвать многие предметы, но не общается

_____ 3. Способность к общению очень хорошая - примерно такая, какой и следовало ожидать исходя из количества знакомых слов

_____ 4. Не использует или не понимает слов

64. Произнося первые фразы, удивил ли вас ребенок использованием слов, которые он не говорил раньше?

_____ 1. Да (примеры ____)

_____ 2. Нет

_____ 3. Уверенно сказать нельзя

_____ 4. Слишком мало говорил, чтобы дать определенный ответ

65. Как ребенок называл себя при первых попытках заговорить?

_____ 1. «(Ваня) упал» / «Малыш (мальчик) упал»

_____ 2. «Я упал(а)»

_____ 3. «(Он, его, она, ее) упал(а)»

_____ 4. «Ты упал(а)»

_____ 5. Комбинация 1, 2 или 3

_____ 6. Комбинация 1 и 4

_____ 7. Не говорит / Слишком мало говорил, чтобы дать определенный ответ

66. (Возраст 3-5 года.) Повторяет ли ребенок слышанные в прошлом фразы или словосочетания (возможно, без выражения, «как попугай»), не имеющие никакого отношения к происходящему вокруг?

_____ 1. Да, и произносит их обычным голосом

_____ 2. Да, и произносит их необычным голосом

_____ 3. Уверенно сказать нельзя

_____ 4. Нет

_____ 5. Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

67. (К 5 годам.) Может ли ребенок ответить на простой вопрос типа: «Как тебя зовут?», «Почему мама отшлепала Билли?»

_____ 1. Да, правильно отвечает на такие вопросы

_____ 2. Нет, использует речь, но не может ответить на вопрос

_____ 3. Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

68. (До 5 лет.) Понимает ли ребенок обращенную к нему речь, судя по способности следовать указаниям или отвечать вам?

_____ 1. Да, очень хорошо понимает

_____ 2. Да, вполне понимает

_____ 3. Понимает, только если повторить несколько раз

_____ 4. Почти или совсем не понимает

69. (До 5 лет.) Как вам кажется, если ребенок говорит, понимает ли он то, что говорит?

_____ 1. Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

_____ 2. Нет, просто повторяет услышанное, едва ли понимая, о чем речь

- _____ 3. Не просто повторяет - понимает, о чем речь, но плохо
- _____ 4. Без сомнения, понимает, что говорит Очень сердится, когда его (ее) не понимают

70. (До 5 лет.) Использует ли ребенок слово «да»?

- _____ 1. Часто говорит «да» и употребляет это слово правильно
- _____ 2. Редко, но все же говорит «да»
- _____ 3. Говорит связными фразами, но никогда не использует слова «да»
- _____ 4. Использует много других слов и выражений, но слово «да» - никогда
- _____ 5. Не говорит / Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

71. (Возраст 3-5 года.) Выражает ли ребенок свое согласие путем повторения заданного вопроса (например, вы спрашиваете: «Пойдем гулять, солнышко?» - и он показывает, что согласен, повторяя: «Пойдем гулять, солнышко?» или «Пойдем гулять?»)?

- _____ 1. Именно так, никогда не отвечает: «Да»
- _____ 2. Нет, отвечает: «Да», «Хорошо» или произносит что-то подобное
- _____ 3. Уверенно сказать нельзя
- _____ 4. Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

72. (До 5 лет.) Когда ребенок обращается с просьбой, использует ли он ту же фразу, которую употребили вы (например, ребенок хочет молока и говорит: «Не хочешь ли молока?» или «Ты хочешь молока»)?

- _____ 1. Да, именно так (использует «ты» вместо «я»)
- _____ 2. Нет, просит своими словами
- _____ 3. Уверенно сказать нельзя
- _____ 4. Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

73. (До 5 лет.) Использует ли ребенок слово «я»?

- _____ 1. Использует часто и правильно
- _____ 2. Редко говорит «я», но употребляет это слово правильно
- _____ 3. Строит фразы, но не употребляет слова «я»
- _____ 4. Использует много слов и выражений, но не говорит «я»
- _____ 5. Использует «я» только вместо «ты»
- _____ 6. Не говорит / Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

74. (До 5 лет.) Как ребенок выражает несогласие?

