

**Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида №14 «Аленушка»**

Протокол заседания
Педагогического совета МБДОУ
детский сад № 14 «Аленушка»
от 29.08.2025г. г. № 1

Утверждаю
Заведующий МБДОУ
детского сада № 14 «Аленушка»

_____ Е.Х. Бабасинян

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
3-7 лет**

Автор- составитель:
В.В. Овечко

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Цель и задачи реализации «Программы»

Принципы и подходы к формированию «Программы»

Особенности развития познавательной сферы у детей с ОВЗ

Характеристики, значимые для разработки и реализации «Программы»

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Направления коррекционно-образовательной работы с детьми с ОВЗ

Содержание коррекционно-образовательной работы по годам обучения

3 Целевые ориентиры

Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников.

Поэтапное внедрение «Программы просвещения для родителей»

4. Список используемой литературы

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Дети с ограниченными возможностями - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: "дети с проблемами", "дети с особыми нуждами", "нетипичные дети", "дети с трудностями в обучении", "исключительные дети". В данную группу можно отнести как детей-инвалидов, так и не признанных инвалидами, но при наличии ограничений жизнедеятельности. Итак, **дети с ограниченными возможностями здоровья** – это определенная группа детей, требующая особого внимания и подхода к воспитанию.

- Характеристика детей с ОВЗ зависит от многих показателей, из которых определяющим является сам дефект. Ведь именно от него зависит дальнейшая практическая деятельность индивидуума. Выготский отмечал необходимость включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на формирование детского опыта. Выготский ввел понятие «*Структура дефекта*».
- Первичное нарушение, например, нарушение слуха или зрения влечёт за собой вторичные отклонения в развитии.

При разной первичной причине многие вторичные отклонения в младенческом, раннем, дошкольном возрастах могут иметь сходное проявление.

- Вторичное отклонение носит системный характер, и изменяет всю структуру психического развития ребенка.

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым различают следующие категории детей с нарушениями в развитии:

- Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие);
- Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- Дети с нарушениями речи;
- Дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети);
- Дети с задержкой психического развития (ЗПР);
- Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- Дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

Существуют причины появления детей с ограниченными возможностями здоровья:

- Эндогенные (или внутренние) причины делятся на три группы:
 1. Пренатальные (до рождения ребенка): это может быть болезнь матери, нервные срывы, травмы, наследственность;
 2. Натальные (момент родов): это могут быть тяжелые роды, слишком быстрые роды, вмешательство медиков;
 3. Постнатальные (после рождения): например, ребенок стукнулся, упал.
- Экзогенные (или внешние) причины: причины социально биологического характера – это экология, табакокурение, наркомания, алкоголизм, СПИД.

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

Рабочая программа коррекционно-развивающей деятельности учителя-дефектолога составлена с учетом ФГОС и ФАОП, ФОП.

Программа разработана учителем-дефектологом в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

- Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Комментарии Минобрнауки России к ФГОС дошкольного образования от 24.02.2014 г. № 08-249;
- Приказ Министерства Просвещения РФ от 25 ноября 2022 года № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (ФОП)
- Приказ Министерства Просвещения РФ от 24 ноября 2022 года № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы Дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (ФАОП)
- Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. № 28 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Сан.Пин 2.4 3648-20)
- Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательной организации и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) (Сан.Пин 3.1/2.4 3598-20)
- Основная образовательная программа дошкольного образования. Программа является «открытой» и предусматривает вариативность, интеграцию, изменения и дополнения по мере профессиональной необходимости.
- «Программа просвещения родителей»

Рабочая программа разработана на основе:

Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А.; – М.: Просвещение, 2005 (эл. ресурс);

«Программа коррекционно-развивающей работы детского сада для детей с ОНР»

НВ.Нищева

Примерной общеобразовательной программы ДО «От рождения до школы» Вераксы Н.Е., Комаровой Т.С.;

«Примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с Задержкой психического развития» Баряевой Л.Б., Вечкановой И.Г., Гаврилушкиной О.П., Яковлевой Н.Н.),

Программы «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии)» Л.Б.Баряевой.

–Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Баряевой Л.Б., Гаврилушкиной О.П., —СПб.:Издательство «СОЮЗ», 2003 (эл. ресурс);

«Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной.

-Программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с РАС. <http://fgosreestr.ru/>

Программа предназначена для учителя-дефектолога для занятий в дошкольных группах, в которых воспитываются дети с ОВЗ данных категорий от 3 до 7-8-ми лет. Программа является модульной и решает одну из главнейших задач коррекционно-развивающего обучения: своевременное выявление, предупреждение и преодоление дефектов речи и интеллектуальных проблем у детей с ОВЗ и формирование у них Предпосылок к школьному обучению и социальной адаптации. Срок реализации программы 4 года.

Цель и задачи реализации программы

Цель: обеспечение условий для повышения эффективности коррекционно-педагогического воздействия на детей с не сформированностью познавательных процессов и речи, обусловленных нарушениями различного генеза; устранения и профилактики возможных трудностей в процессе дальнейшего школьного обучения.

Программа направлена на:

- Развитие высших психических функций и процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, речи);
- Коррекцию нарушений в физическом и психическом развитии детей.
- Развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств детей;
- Профилактику вторичных нарушений развития воспитанников;
- Формирование общей культуры поведения;
- Формирование предпосылок к учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность;
- Сохранение и укрепление здоровья детей;

Задачи:

- Осуществлять раннюю диагностику, определять пути профилактики и координации речевых и психических нарушений.
- Использовать оптимальные формы и технологии коррекционно-развивающего

процесса, способствующие формированию общих речевых навыков и познавательного интереса у воспитанников.

- Подобрать, систематизировать и совершенствовать приемы и методы работы учителя – дефектолога в соответствии с программным содержанием.
- Всесторонне развивать все психические процессы с учетом возможностей, потребностей и интересов воспитанников.
- Обеспечить условия для социализации детей.
- Обеспечить информированность родителей о проблеме преодоления нарушений у детей.
- Обеспечить условия для создания единого психологического режима в детском саду и семье.
- Развивать активное вовлечение родителей в образовательный процесс ДОУ.
- Консультативно–просветительская работа с родителями.

Организация коррекционно-развивающей работы по данной программе предусматривает соблюдение следующих необходимых условий:

- * комплексный подход к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специалистов (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателей и педагогов дополнительного образования) дошкольной организации, а также при участии родителей в реализации программных требований.
- * Единство образовательных, развивающих, здоровьесберегающих и коррекционных задач.
- * максимальное использование при организации коррекционной деятельности у воспитанников различных анализаторов, учет особенностей межанализаторных связей, свойственных этим детям, психомоторики и компенсаторных функций.
- * взаимосвязь осуществления коррекции речи с развитием познавательных процессов и состояния здоровья детей.

Решение данных задач и соблюдение условий реализации программы позволит сформировать у детей с различными нарушениями психического развития и системным недоразвитием речи психологическую готовность к обучению в школе, реализующей основную образовательную программу или адаптированную коррекционно-образовательную программу.

Принципы и подходы к формированию программы

«Программа» строится на основе **принципов дошкольного образования**, изложенных в ФГОС ДО:

1. полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного), обогащение (амплификация) детского развития;
2. построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок проявляет активность в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
3. содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
4. поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
5. сотрудничество организации с семьями;
6. приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
7. формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в

различных видах деятельности;

8. возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностей развития);

учет этнокультурной ситуации развития детей, двуязычие.¹

¹Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО). — Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155).

Также, при организации коррекционной работы, учитываются специальные, коррекционные принципы:

1. **Принцип системности коррекционных, развивающих и профилактических задач.**
2. **Принцип единства коррекции и диагностики.** Прежде чем составить коррекционную программу, проводится диагностика уровня развития ребёнка. На основе диагностики было выявлено недостаточный уровень сформированности познавательных процессов у дошкольника, что учитывается при составлении программы. По окончании работы вновь проводится итоговая диагностика с целью определения эффективности проведённой работы с ребёнком и для составления дальнейших рекомендаций.
3. **Принцип приоритетности коррекции каузального типа.** В соответствии с этим принципом приоритетной целью проведения коррекции является устранение причин трудностей и отклонений в развитии ребёнка. Данная коррекционная программа построена таким образом, чтобы происходила необходимая смена мезан сцен при обучении: использование интересного наглядного материала, чередование дидактических и подвижных игр, проведение физкультминуток и упражнений на релаксацию.
4. **Деятельностный принцип коррекции.** В данной программе учитывается ведущая деятельность дошкольника – игра. Таким образом, программа строится с использованием коррекционно-развивающих игр и игровых упражнений.
5. **Принцип учёта возраста, психологических и индивидуальных особенностей клиента.** Данная программа учитывает возрастные особенности воспитанников. Также в работе учитываются индивидуальные особенности ребёнка, выявленные в ходе диагностики его познавательной и личностной сферы (языковой барьер, социальные условия жизни, и т. д.)
6. **Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов.** Учитывая данный принцип, при составлении индивидуальных программ, следует опираться на наиболее развитые психические процессы. Например, у ребёнка хорошо развита пространственная ориентировка, память. Значит, в работе будет сделан упор на их оптимизацию и развитие через них основных свойств внимания.
7. **Принцип сочетания индивидуального подхода с групповыми формами работы.** Контингент детей с ОВЗ крайне неоднороден. В тоже время подготовка детей к обучению и к жизни в обществе предусматривает включение их в коллективную деятельность. Это определяет необходимость сочетания значительно дифференцированных программ развития с такими программами фронтальной работы, в рамках которых возможен лабильный подход к уровню усвоению материала разными детьми.
8. **Принцип ежедневного учёта психофизического состояния ребёнка при определении объёма и характера проводимых с ним занятий.** Органические поражения центральной нервной системы, имеющие место у многих детей, посещающих группу, часто сопровождаются колебаниями внутричерепного давления, повышенной метеочувствительностью и, как

следствие, - колебаниями эмоционального состояния, работоспособности и внимания.

В связи с этим в некоторые дни приходится максимально дозировать или ограничивать занятия с детьми, чувствующими себя дискомфортно, чтобы у них не сформировалось негативное отношение к самому процессу сотрудничества с взрослым.

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

Весь педагогический процесс в ДО строится таким образом, чтобы у детей сформировалась активная жизненная позиция, открытость, оптимизм, коммуникативность, уверенность в своих силах.

Наиболее типичные формы организации - это подгрупповая и индивидуальная работа педагогов с детьми, на основе игрового материала. Для ребенка с особыми образовательными потребностями создаются условия для успешного развития через доступную для него форму игровой деятельности.

В процессе коррекционной работы учителю-дефектологу необходимо уметь организовать умственную и речевую деятельности детей, вызвать положительную мотивацию, максимально активизировать познавательную деятельность воспитанников, использовать разнообразные приемы и методы, эффективно осуществлять помощь детям в зоне их ближайшего развития.

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа должна быть направлена на:

1. Преодоление нарушений развития различных категорий воспитанников, оказание им квалифицированной помощи в освоении «Программы»;

2. Разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

3. профилактику возможных нарушений развития ребёнка (вторичные нарушения), связанных с несвоевременным оказанием ему специальной педагогической помощи.

Данная рабочая программа предназначена для детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно, для детей с различными нарушениями познавательной сферы: для детей с задержкой психического развития, детей с различной степенью умственной отсталости, детей с ранним детским аутизмом, синдромом Дауна, детей с тяжелыми нарушениями речи, церебральным параличом и сочетанными нарушениями здоровья.

Особенности развития познавательной сферы у детей с ОВЗ

Восприятие — развивается неравномерно. Усвоенные детьми сенсорные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, фрагментарными. У дошкольников весьма сложно формируются отношения между восприятием свойств предмета, его называнием и возможностью действовать с предметом, учитывая его существенные свойства. Простейшие обобщения даются им с большим трудом. Такие дети плохо различают звуки окружающей действительности, в частности звуки человеческой речи. Недоразвитие слухового восприятия, фонематического слуха является во многих случаях основой речевых нарушений у детей. Затруднения в восприятии смысла речевых высказываний, неумение проанализировать предмет и его свойства, сложности в ориентировке в окружающем предметном мире ведут к тому, что дети неспособны своевременно овладеть предметными действиями. Недоразвитие предметных действий лежит в основе несформированности у них навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков.

Произвольное внимание - выражается в замедленном темпе появления возрастных психологических новообразований, в перепадах внимания в процессе деятельности, в его выраженной неустойчивости, истощаемости и пресыщаемости. Низкая умственная

работоспособность, проявляется в недостатках концентрации и распределения внимания, в слабом контроле выполняемых действий, в замедленном темпе формирования различных видов памяти, речи, аналитико-синтетической деятельности.

Память. Такие характеристики памяти, как запечатление, сохранение, узнавание и воспроизведение того, что было воспринято и пережито ранее, формируются у ребенка с ограниченными возможностями здоровья крайне медленно и отличаются специфическими особенностями. Ребенок с ОВЗ к началу дошкольного возраста и позднее не использует память как средство фиксации своего жизненного опыта: поскольку низка психическая активность ребенка, то у него не возникает потребности запомнить и воспроизвести ее следы в различных продуктах своей деятельности. Память можно представить в виде трех основных составляющих:

- Сохранение определенного опыта;
- Его воспроизведение;
- Отнесение к определенному отрезку прошлого.

Во времени мнемические процессы можно классифицировать следующим образом:

а) иконическая (сенсорная) память - непосредственный «отпечаток» сенсорной информации, когда удерживается довольно точная картина воспринимаемого мира в течение 0,1-0,5 с. (считается, что на этом этапе память не контролируется сознанием);

б) кратковременная память - интерпретированный образ сенсорной информации, который сохраняется от нескольких минут до нескольких часов. На этом этапе процессы еще неустойчивы и обратимы, однако именно здесь для того, чтобы тот или иной материал закрепился в памяти, он соответствующим образом перерабатывается, происходит так называемая *консолидация* следов (то есть перенос информации из кратковременной в долговременную память).

в) долговременная память - длительное сохранение прошлых событий и фактов, носящих наиболее значимый характер. Емкость долговременной памяти практически неограниченна;

г) оперативная память - процессы памяти, обслуживающие непосредственно осуществляемые субъектом актуальные действия и операции; оперативная память использует как кратковременную, так и долговременную информацию, при этом от объема оперативных единиц, составляющих содержание данного вида памяти, зависит успешность деятельности.

Поэтому коррекционная работа по развитию данного психического процесса у детей строится по определённым этапам:

1. произвольная-эмоциональная-двигательная-кратковременная
2. образная-слуховая-оперативная
3. произвольная-образная-словесно-логическая-долговременная
4. произвольная-кратковременная (увеличение объема).

Мышление. В дошкольном возрасте тесно взаимодействуют три основные формы мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Данные формы мышления образуют тот единый процесс познания реального мира, в котором в различные моменты может преобладать то одна, то другая форма мышления. На начальном этапе мышление формируется в плане действия, с опорой на восприятие, оно развивается в осмысленных целенаправленных предметных действиях. Действуя с реальными предметами, перемещая их в пространстве, меняя их функциональные зависимости, - ребенок получает возможность преодолеть статичность восприятия. У таких детей наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Дети самостоятельно не обобщают свой опыт повседневного действия с предметами-орудиями, имеющими фиксированное назначение. Поэтому у них отсутствует

этап осмысления ситуации, требующей применения фиксированного(общепринятого)орудия.

В тех случаях, когда дети с помощью взрослого применяют вспомогательные средства, они недостаточно обобщают свой собственный опыт действий и не могут использовать его при решении новых задач, т.е. у них отсутствует перенос способа действия.

Дети с отклонениями в развитии, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не умеют ориентироваться в условиях проблемной практической задачи, они не анализируют эти условия. Поэтому при попытках достичь цели они не отбрасывают ошибочные варианты, а повторяют одни и те же непродуктивные действия. Фактически у них отсутствуют подлинные пробы.

Кроме того, проблемные дети отличаются включением речи в процесс решения мыслительных задач. До конца дошкольного возраста у проблемных детей фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач. При попытках решать такие задачи у них выявляется отсутствие связи между словом и образом. У детей с отклонениями в развитии наблюдается слабая взаимосвязь между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом.

Кроме того, у них страдает и формирование элементов логического мышления, оно развивается замедленно, и по-иному, чем в норме, у них складывается соотношение наглядного и словесно-логического мышления.

Своевременное формирование наглядных форм мышления качественно изменяет развитие познавательной деятельности проблемных детей и составляет существенное звено в подготовке их к школьному обучению и социализации.

Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с ОВЗ

Эмоции детей с ОВЗ поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию. Типичные для детей с ОВЗ особенности в эмоциональном развитии: неустойчивость эмоционально-волевой сферы, что проявляется вне возможности на длительное время сконцентрироваться на целенаправленной деятельности.

Психологической причиной этого является низкий уровень произвольной психической активности; проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности в установлении коммуникативных контактов; появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям.

Также детям присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность.

В зависимости от преобладания эмоционального фона можно выделить два вида органического инфантилизма: неустойчивый — отличается психомоторной расторможенностью, импульсивностью, неспособностью к саморегуляции деятельности и поведения, тормозной — отличается преобладанием пониженного фона настроения.

Особенности речевой сферы у детей с ОВЗ

С точки зрения речевого развития дети с ОВЗ представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них есть дети, совсем невладеющие речью, дети владеющие небольшим объемом слов и простых фраз, а также дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности с другой.

Их речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей, не может служить полноценным источником передачи им знаний и сведений. Практически у всех детей с неярко выраженными нарушениями в развитии существенно страдает звуковая сторона речи, фонематический слух формируется намного позднее, чем у нормально развивающихся сверстников, и только в условиях специального коррекционного воздействия с трудом «запускается» механизм звукового анализа и синтеза.

Нарушения в развитии речи детей отрицательно влияют на становление их коммуникативных способностей. Их речевые высказывания отличаются бедностью словарного запаса, который ограничен уровнем бытовых представлений, несформированностью грамматической стороны речи. Дети часто допускают ошибки в согласовании существительных и прилагательных, числительных и существительных.