- _____ 1. Просто говорит: «Нет»
- _____ 2. Игнорирует вас
- _____ 3. Мычит и машет руками
- _____ 4. Использует стереотипные выражения, означающие несогласие (типа: «Не хочу!», «Не надо молока!», «Не надо гулять!»)
- _____ 5. Использует выражения, означающие несогласие только в его условном языке (например: «Папа, садись в машину!»)
- _____ 6. Другое / Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

75. (До 5 лет.) Использует ли ребенок долгое время одно слово как обозначение или замену другого (например, всегда говорит «кетчуп» вместо «красный»; или «монетка» вместо «карандаш» - после того, как увидел монеты в выдвижном ящике стола)?

- _____ 1. Да, именно так
- _____ 2. Нет
- _____ 3. Уверенно сказать нельзя
- _____ 4. Слишком мало говорит, чтобы дать определенный ответ

76. Зная то, что вы знаете сейчас, как вы думаете, в каком возрасте вы могли бы впервые заметить, что ребенок ведет себя ненормально? Иначе говоря, когда началось заметно ненормальное поведение ребенка? В колонке А отметьте, когда, по-вашему, это началось; в колонке Б - когда вы обратили на это внимание.

А	Б
☐ 1. Первые 3 месяца	☐
☐ 2. 4–6 месяцев	☐
☐ 3. 7–12 месяцев	☐
☐ 4. 13–24 месяца	☐
☐ 5. 2–3 года	☐
☐ 6. 3–4 года	☐
☐ 7. После 4 лет	☐

часть вторая

Пожалуйста, ответьте на приведенные вопросы, используя следующие цифры: «1» - для «совершенно верно», «2» - для «верно» и «3» - для «неверно». Кроме первых двух вопросов, относящихся к ребенку до 2 лет, все остальные относятся к возрасту до 10 лет. Если для ребенка моложе 10 лет утверждение верно, ставьте «1» или «2», если неверно - «3». Итак, помните: «1» - «совершенно верно», «2» - «верно», «3» - «неверно».

- ☐ 80. До 2 лет: выгибался дугой и запрокидывал голову, когда его брали на руки
- ☐ 81. До 2 лет: сопротивлялся, когда его брали на руки
- ☐ 82. Ненормальное пристрастие к определенной еде
- ☐ 83. Необыкновенно много ест
- ☐ 84. Зажимает уши, слыша много звуков
- ☐ 85. Болезненны для него только определенные звуки
- ☐ 86. Не моргает при ярком свете
- ☐ 87. Кожа светлее или темнее, чем у других членов семьи (светлее ____; темнее ____)
- ☐ 88. Предпочитает живому неживое (неодушевленное)
- ☐ 89. Избегает людей
- ☐ 90. Не расстается с некоторыми предметами
- ☐ 91. Постоянно испуган или обеспокоен
- ☐ 92. Безутешно плачет
- ☐ 93. Замечает перемены и «неправильности» в окружающей обстановке и старается их исправить
- ☐ 94. Аккуратен (чистюля, избегает грязи и беспорядка)
- ☐ 95. Коллекционирует определенные предметы (игрушечных лошадок, кусочки стекла и т. п.)
- ☐ 96. Через некоторое время повторяет услышанные выражения
- ☐ 97. Через некоторое время повторяет услышанные предложения
- ☐ 98. Снова и снова, без изменений повторяет услышанные вопросы или разговоры
- ☐ 99. «Зацикливается» на одной теме (машинах, картах, смерти и т. п.)
- ☐ 100. Изучает предметы на ощупь
- ☐ 101. Принимает странные позы или положения
- ☐ 102. Жует или глотает несъедобные предметы
- ☐ 103. Не любит, когда его трогают или берут на руки
- ☐ 104. Очень чувствителен к запахам

- _____ 105. «Скрывает» свои знания и умения, так что они часто оказываются для вас неожиданными
- _____ 106. Кажется не чувствующим боли
- _____ 107. Боится всего необычного
- _____ 108. Запоминает бесполезные для себя слова
- _____ 109. Запоминает определенные слова, а затем перестает их употреблять

Чистое место используйте для дополнительной информации, которая, как вы полагаете, могла бы помочь нам в понимании и диагностировании нарушения развития у вашего ребенка.