В речи детей отмечается обилие односложных предложений, ярко проявляются трудности словообразования. Но главное, что отличает речевую деятельность детей с ОВЗ от речи их нормально развивающихся сверстников, - это ее инакативность, отказы от речевого общения с заменой его невербальными формами, невозможность построить связное высказывание, рассказать стихотворение, продолжить сказку, начатую взрослым, отсутствие в речи элементов планирования и прогнозирования собственной деятельности.

Особенности двигательной сферы у детей с ОВЗ

У детей с ограниченными возможностями здоровья развитие двигательной сферы задержано и носит дисгармоничный неравномерный скачкообразный характер формирования моторных функций. Любая пропущенная стадия моторного развития (отсутствие периода ползания, ранние попытки сидеть, стоять) нарушают целостность двигательной матрицы. Развитие двигательной сферы у детей с ОВЗ имеет ряд особенностей. Прежде всего наблюдается высокая импульсивность на двигательном уровне, страдает пространственное восприятие собственного тела, которое выражается в несформированности практически всех измерений: латеральности (интеграции левой и правой сторон), центрации (интеграция "верха" и "низа" тела) и фокуса (интеграции "перeda" и "спины" тела).

Воздействие на моторный уровень ребенка в процессе коррекционных занятий, с учётом общих закономерностей его онтогенеза, вызывает активизацию развития высших психических функций, коррекцию эмоционально-волевой сферы, развитие контроля, произвольной саморегуляции и служит тем фундаментом, который лежит в основе нормального онтогенетического функционирования.

Характеристики, значимые для реализации программы

Контингент воспитанников крайне неоднороден по роду нарушений развития. При каждом нарушении воспитанники имеют определённые характерные особенности.

Характеристика детей с задержкой психического развития(ЗПР)

Дети с ЗПР имеют потенциально сохранённые возможности интеллектуального развития, однако для них характерны нарушения познавательной деятельности в связи с незрелостью эмоционально-волевой сферы, пониженной работоспособностью, функциональной недостаточностью ряда высших функций. Нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения проявляются в слабости волевых установок, эмоциональной неустойчивости, импульсивности, аффективной возбудимости, двигательной расторможенности либо, наоборот, вялости, апатичности.

Для игровой деятельности детей характерно неумение без помощи взрослого развернуть совместную игру в соответствии с общим замыслом, недоучёт общих интересов, неумение контролировать своё поведение. Они предпочитают подвижную игру без правил.

Недостаточная выдержанность познавательных интересов сочетается с нарушениями внимания, памяти, функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, плохой координацией движений. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточности дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти. Даже при внешнем благополучии устной речи нередко отмечается многослойность или, наоборот, резко недостаточная развёрнутость высказывания.

Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых для начала обучения в начальной школе. Малая дифференцированность движений кистей рук, трудности формирования сложных серийных движений и действий отрицательно отражаются на продуктивной деятельности – лепке, рисовании, конструировании.

Способность принимать помощь, усваивать принцип действия и переносить его на аналогичные задания является той основой, на которую возможно опереться при организации коррекционных мероприятий.

Существуют типичные особенности, свойственные всем детям с ЗПР:

1) Ребенок с ЗПР уже на первый взгляд не вписывается в атмосферу группы детского сада своей наивностью, несамостоятельностью, непосредственностью. Он часто конфликтует со сверстниками, не воспринимает и не выполняет определенные требования, но в то же время он прекрасно чувствует себя в игре, прибегая к ней в тех случаях, когда возникает необходимость уйти от трудной для него учебной деятельности. Высшие формы игры со строгими правилами (например, сюжетно-ролевые игры детям с ЗПР недоступны и вызывают страх или отказ играть).

2) Такой ребенок затрудняется в организации собственной целенаправленной деятельности.

3) Информацию, идущую от воспитателя, ребенок воспринимает замедленно и так же ее перерабатывает, а для более полного восприятия он нуждается в наглядно-практической опоре и в предельной развёрнутости инструкций. Словесно-логическое мышление недоразвито, поэтому ребенок долго не может освоить свернутые мыслительные операции.

4) У детей с ЗПР низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, объем и темп работы ниже, чем у нормального ребенка.

Успешное овладение знаниями и навыками может происходить при достаточно высоком уровне внимания. Внимание у детей с особенностями развития характеризуется:

- неустойчивостью;
- большой отвлекаемостью;
- недостаточной концентрации на объекте.

Недостатки внимания сказываются негативно на процессах ощущения и восприятия. Недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний детей с ЗПР об окружающем мире характерны для сравнительно низкого уровня развития восприятия. Это нельзя отнести только за счет бедности опыта, хотя и сама эта бедность обусловлена тем, что

восприятие детей неполноценно и не предоставляет достаточной информации. Формирование образов окружающего мира осуществляется на основе способности ощущать отдельные простейшие свойства предметов и явлений.

Восприятие не сводится к сумме отдельных ощущений, так как формирование целостного образа предмета - это результат сложного взаимодействия ощущений уже имеющихся в коре головного мозга следов прошлых восприятий. Видимо, эти взаимодействия и нарушаются у детей ЗПР, поскольку эти дети затрудняются в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе или представленных в контурных или схематичных изображениях, особенно если они перевернуты или перекрывают друг друга. Существенным недостатком восприятия является значительно замедленные процессы переработки информации, поступающие через органы чувств.

Особенности восприятия детей с ЗПР обусловлены нарушением функции поиска; если ребенку заранее неизвестно, где находится нужный предмет, ему бывает трудно его обнаружить. Это объясняется тем, что замедленность опознания не позволяет ребенку быстро обследовать непосредственно окружающую его действительность. Особо следует отметить недостатки пространственного восприятия, которое формируется в процессе сплошного взаимодействия зрения, двигательного анализатора и осязания. Это взаимодействие складывается у детей с ЗПР с запозданием и долго оказывается неполноценным.

Все исследователи клинических проявлений ЗПР отмечают, что у этих детей есть недостатки и в мыслительной деятельности. Это отчетливо проявляется в тех трудностях, которые испытывают дети в процессе решения арифметических задач, в овладении навыками письма и чтения.

По сравнению со здоровыми детьми, дети с ЗПР характеризуются сниженным уровнем познавательной активности. Это проявляется в недостаточной любознательности. Если большинство обычных детей старшего дошкольного возраста продолжают ходить на средних дошкольников - они задают много вопросов относительно предметов и явлений окружающего мира, то дети с ЗПР в этом отношении значительно отличаются от нормально развивающихся сверстников. Одни из них вообще не задают вопросы, они медлительные, пассивные, с замедленной речью; другие задают вопросы, которые касаются лишь внешних свойств предметов и явлений.

У дошкольников с ЗПР нет готовности к решению познавательных задач, так как нет особой сосредоточенности и собранности. У большинства детей с ЗПР не обнаруживается готовность к интеллектуальному усилию. Очень отчетливо видна несформированность ориентировочного этапа мыслительной деятельности у детей с ЗПР, это проявляется при решении наглядно-практических задач типа головоломок.

Важным условием успешного решения интеллектуальных задач является овладение основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, обобщением, абстрагированием.

Общеизвестный факт, что дети с ЗПР любят похвалу и благодаря ей преодолевают различные трудности в обучении. В свою очередь, успешность их обучения зависит во многом от своевременной и тактичной помощи учителя, при этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, развить в нем веру в свои силы и возможности.

В системе обучения используют различные виды помощи:

- стимулирующая;
- направляющая;

- обучающая;
- прямая и др.

Помощь может быть фронтальной (наглядные пособия, схемы, таблицы) и индивидуальной.

Характеристика детей с умственной отсталостью (УО)

В подавляющем большинстве случаев интеллектуальное нарушение является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сфера, а также когнитивные процессы: восприятие, мышление, деятельность, речь, поведение.

При разных степенях нарушений деятельности нервной системы развитие ребенка происходит по-разному. Поэтому необходимость в индивидуальном подходе к изучению, обучению и воспитанию умственно отсталых детей очень велика.

Дети с УО существенно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, имеют нормальный слух, но не умеют слышать. Именно поэтому они плохо представляют себе окружающие предметы, не всегда могут выделить нужный предмет среди других, не различают свойства предметов (цвет, форму, величину), недостаточно ориентируются в пространстве. К концу дошкольного возраста дети, не прошедшие коррекционного обучения с точки зрения развития восприятия, представляют собой весь менее однородный контингент.

Развитие наглядно-действенного мышления характеризуется отставанием в темпе развития. Далеко не всем детям к концу дошкольного периода оказывается доступным выполнение даже таких практических задач, в которых действие, выполненное рукой или орудием, прямо направлено на достижение практического результата, т.е. на перемещение предмета, его использование или изменение. У тех детей, которые пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий ее достижения.

Дети дошкольного возраста с нарушением интеллекта, не умеют ориентироваться в пространстве, не используют прошлый опыт, не могут оценить свойства объекта и отношения между объектами, испытывают ряд трудностей моторного характера. В связи с тем, что оценка свойств орудия у детей с интеллектуальной недостаточностью очень затруднена (эта палка короткая, не достану, надо длинную палку), они анализируют ошибочные варианты и повторяют одни и те же непродуктивные действия. Фактически, у них отсутствуют подлинные пробы.

Продуктивная деятельность ребенка фактически не возникает в дошкольном возрасте. Это происходит потому, что продуктивная деятельность может развиваться лишь на базе достаточно высоко развитого восприятия и представлений, то есть на достаточно высоком уровне сенсорного развития.

По уровню речевого развития дети этой категории представляют собой весьма разнородную группу. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности — с другой. Речь не отражает интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений. Речь взрослого часто либо совсем не понимается, либо понимается неточно и даже искаженно.

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что психическое развитие ребенка с УО без коррекционного обучения протекает с большими отклонениями. Прежде всего, отмечается замедленный темп развития: все психические процессы формируются очень медленно и в гораздо более поздние сроки, чем у детей с нормальным развитием.

Отсутствие активности отмечается во всех сферах жизнедеятельности ребенка. Это сказывается, как в отношении окружающей его предметной деятельности, к явлениям окружающего мира, так и к социальным явлениям — пассивным отношением к своим сверстникам, окружающим взрослым и даже по отношению к самому себе.

Характеристика детей с нарушением зрения

Слабовидящие дети сильно отличаются друг от друга по состоянию зрения, работоспособности, утомляемости, скорости усвоения материала. В значительной степени это обусловлено характером поражения зрения, происхождением дефекта и личными особенностями детей. Как правило, для детей с нарушениями зрения характерны повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению. Поведению детей с нарушениями зрения в большинстве случаев недостает гибкости и спонтанности, отсутствуют, или слабо развиты неречевые формы общения. Для слабовидящих детей характерна большая неуверенность в правильности и качестве выполнения работы, что выражается в более частом обращении за помощью в оценке деятельности к взрослому, переводе оценки в вербальный коммуникативный план. Игры таких детей отличаются меньшей развернутостью по сравнению с играми обычных детей.

Характеристика детей с синдромом Дауна

Структура психического недоразвития ребенка с синдромом Дауна своеобразна: речь появляется поздно и на протяжении всей жизни остаётся недоразвитой, понимание речи недостаточное, словарный запас бедный, часто встречается звукопроизношение в виде дизартрии или дизлалии. Трудности в освоении речи связаны с частыми инфекционными заболеваниями среднего уха, снижением остроты слуха, пониженным мышечным тонусом, маленькой полостью рта, задержкой в интеллектуальном развитии. Всё это отрицательно влияет на слуховое восприятие и умение слушать, то есть слышать последовательные согласованные звуки окружающей среды, концентрировать на них внимание и узнавать их.

Ребенок с синдромом Дауна фиксирует своё внимание на единичных особенностях зрительного образа, предпочитает простые стимулы и избегает сложных изобразительных конфигураций. Эмоциональная сфера остаётся практически сохранённой. Они могут любить, смущаться, обижаться, хотя иногда бывают раздражительными, злобными и упрямыми. Большинство из них любопытны и обладают хорошей подражательной способностью, что способствует привитию навыков самообслуживания и трудовых процессов. Уровень навыков и умений, которого может достичь ребенок с синдромом Дауна, весьма различен. Это обусловлено генетическими и средовыми факторами.

Характеристика детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА)

Аутизм как симптом встречается при довольно многих психических расстройствах, но в некоторых случаях он проявляется очень рано (в первые годы и даже месяцы жизни ребенка), занимает центральное, ведущее место в клинической картине и оказывает тяжелое негативное влияние на все психическое развитие ребенка. В таких случаях говорят о синдроме раннего детского аутизма (РДА), который считают клинической моделью особого — искаженного — варианта нарушения психического развития. При РДА отдельные психические функции развиваются замедленно, тогда как другие — патологически ускоренно. Так, нередко развитиегнозиса(узнавание)опережаетпраксис(действие),апри нормальном психическом развитии — наоборот, а иногда не по возрасту богатый

словарный запас сочетается с совершенно неразвитой коммуникативной функцией речи. По критериям, принятым Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), при артистическом расстройстве личности отмечаются: качественные нарушения в сфере социального взаимодействия; качественные нарушения способности к общению; ограниченные повторяющиеся и стереотипные модели поведения интересов и видов деятельности. Для поведения аутичного ребенка весьма характерен феномен тождества, проявляющийся в стремлении к сохранению привычного постоянства, в противодействии любым изменениям в окружающем. Внешне эти реакции на изменения могут проявляться в беспокойстве, страхах, агрессии и аутоагрессии, гиперактивности, расстройствах внимания, рассредоточении. Также отмечаются стойкие стереотипии, например: многократное повторение одних и тех же движений и действий от самых простых (раскачивание, потряхивание руками) до сложных ритуалов; стремление к жёсткому постоянству в бытовых привычках (пища, посуда, одежда, прогулки, книги, музыкальные произведения и т.д.); повторение одних и тех же звуков, слов, ритмичное постукивание по окружающим предметам (кубиком по столу и т.п.), обнюхивание и облизывание иногда совершенно неподходящих для этого предметов и т. п.). Стереотипность проявляется и в игре: очень типично однообразное, бессмысленное повторение одних и тех же действий (ребенок вертит бутылку из-под минеральной воды, перебирает между пальцами веревочку и т. п.). Игрушки если и используются, то не по назначению. Неравномерность развития при аутизме отчетливо проявляется в особенностях моторики. Движения аутичных детей угловатые, вычурные, несоразмерные по силе и амплитуде. Нередко отдельные сложные движения ребенок выполняет успешнее, чем более легкие, иногда тонкая моторика развивается в отдельных своих проявлениях раньше, чем общая, а движение, свободно, точно и легко совершаемое в спонтанной активности, оказывается трудновыполнимым в произвольной деятельности. Очень рано появляются страхи, которые могут быть диффузными, неконкретными, на уровне общей тревоги и беспокойства, и дифференцированными, когда ребенок боится определенных предметов и явлений, причем перечень объектов страха поистине бесконечен: зонты, шум электроприборов, мягкие игрушки, собаки, все белое, машины, подземные переходы и др. Общей особенностью страхов при РДА вне зависимости от их содержания и происхождения являются их сила, стойкость, труднопреодолимость. Еще одной особенностью внутреннего мира детей с аутизмом являются аутистические фантазии. Их основные черты — оторванность от реальности, слабая, неполная и искаженная связь с окружающим. Особенности речевого развития аутичных детей многочисленны. Часто отставленные, т. е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время; большое количество слов-штампов и фраз-штампов, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи; отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо); автономность речи; позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе — «он» или «ты», о других иногда «я»); нарушения семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное — до буквальности — сужение толкований значений слов), неологизмы; нарушения грамматического строя речи; нарушения звукопроизношения; нарушения просодических компонентов речи. Все эти знаки отклонений в речевом развитии могут встречаться и при других видах патологии, однако при РДА большинство из них имеет определенные характерные особенности. Кроме того, они, как правило, обусловлены недоразвитием коммуникативной функции речи, что накладывает весьма характерный отпечаток. Большой интерес представляет интеллектуально-нервно-психическое развитие детей с аутизмом, главная особенность которого — неравномерность, парциальность развития. Помимо этого, от 2/3 до 3/4 детей с аутизмом страдают той или иной степенью интеллектуальной недостаточности.

Характеристика возрастных особенностей воспитанников с НОДА
Понятие «нарушение функций опорно-двигательного аппарата» (НОДА) носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение.

Дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата представлены следующими категориями:

- дети с церебральным параличом (ДЦП);
- с последствиями полиомиелита в восстановительной или резидуальной стадии; с миопатией;
- с врожденными и приобретенными недоразвитиями и деформациями опорно-двигательного аппарата.

Причинами этих расстройств могут быть генетические нарушения, а также органические повреждения головного мозга и травмы опорно-двигательного аппарата.

По степени тяжести нарушений двигательных функций и сформированности двигательных навыков дети разделяются на три группы.

1. В первую группу входят дети с тяжелыми нарушениями.

У некоторых из них сформированы ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью ортопедических приспособлений, навыки самообслуживания у них сформированы частично.

2. Во вторую группу входят дети, имеющие среднюю степень выраженности двигательных нарушений.

Большая часть этих детей может самостоятельно передвигаться, хотя и на ограниченное расстояние. Они владеют навыками самообслуживания, которые недостаточно автоматизированы.

3. Третью группу составляют дети, имеющие легкие двигательные нарушения.

Они передвигаются самостоятельно, владеют навыками самообслуживания, однако некоторые движения выполняют неправильно.

Помимо двигательных расстройств у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут отмечаться недостатки интеллектуального развития:

- 40—50% детей имеют задержку психического развития;
- около 10% — умственную отсталость разной степени выраженности.

В большинстве случаев эти недостатки имеют сложную природу. Они обусловлены как непосредственно поражением головного мозга, так и двигательной и социальной депривацией, возникающей в результате ограничения двигательной активности и социальных контактов. Задержка психического развития проявляется в отставании формирования мыслительных операций, неравномерности развития различных психических функций, выраженных астенических проявлениях.

Самую многочисленную группу среди детей с нарушениями опорно-двигательного

аппарата составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП).

Детский церебральный паралич — это полиэтиологическое заболевание мозга, которое возникает под влиянием действия различных вредных воздействий внутреннего и внешнего характера на организм эмбриона, плода или новорожденного.

При ДЦП, как правило, сочетаются двигательные расстройства, речевые нарушения и задержка формирования отдельных психических функций. Следует подчеркнуть, что не существует соответствия между выраженностью двигательных нарушений и степенью недостаточности других функций. Например, тяжелые двигательные нарушения могут сочетаться с легкой задержкой психического развития, а остаточные явления ДЦП — с тяжелым недоразвитием отдельных психических функций.

Двигательные нарушения при ДЦП выражаются в поражении верхних и нижних конечностей (нарушение мышечного тонуса, патологические рефлексy, наличие насильственных движений, несформированность актов равновесия и координация, недостаток мелкой моторики). Тяжесть двигательных нарушений различна: некоторые дети не удерживают вертикального положения, сидят стоя, могут передвигаться только в коляске; у большинства детей дефектная походка, а многие используют ортопедические приспособления — костыли, трости и т. д. ; и только немногие дети способны к передвижению на значительные расстояния без вспомогательных средств. Больные дети, у которых поражены правые конечности, вынуждены пользоваться левой рукой как ведущей, что затрудняет овладение навыками самообслуживания и графическими навыками. Тонкие движения пальцев неразвиты практически у всех детей.

Наиболее часты **интеллектуальные нарушения при ДЦП** выявляются в синдроме органической задержки психического развития. Эта задержка психического развития рассматривается как «первичный» дефект, связанный с патогенезом самого заболевания, с постнатальной ретардацией и гетерохронией развития мозга, поэтому ее условно обозначают как «органическая задержка психического развития».

Основной контингент данной категории представляют дети с ДЦП (89%). Остальные — дети, больные полиомиелитом, сврожденным вывихом бедра, кривошеей, деформациями стоп, аномалиями развития пальцев кисти, с травмами мозга, полиартритом, рахитом, туберкулезом костей и т. п.

ДЦП (детский церебральный паралич) - поражение двигательных систем головного мозга. У этих детей двигательные расстройства сочетаются с психическими и речевыми нарушениями, и они нуждаются в психолого-педагогической и логопедической коррекции.

Для этой группы воспитанников обучение в ДОУ возможно при условии создания для них без барьерной среды, обеспечения специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом.

Помимо этого, дети с НОДА нуждаются в различных видах помощи (в сопровождении на занятиях, помощи в самообслуживании), что обеспечивает необходимые условия для психологической и коррекционно- педагогической помощи. Возрастные особенности дошкольников 3-4 лет с НОДА.

- низкий уровень развития восприятия (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками);
- отклонения в развитии внимания: неустойчивость, рассеянность, низкая концентрация, трудности переключения;
- неравномерная работоспособность; отклонения в развитии памяти: заметное преобладание наглядной памяти над словесной, большая сохранность произвольной памяти

по сравнению с произвольной, недостаточный объём точности запоминания. Возрастные особенности дошкольников 4-5 лет с НОДА

- выраженные отставание и своеобразие обнаруживается в развитии познавательной деятельности: дети не владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах, времени и пространстве.
- нарушен поэтапный контроль над выполняемой деятельностью: они часто не замечают несоответствия своей работы предложенному образцу, не всегда находят допущенные ошибки, даже после просьбы взрослого проверить выполненную работу.
- снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.
- нарушения речи: одни используют довербальные средства общения, другие пользуются простой фразой, аграмматичной, структурно нарушенной.

Возрастные особенности дошкольников 5 – 6 лет с НОДА

- ослаблено здоровье и отмечается сниженный уровень физического и психофизического развития;
- не сформирована мотивационная готовность. Даже если ребенок хочет идти в школу, в большей степени его привлекает учебная атрибутика - в школу он будет играть, а не учиться;
- отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности.

Ребенок не может подчиниться правилам дисциплины, не способен к длительным интеллектуальным усилиям

Возрастные особенности дошкольников 6-7 лет с НОДА

- ослаблено здоровье и отмечается сниженный уровень физического и психофизического развития;
- не сформирована мотивационная готовность. Даже если ребенок хочет идти в школу, в большей степени его привлекает учебная атрибутика - в школу он будет играть, а не учиться;
- отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности.

Ребенок не может подчиниться правилам дисциплины, не способен к длительным интеллектуальным усилиям;

- не сформированы все структурные компоненты учебной деятельности;
- испытывают трудности при выполнении заданий, связанных с развитием мелкой моторики;
- непроизвольное внимание развито значительно лучше, чем произвольное;
- несоответствие между уровнем наглядно-действенных операций и словесно-логического мышления;

- могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах

Тяжелые нарушения речи (ТНР)

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при дислалии, ринолалии, легкой степени дизартрии; с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии и т.д., у которых имеются нарушения всех компонентов языка. Активное усвоение фонетико-фонематических, лексических и грамматических закономерностей начинается у детей в 1,5- 3 года и, в основном, заканчивается в дошкольном детстве. Речь ребенка формируется под

непосредственным влиянием речи окружающих его взрослых в большой степени зависит от достаточной речевой практики, культуры речевого окружения, от воспитания и обучения. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в нарушении звукопроизношения и фонематического слуха. Общее недоразвитие речи проявляется в нарушении различных компонентов речи: звукопроизношения фонематического слуха, лексико-грамматического строя разной степени выраженности.

Речь ребёнка оценивается по четырем уровням развития речи. На I уровне речевого развития у ребёнка наблюдается полное отсутствие или резкое ограничение словесных средств общения. Словарный запас состоит из отдельных лепетных слов, звуковых или звукоподражательных комплексов, сопровождающихся жестами и мимикой; на II уровне речевого развития в речи ребенка присутствует короткая аграмматичная фраза, словарь состоит из слов простой слоговой структуры (чаще существительные, глаголы, качественные прилагательные), но, наряду с этим, произносительные возможности ребенка значительно отстают от возрастной нормы; на III уровне речевого развития в речи ребенка появляется развернутая фразовая речь с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития; на IV уровне речевого развития при наличии развернутой фразовой речи наблюдаются остаточные проявления недоразвития всех компонентов языковой системы. Заикание - нарушение темпоритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Таким образом, ТНР выявляется у детей дошкольного возраста со следующими речевыми нарушениями – дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, детская афазия, неврозоподобное заикание (по клинко-педагогической классификации речевых нарушений).

Тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР)

Категорию обучающиеся дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) составляют дети в возрасте до 8 лет, имеющие вариативные сочетания нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести. Первичные нарушения приводят к появлению сложной структуры вторичных и третичных нарушений социальной природы, образуя специфический феномен, проявляющийся в виде кумулятивного негативного влияния на все сферы психического развития ребенка. Реализация потенциальных возможностей к развитию и социализации детей с ТМНР могут быть достигнуты только в условиях особым образом организованного специального обучения и путем разработки отдельной адаптированной образовательной программы для детей данной категории. Эти дети нуждаются в применении комплекса специальных методов и технологий обучения для овладения социальными способами взаимодействия с предметным миром и людьми, а также индивидуально дозированном поэтапном и планомерном расширении жизненного опыта и повседневных социальных контактов каждого в максимально возможном объеме. Удовлетворение их особых образовательных потребностей за счет реализации содержания адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования, разработанных для детей других категорий, крайне затруднительно.

Предлагаемая «Программа» строится на основе общих закономерностей развития детей дошкольного возраста и развития высших психических функций у детей разных категорий.

Дети различных возрастных категорий могут иметь качественно неоднородные уровни психического и речевого развития. Поэтому при выборе образовательного маршрута, следует учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его речевого и

интеллектуального развития, а также индивидуально-психологические особенности развития ребенка.

Таким образом, разработанная в соответствии с ФГОС ДО «Программа» *направлена на:*

- охрану и укрепление здоровья воспитанников, их всестороннее развитие, коррекцию нарушений речевого развития;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от тяжести нарушения;
- раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка через осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в организации всех форм образовательной деятельности и формирование уровня готовности к школе;
- использование адекватной возрастным, психологическим и индивидуальным возможностям детей с ОВЗ модели образовательного процесса, основанной на реализации деятельностного и онтогенетического принципов, принципа единства диагностики, коррекции и развития;
- реализацию преемственности содержания общеобразовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с ОВЗ тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации.

Содержание коррекционно-развивающей работы сгруппировано по разделам, которые являются сквозными на весь период дошкольного образования и отрабатываются в процессе разнообразных видов деятельности.

Содержание педагогической работы с детьми с ОВЗ, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется *по четырем годам обучения*, соответствующим периодизации дошкольного возраста.

Групповые коррекционные занятия могут быть направлены на компенсацию наиболее общих особенностей детей, препятствующих успешному обучению. Прежде всего, это формирование содержательной учебной мотивации, развитие познавательных интересов, творческой активности ребёнка, а также личностных качеств, необходимых для успешной адаптации к условиям школы. Стимуляция познавательной активности, самостоятельности, заинтересованности в результатах умственной деятельности позволяет преодолеть интеллектуальную пассивность, формирует интерес к учебному материалу. Развитие до необходимого уровня психофизиологических функций, обеспечивающих учебную деятельность, таких, как фонемоторика, пространственная, временная и количественная ориентация, координация в системе «глаз – рука» делает возможным полноценное включение ребёнка в учебную деятельность. Способствуют этому также развитие речи и обогащение запаса знаний и представлений об окружающем.

Коррекция индивидуальных недостатков развития осуществляется на

индивидуальных и групповых коррекционных занятиях, специально спланированных для этой цели. Это могут быть общеразвивающие занятия, способствующие коррекции недостатков памяти, внимания, развитию мыслительной деятельности, закреплению в речи поставленных логопедом звуков, обогащению словарного запаса, могут быть и занятия предметной направленности: подготовка к восприятию трудных тем учебной программы, восполнению пробелов предшествующего обучения и др.

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.

Первый год обучения - дети 3-4 лет;

Второй год обучения - дети 4-5 лет;

Третий год обучения - дети 5-6 лет

Четвертый год обучения - дети 6-7(8) лет

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений. Организационная форма коррекционно-развивающей работы рассматривается в «Программе» как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности.

Многоаспектное содержание «Программы», учитывающее особенности дошкольников с ОВЗ, способствует грамотной организации коррекции отклонений в развитии детей, дает возможность подключить к участию в педагогическом процессе смежных специалистов, родителей или лиц, их заменяющих, что может положительно сказаться на его сроках и эффективности.

Таким образом, реализация «Программы» обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью.

Направления коррекционно-образовательной работы с детьми с ОВЗ

Сенсорное развитие

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: 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). На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и

систематизированнымизасчет формирования связей внутри определенного анализатора и межа анализаторных связей.

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 свойства 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 фиксации образа в слове, т.е. к появлению образа-представления.

Занятия по сенсорному воспитанию направлены на:

развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов;

развитие слухового внимания и восприятия;

развитие тактильно-двигательного восприятия;

развитие вкусового восприятия.

На четвертом году воспитания и обучения акцент в работе смещается на формирование у детей образов-представлений в рамках упомянутых выше анализаторов и в русле ведущих видов детской деятельности.

Развитие внимания

Внимание является основной базой любой интеллектуальной деятельности. Ведь внимание — это способность ребенка сосредотачивать сознание на каких-либо предметах и явлениях. Психологами установлено, что чем выше уровень развития внимания, тем выше эффективность обучения. Внимание младшего дошкольного возраста носит непроизвольный характер. Произвольное внимание начинает формироваться к концу дошкольного возраста. С этой целью для улучшения концентрации внимания, увеличения его объема можно использовать специальные задания. Ведь у детей с ЗПР внимание характеризуется неустойчивостью, повышенной отвлекаемостью, недостаточной концентрированностью на объекте. Наличие посторонних раздражителей вызывает значительное замедление выполняемой ребенком деятельности и увеличивает количество ошибок. Поэтому развитие внимания детей имеет определенную систему работы:

2. Развивать объем, устойчивость, переключаемость и распределение внимания;
3. Формировать и развивать концентрацию внимания;
4. Формировать самоконтроль у ребенка (волевые качества).

Развитие памяти

Роль памяти в развитии ребенка трудно переоценить. Ведь именно память ребенка — основа его умственной деятельности. Любая мыслительная операция основана на том, что образ воспринятого сохраняется в памяти. Память, как и внимание, носит непроизвольный характер. В данном случае наша задача у ребенка развить произвольность памяти. Научить ребенка ставить себе задачу запомнить какую-либо информацию, пользоваться своей памятью и применять специальные приемы, облегчающие запоминание. В результате таких задач ребенок осмысливает и прочно сохраняет в памяти различные термины, определения. Вместе с тем увеличивается объем слухового запоминания, развивается смысловая память, восприятие и наблюдательность, закладывается основа рационального использования сил и времени. Изучение процессов памяти детей с ЗПР показало их недостаточную продуктивность, малый объем памяти, неточность и сложность в воспроизведении. Поэтому необходимо специально активизировать познавательную деятельность ребенка путем усиления мотивации, сосредоточения внимания детей на задании.

Формирование мышления

Формирование мышления в программе представлено как единый диалектический процесс, где каждый из видов мышления является необходимым компонентом общего мыслительного процесса. При коррекционно-педагогической работе с умственно отсталыми детьми за основу берется фундаментальное положение отечественной психологии о генетической связи разных форм мышления. В дошкольном возрасте тесно взаимодействуют три основные формы мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Данные формы мышления образуют тот единый процесс познания реального мира, в котором в различные моменты может преобладать то одна, то другая форма мышления.

На начальном этапе мышление формируется в плане действия, с опорой на восприятие, оно развивается в осмысленных целенаправленных предметных действиях. Действуя с реальными предметами, перемещая их в пространстве, меняя их функциональные зависимости, ребенок получает возможность преодолеть статичность восприятия. При этом он осознает динамичность окружающей среды, а главное, познает возможность воздействовать на динамику предмета в соответствии со своим замыслом или теми задачами, которые ставит перед ним взрослый. Такая возможность непосредственного воздействия ребенка на окружающие объекты создает благоприятные условия для развития соотношения между формами наглядного и словесно-логического мышления.

Важнейший этап развития мышления связан с речью. В процессе действий с предметами у ребенка появляется побудительный мотив для собственных высказываний: фиксации выполненного действия, рассуждений, умозаключений. Словесное обобщение ребенком собственных действий ведет к возникновению и совершенствованию полноценных образов и оперированию ими в мысленном плане. Именно на этой основе формируются образы-представления, которые становятся более гибкими, динамичными.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, на укрепление связи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Эти важные задачи решаются в процессе проведения специальных занятий и в процессе решения ежедневных жизненных ситуаций.

Специальные занятия по формированию мышления проводит учитель-дефектолог один раз в неделю на протяжении всех четырех лет обучения.

Развитие речи.

Развитие речи ребенка – один из важных факторов его успешного интеллектуального развития. В данном случае наша задача сделать речь ребенка более правильной, выразительной, обогатить его словарный запас, развить связную речь.

Безусловно, по характеру и качеству речи дети с ЗПР заметно уступают своим нормально развивающимся сверстникам. Устная речь содержит негрубые нарушения, как произношения, так и грамматического строя. Для многих детей данной группы характера недостаточность звукопроизношения (ротоцизм, сигматизм), которое обусловлено вялостью артикуляции. У таких детей недостаточно сформирован фонематический слух и фонематическое восприятие. У детей скудный словарный запас, который в основном представлен прилагательными, местоимениями, наречиями причастиями и деепричастиями. Нарушено логическое построение связанных высказываний. Наблюдается застревание на второстепенных деталях и пропуск важного логического звена, нарушена передача последовательности событий.

Развитие ручной и тонкой моторики

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики проводится на специальных занятиях. Уже на начальном этапе обучения большое внимание уделяется общему развитию рук

ребенка, формированию хватания, выделению каждого пальца, становлению ведущей руки и развитию согласованности действий обеих рук. В ходе проведения занятий у детей отрабатываются навыки удержания пальцевой позы, переключения с одной позы на другую, одновременного выполнения движения пальцами и кистями обеих рук. Эти и подобные им движения выполняются вначале по подражанию действиям взрослого, а затем в сочетании с речевым сопровождением и с опорой на зрительные и тактильные образы-представления. Развитие всех видов ручной моторики и зрительно-двигательной координации служит основой для становления типичных видов деятельности, является предпосылкой для становления устной и письменной речи, а также способствует повышению познавательной активности детей. Вся эта система работы предлагается детям, начиная с первого года посещения специального дошкольного учреждения. Упражнения проводятся на различных занятиях и в свободно организованной деятельности детей. Проведению этих упражнений с детьми обучаются также родители в ходе групповых и индивидуальных консультаций.

Содержание коррекционно-образовательной работы по годам обучения

Первый год обучения

Сенсорное развитие

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить детей дифференцировать легкое вычленяемое зрительно, на ощупь, на слух из вкусовых свойств предметов.
- Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий—твердый, мокрый-сухой, большой-маленький, громкий-тихий, сладкий—горький.
- Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
- Формировать у детей поисковые способы ориентировки -пробы при решении игровых и практических задач.
- 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 программе 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.

Развитие слухового восприятия и внимания

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

Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по

следующему алгоритму:

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

Развитие памяти

Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению). Расширение круга узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных и слуховых представлений. Увеличение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (три-четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме; запоминание и воспроизведение ряда неречевых звуков (двух), звукоподражаний (двух) и т. п.

Формирование мышления

Создавать предпосылки развитию у детей наглядно-действенного мышления.

- * Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.
- * Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах предметов - орудиях фиксированного назначения.

Познакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.

- * Учить детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.
- * Формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.
- * Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

Развитие речи

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.

- * Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.
- * Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании и целью общения со взрослыми и сверстниками.
- * Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к называнию этих действий.
- * Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам явлениям окружающего мира: рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать: «Что с ним можно делать?».
- * Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно

отразить в собственном речевом высказывании.

* Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.

* Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

Развитие ручной и мелкой моторики

* Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.

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

* Формировать у детей специфически новые навыки действиях рук - захватщепотью мелких предметов.

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

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

* Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги. Второй год обучения

Сенсорное развитие

* Учить детей дифференцировать внешние, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов.

* Учить детей выделять основной признак в предметах, отвлекаясь от второстепенных признаков.

* Формировать у детей образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства.

* Продолжать формировать поисковые способы ориентировки — пробы, примеривание при решении практических или игровых задач.

* Формировать у детей целостные образы предметов, образы-представления знакомых предметов, их свойствах и качествах.

* Создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в

разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой).

* Учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными

игрушками, строительными играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

Развитие слухового восприятия и внимания

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

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

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

Б: восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);

В: опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Г: дифференциация предметных явлений по звуковым характеристикам;
Д: восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;
Е: формирование представлений о восприятии.

Развитие памяти

- Развитие памяти, объема, прочности, точности, организованности.
- Развитие памяти по виду анализаторов: слуховой, зрительный, смешанный. Развитие оперативной, смысловой памяти.

Формирование мышления

- * Продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения.
- * Формировать у детей навыки использования предметов-заместителей в игровых бытовых ситуациях.
- * Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.
- * Продолжать учить детей обобщать практический опыт в словесных высказываниях.
- * Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.

Развитие речи

- * Формировать у детей умения высказывать свои потребности в фразовой речи.
- * Учить детей использовать в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов.
- * Учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам.
- * Воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.
- * Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки.
- * Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек.
- * Учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственном и множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»).
- * Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных).
- * Учить детей употреблять в активной речи предлоги на, под, в.
- * Развивать у детей речевые формы общения со взрослыми и сверстниками.
- * Учить детей составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам.
- * Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на них: «Где кошка? - Вот она!»
- * Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

Развитие ручной и мелкой моторики

- * Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват предметов (или сыпучих материалов) указательным типом хватания.
- * Продолжать развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- * Продолжать формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
- * Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции.
- * Формировать у детей графические навыки.
- * Воспитывать у детей оценочное отношение к результатам графических заданий и упражнений.

- * Учить детей выполнять действия кистями и пальцами рук по образцу и речевой инструкции.

Третий год обучения

Сенсорное развитие

- * Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам.
- * Формировать у детей целостный образ предметов: учиться самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза.
- * Учить детей соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу.
- * Развивать у детей восприятие и память: вести отсроченный выбор предметов, различных по форме, цвету и величине, с использованием образца (отсрочка по времени 10 с).
- с). Учить детей производить сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практическим примериванием.
- * Учить детей вычленять цвет (форму, величину) как признак, отвлекаясь от назначения предмета и других признаков.
- * Познакомить детей с пространственными отношениями между предметами: (высокий - низкий, выше - ниже; близко - далеко, ближе - дальше).
- * Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции.
- * Учить детей опознавать предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина).
- * Учить детей изображать целый предмет с опорой на разрезные картинки (составление целого из частей в представлении).
- * Развивать у детей координацию руки и глаз в процессе обучения способам обследования предметов: зрительно-тактильно-ощупывать, зрительно-двигательно-обводить по контуру.
- * Учить детей передавать форму и величину предметов в лепке по следам зрительно-тактильного обследования.
- * Учить детей воспринимать и различать бытовые шумы, шумы явлений природы: сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум пылесоса, шум двигателя, шум стиральной машины; шум ветра, журчание воды, шуршание опавших листьев; шум воды, каплюющей из крана, шум водопада, шум дождя.
- * Формировать представления у детей о звуках окружающей действительности.
- * Продолжать развивать у детей вкусовую чувствительность и формировать представления о разнообразии вкусовых качеств.

Развитие внимания

- * Развивать способность к переключению внимания;
- * Развивать концентрацию внимания;
- * Развивать произвольное внимание;
- * Развивать объем внимания;
- * Развивать произвольное внимание

Развитие памяти

- Развитие памяти, объема, прочности, точности, организованности.
- Развитие памяти по виду анализаторов: слуховой, зрительный, смешанный. Развитие оперативной смысловой памяти.

-Развитие разных видов памяти: наглядно-образной, словесно-логической, эмоциональной; и их свойств: объем, прочность, точность, организованность.

Формирование мышления

- * Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей.
- * Продолжать формировать у детей умение анализировать проблемно-практическую задачу.
- * Продолжать формировать у детей зрительную ориентировку и основные функции речи (фиксирующая, сопровождающая, планирующая) в процессе решения проблемно-практических задач.
- * Учить детей решать задачи наглядно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций.
- * Формировать у детей восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках.
- * Учить детей устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках.
- * Формировать у детей умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения.
- * Учить детей определять предполагаемую причину нарушения хода явления, изображенного на сюжетной картинке; учить подбирать соответствующую предметную картинку (выбор из двух-трех).
- * Учить детей определять последовательность событий, изображенных на картинках, раскладывать их по порядку, употреблять слова сначала, потом в своих словесных рассказах.

Развитие речи

- * Воспитывать у детей потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях.
- * Продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников.
- * Начать формировать у детей процессы словообразования.
- * Формировать у детей грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (употребление в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах).
- * Учить детей образовывать множественное число имен существительных.
- * Учить детей строить фразы из трех-четырех слов по картинке, употребляя глаголы.
- * Учить детей понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов.
- * Учить детей понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагога).
- * Учить детей понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам самостоятельно.
- * Учить детей разучивать наизусть стихи, считалочки, потешки, скороговорки.
- * Учить детей понимать и отгадывать загадки.
- * Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.
- * Поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности.

Развитие ручной и мелкой моторики

- * Продолжать учить детей застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки.
- * Учить детей составлять из частей целый предмет (пристегивать часть тела животных, элементы предметов к основной части: к середине цветка лепестки, к веточкам листья и т. д.).
- * Формировать у детей умения выполнять шнуровку сверху вниз без перекрещивания шнурка (дождик, дорожка и т. д.) сначала в две дырочки, а затем увеличивать их число (действия по подражанию, по образцу).
- * Учить детей размазывать пальцами пластилин по дощечке, по картону.
- * Учить детей проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы (ширина между волнистыми линиями от 2,5 до 1,5 см).
- * Учить детей проводить непрерывные линии между двумя ломаными линиями, повторяя их изгибы. Учить детей обводить по контуру простые предметы.
- * Учить детей проводить линию, не отрывая карандаша от бумаги (сначала пальцем, а затем карандашом).
- * Учить детей штриховать в одном направлении сверху вниз простые изображения (яблоко, груша, воздушный шар и т. д.).
- * Формировать у детей индивидуальные предпочтения при выборе цвета при раскрашивании контурных сюжетных рисунков цветными карандашами.

Четвертый год обучения

Сенсорное развитие

- * Продолжать учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из четырех-пяти).
- * Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех-пяти элементов; дорисовывать недостающие части или детали рисунка.
- * Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета по его частям, расположенным в беспорядке: по картинке, разрезанной на две-три части (мячик, шарик сверебочкой, бублик, колечко).
- * Продолжать учить детей дифференцировать объемные формы по образцу (выбор из четырех).
- * Учить детей соотносить форму предметов с геометрической формой — эталоном.
- * Учить детей ассоциировать геометрические формы с предметами.
- * Продолжать формировать у детей представление об относительности величины: один тот же предмет может быть по отношению к одному предмету маленьким, а по отношению к другому — большим (длиннее — короче, выше — ниже).
- * Продолжать формировать у детей ориентировку в схематическом собственном теле, продолжать формировать ориентировку в пространстве.
- * Продолжать учить детей дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности.
- * Учить детей использовать разнообразную цветовую гамму предметов в деятельности (игровой, изобразительной, трудовой).
- * Закрепить у детей представления о цветовом своем образе и различиях времен года (каждое время года имеет свой определяющий цвет: весна — зеленая, лето — красное, осень — желтая, зима — белая).
- * Учить детей понимать то, что окружающие их предметы имеют различные свойства: цвет,

форму, величину, качества поверхности.

* Учить детей запоминать наборы предложенных слов и словосочетаний.

* Учить детей дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы.

* Учить детей группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков.

* Формировать у детей целостное представление о предметах: подвести детей к пониманию того, что один и тот же предмет может иметь разные свойства (яблоко — большое и маленькое, сладкое и кислое, зеленое и желтое).

* Формировать у детей обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов: «Что бывает желтым?» — «Солнце, цыпленок, одуванчик, подсолнух, лимон». «Что бывает круглым?» — «Мяч, шарик, яблоко, колесо, колечко, помидор» и т.д..

* Формировать у детей представление об обобщих определенных признаках, характерных для предметов или объектов этого вида (птицы имеют крылья, клюв, две лапы, тело покрыто перьями, летают. Деревья имеют корень, ветки, листья, растут. Животные имеют туловище, голову, хвост, лапы, едят, ходят, бегают).

Развитие внимания

* развивать способность к переключению внимания;

* развивать концентрацию внимания;

* развивать произвольное внимание;

* развивать объём внимания;

* развивать произвольное внимание.

Развитие памяти

- Развитие памяти, объема, прочности, точности, организованности.

- Развитие памяти по виду анализаторов: слуховой, зрительный, смешанный. Развитие оперативной смысловой памяти.

- Развитие разных видов памяти (наглядно-образной, словесно-логической, эмоциональной) и их свойств (объем, прочность, точность, организованность).

Формирование мышления

* Формировать у детей тесную зависимость между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя этот опыт и обобщая его результаты.

* Учить детей выявлять связь между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных

картинках, формируя умения рассуждать, делать выводы и обосновывать суждение.

* Учить детей анализировать сюжеты с скрытым смыслом.

* Учить детей соотносить текст с соответствующей иллюстрацией.

* Учить детей выполнять задания на классификацию картинок, выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

Развитие речи

* Развивать у детей вербальные формы общения со взрослыми и сверстниками.

* Продолжать учить детей выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи.

* Закрепить умения детей пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами.

* Учить детей выполнять действия с разными глаголами и составлять фразы по картинке.

* Продолжать учить детей рассказыванию по картинке и по серии сюжетных картинок.

* Закрепить у детей интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжать сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки.

* Учить детей составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке.

- * Продолжать учить детей рассказыванию о увиденном.
- * Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели - схеме.
- * Продолжать разучивать стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения.
- * Формировать у детей умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи.
- * Закрепить у детей в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности.
- * Продолжать воспитывать культуру речи детей в повседневном общении и на специально организованных занятиях. Развитие ручной и мелкой моторики
- * Продолжать формировать умения детей пользоваться всеми видами застегивания и расстегивания (пуговицы, кнопки, крючки, шнуровка).
- * Продолжать учить детей штриховать простые предметы в разном направлении (слева направо, вверх-вниз).
- * Учить детей ориентироваться на листе бумаги, правильно располагать графические изображения на листе бумаги, ориентируясь на заданные линии.
- * Учить детей ориентироваться в тетради в клетку, обводить клетки, считать их, проводить горизонтальные и вертикальные линии.
- * Учить детей выполнять графические задания в коллективе сверстников, уметь начинать работать вместе с другими и заканчивать работу, ориентируясь на других.
- * Учить детей выполнять графические задания на листе бумаги по образцу.
- * Воспитывать у детей оценочное отношение к своим графическим работам и работам сверстников, сравнивая их с образцом.

2.3 Целевые ориентиры

К трем годам жизни в условиях целенаправленной коррекции ребенок может приблизиться к следующим целевым ориентирам:

Ребенок адаптируется в условиях группы. Готов к положительным эмоциональным контактам со взрослыми и сверстниками. Стремится к общению с взрослыми, подражает движениям и действиям, жестам и мимике. Сотрудничает с взрослым в предметно-практической и игровой деятельности. Проявляет интерес к сверстникам, наблюдая за их действиями, подражает им, стремится к совместному участию в подвижных играх, в действиях с игрушками. Начинает проявлять самостоятельность в некоторых бытовых и игровых действиях, стремится к результату в своих действиях. Осваивает простейшие культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания.

Проявляет интерес к окружающим предметам, активно действует с ними, исследует их свойства. Выполняет орудийные действия - использует бытовые предметы с учетом их функций, может использовать предметы в качестве орудий в проблемных ситуациях. Овладевает поисковыми способами в предметной деятельности - практическими пробами и примериванием (вкладыши предметные и геометрические фигуры, «Почтовый ящик» - 4 основных форм и т.п.), величине (ориентируясь на дифференцированные параметры: большой - маленький), идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталона, знает и называет два-четыре цвета. Ориентируется в количестве (один - много). Действия со знакомыми предметами может выполнять на основе зрительного соотнесения.

Целевые ориентиры (планируемые результаты) образовательной деятельности и профессиональной коррекции нарушений развития у детей дошкольного возраста с

задержкой психического развития младшего дошкольного возраста (к 5 годам)

Может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение от пяти до десяти минут. Показывает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостных геометрических фигуры, а также шар и куб (*шарик, кубик*), некоторые детали конструктора. Путем практических действий и на основе зрительного соотнесения сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»), выстраивает сериационный ряд, строит матрешек по росту. На основе не только практической, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме («Доска Сегена»,

«Почтовый ящик» и т. п.), величине, идентифицирует цвет предмета с цветом образца - эталона, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Усваивает элементарные сведения о мире людей, природе, окружающих предметах, складывается первичная картина мира. Узнает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Различает понятия «много», «один», «по одному», «ни одного», устанавливает равенство групп предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного предмета из большей группы. Учитя считать до 5 (на основе наглядности), называет итоговое число, осваивает порядковый счет.

Ориентируется в телесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку; направления пространства «от себя»; понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов: на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с режимными моментами, но иногда ошибается, не называет утро - вечер.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детей с ОВЗ (к 7-8 годам)

Повышается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности; задает вопросы, проявляет интерес к предметам и явлениям окружающего мира. Улучшаются показатели развития внимания (объема, устойчивости, переключения и др.), произвольной регуляции поведения и деятельности.

Возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объема и прочность запоминания словесной и наглядной информации.

Осваивает элементарные логические операции не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления); может выделять существенные признаки, с помощью взрослого строит простейшие умозаключения и обобщения.

Осваивает приемы замещения и наглядного моделирования в игре, продуктивной деятельности.

У ребенка сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени.

Ребенок осваивает количественный и порядковый счет в пределах десятка, обратный счет, состав числа из единиц; соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на наглядность.

2.4. Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников

Ведущие цели взаимодействия с семьей — создание в детском саду необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания. Работа учителя - дефектолога с семьей, воспитывающей

ребёнка с ОВЗ, имеет целью:

- оказывать квалифицированную поддержку родителям;
- помочь близким взрослым создать комфортную для развития ребёнка семейную среду;
- создать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребёнка;
- формировать адекватные взаимоотношения между взрослыми и их детьми.

писок используемой литературы:

- Баряева, Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). – СПб. : Союз. – 2001. – С. 256.
- Баряева, Л.Б. Развитие связной речи дошкольников: модели обучения / Л.Б. Баряева, И.Н. Лебедева. – СПб. – 2005. – С. 92.
- Баряева, Л.Б. Математика для дошкольников в играх и упражнениях / Л.Б. Баряева, С.Ю. Кондратьева. – СПб.: Каро. – 2007. – С. 288.
- Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – С. 272.
- Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.Й. Аугене // Дефектология, 1987. – №4. – С. 76-83.
- Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: СОЮЗ. – 2001. – С. 320.
- Вашаева Т.В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук. Ярославль, 1997.
- Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Ярославль, 1996.
- Угадай, как насзовут. / Сост. Л.А. Венгер. М., 1994.
- Матюгин И.Ю., Асоченская Т.Ю., Бонк И.А. Как развивать внимание и память вашего ребенка. М., 1994.
- Черемошкина Л.В. Развитие внимания детей. Ярославль, 1997.
- Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей. Ярославль, 1996.
- Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. Ярославль, 1996.
- Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М., 2021
- Борисенко М.Г. «Учимся слушать и слышать. Развитие слухового внимания, восприятия, памяти. – СПб.: Паритет, 2004.
- Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика. Монография. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2016. – 170 с.
- Колесникова Е.В. Математика для дошкольников 3-4 лет: Сценарии занятий по развитию математических представлений. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 48 с
- Колесникова Е.В. Математика для дошкольников 4-5 лет: Сценарии занятий по развитию математических представлений. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 80 с
- Кононова Н.Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки: пособие для учителя-дефектолога. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 200
- Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Гусейнова А.А. Интеграция дошкольников с нарушениями двигательного развития в образовательной организации. – М., ООО «Национальный книжный центр», 2016.
- Левченко И.Ю. О.Г. Приходько «Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата». – М., изд. Центр «Академия», 2001
- Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М., Академия. 2001

- Морозова И.А.; Пушкарёва М. А. Фонематика. Конспекты занятий. Для работы с детьми 4-5 лет.-М. :Мозаика – Синтез,2010.- 76с.
- Морозова И.А.,Пушкарёва М.А.«Коррекционно развивающее обучение по развитию элементарных математических представлений для детей 4-5 лет» Морозова И.А., Пушкарёва М. А. «Коррекционно развивающее обучение по ознакомлению с окружающим миром для детей 4-5 лет»
- Петерсон Л.Г. , Кочемасова Е.Е. Игралочка. Математика для детей и их родителей в 2-х частях. Часть 1.Изд. 2-е, испр.- М. : Баласс, 2006.- 80 с., ил.
- Бухтеева Е.Ю. "Программа развития связной речи детей 5-7 лет. ФГОС ДО" – М.: «Учитель», 2013.- 203с
- Смирнова И.А. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями движений: Метод. пособие. Сост. / Под ред. Л.М. Шипицыной. – Спб., 1995.
- Титова О.В. Справа-слева. Формирование пространственных представлений у детей с ДЦП. - М., Гном и Д 2004.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 143507986500560089701835989304833372774460075088

Владелец Бабасинян Елена Хукасовна

Действителен с 02.04.2025 по 02.04.2026