

Согласовано:
Педагогическим советом МБДОУ № 201
Протокол № 1
02.09.2021г.

Утверждаю:
Приказ № 227/1-0 от 02.09.2021г.
Заведующая МБДОУ №201 «Детский
сад компенсирующего вида»
Конева Е.С.



**Рабочая программа
коррекционно-развивающей деятельности
учителя-дефектолога
для детей от 2 до 7 лет
на 2021-2022 учебный год**

Разработчик:
учитель-дефектолог высшей
квалификационной категории
Кашепова Н.С.

Оглавление

Оглавление	2
ВВЕДЕНИЕ.....	5
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	6
1.1. Пояснительная записка	6
Цели и задачи реализации Программы	6
Принципы и подходы к формированию Программы.....	8
1.2. Характеристики возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста 14	
Младшая группа (от 3 до 4 лет)	14
Старшая группа (от 5 до 6 лет)	15
Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)	16
Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием, а также другими функциональными нарушениями зрительной системы	17
Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста со слабовидением.....	20
Младшая группа (3-4 года)	25
Средняя группа (4-5 лет).....	26
Старшая группа (5-6 лет)	27
Подготовительная группа (6-7 лет)	28
Характеристика особенностей развития детей с тяжёлым недоразвитием речи	30
Характеристика особенностей развития детей с задержкой психического развития (ЗПР)	31
1.3. Планируемые результаты	43
Целевые ориентиры для детей нарушением зрения	43
Целевые ориентиры для детей младшего дошкольного возраста (3-4 лет)	43
Целевые ориентиры для детей среднего дошкольного возраста (5-6 лет).....	45
Целевые ориентиры для детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет)	47
Целевые ориентиры для детей с ЗПР	50
Целевые ориентиры по направлению «Социальное развитие»	51
Целевые ориентиры по направлению «Сенсорное развитие»	52
Целевые ориентиры по направлению «Формирование мышления»	54
Целевые ориентиры по направлению «Формирование деятельности».....	54
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	61
Общие положения.....	61
2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка с нарушением зрения.....	61
Развитие социально-бытовой ориентировки.....	61

Младший дошкольный возраст (3-4 года).....	61
Старший дошкольный возраст (5-6 лет).....	62
Старший дошкольный возраст (6-7 лет).....	64
Развитие ориентировки в пространстве	66
Младший дошкольный возраст (3-4 года).....	66
Старший дошкольный возраст (5-6 лет).....	67
Старший дошкольный возраст (6-7 лет).....	68
Развитие зрительного восприятия	70
Младший дошкольный возраст (3-4 года).....	70
Старший дошкольный возраст (5-6 лет).....	74
Старший дошкольный возраст (6-7 лет).....	79
2.2. Описание образовательной деятельности для детей с ЗПР.....	84
Социальное развитие	84
Первый год обучения	84
Третий год обучения	85
Четвертый год обучения	86
Сенсорное развитие	87
Первый год обучения	87
Третий год обучения	89
Четвертый год обучения	93
Формирование мышления	97
Первый год обучения	97
Третий год обучения	98
Четвертый год обучения	99
Формирование деятельности	99
Обучение игре	99
Первый год обучения	99
Третий год обучения	100
Четвертый год обучения	101
Изобразительная деятельность	102
Первый год обучения	102
Третий год обучения	103
Четвертый год обучения	104
Аппликация	104
Первый год обучения	104
Третий год обучения	105
Четвертый год обучения	106
Рисование	107

Первый год обучения	107
Третий год обучения	108
Четвертый год обучения	109
Конструирование.....	110
Первый год обучения	110
Третий год обучения	111
Четвертый год обучения	112
Трудовое воспитание	113
Воспитание культурно-гигиенических навыков	113
Первый год обучения	113
Ручной труд	114
Третий год обучения	114
Четвертый год обучения	115
Хозяйственно-бытовой труд.....	116
Третий год обучения	116
Четвертый год обучения	117
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми	119
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	130
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	131
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребёнка.....	131
3.3. Материально-техническое обеспечение Программы.....	133
3.6. Планирование образовательной деятельности.....	133
3.7. Режим дня и распорядок	133
3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов	134
3.10. Перечень литературных источников	134

ВВЕДЕНИЕ

В создавшихся социальных условиях и в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), актуальным становится переосмысление имеющегося теоретического и практического опыта.

Программа создана на основе общедидактических и тифлопедагогических принципов, обеспечивающих разностороннее развитие ребёнка с нарушением зрения, формирование у него предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения дошкольного образования и успешную интеграцию в общеобразовательную систему и социальную жизнь.

Программа составлена в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Конвенцией ООН о правах ребёнка, Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Декларацией прав ребёнка, Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, а также разработками отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Программа включает обязательную и формируемую части.

Содержание обязательной части Программы предполагает создание комплексной системы коррекционного воспитательно-образовательного процесса обучения, включает совокупность пяти взаимодополняющих образовательных областей, которые обеспечивают социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей с нарушением зрения и выстроено на основе Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) Л.И. Плаксиной.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, представлена парциальными программами: Подколзина Е.Н. «Коррекционная программа обучения ориентировке в пространстве», Семаго Н.Я., «Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста», Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.

Содержание формируемой части описаны парциальные программы, дополнительные задачи обучения, воспитания и развития дошкольников, заявленные в этих программах, также даются характеристики контингента детей, для которых предусмотрена реализация коррекционно-развивающей деятельности на основании парциальных программ.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Цели и задачи реализации Программы

Данная программа составлена на основе Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования МБДОУ № 201 г. Кемерово, а также в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Конвенцией ООН о правах ребёнка, Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Декларацией прав ребёнка, Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, а так же разработками отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Разработка и реализация рабочей образовательной программы дошкольного образования учителя-дефектолога имеет своими целями:

- Обеспечение максимально возможного развития личности, мотивации и способностей детей с нарушением зрения в процессе специфических дошкольных видов деятельности, в процессе коммуникации с взрослыми и детьми по трём направлениям: *социально-бытовая ориентировка, ориентировка в пространстве, зрительное восприятие*. Основное условие развития личности детей – наличие привлекательных видов деятельности, предоставление возможности проявлять инициативу, внимание и уважение со стороны взрослых к каждому ребёнку и взаимоотношениям детей, подлинное сотрудничество взрослого с детьми;
- Организацию целостной системы медико-социальной реабилитации детей с нарушением зрения на базе образовательного и коррекционного процессов в ДОУ;
- Организацию перцептивного обучения и оптимального развития детей в соответствии с их зрительными резервами и оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- Организацию коррекционной работы и образования детей-инвалидов, осваивающих Программу, в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями, с учётом индивидуальных особенностей развития и специфических образовательных потребностей, социальной адаптации каждой категории детей.

Программа нацелена на то, чтобы ребёнок на этапе завершения дошкольного образования оказался способен:

- Принимать перемены и порождать их;
- Критически мыслить;
- Осуществлять самостоятельный и осознанный выбор;
- Ставить и решать проблемы;
- Обладать творческими способностями;
- Проявлять инициативу, самостоятельность и ответственность;
- Заботиться о себе, других людях, обществе, стране, окружающей среде;
- Работать в группе сверстников (технология «свободная открытая группа»);
- Иметь полную или положительную динамику в структуре медицинской и психолого-педагогической коррекции и компенсации зрительного дефекта: повышение остроты зрения; сформированность бинокулярного зрения; уменьшение угла косоглазия; мог реализовать результаты перцептивного обучения

(зрительное восприятие и формирование внутреннего образа как системы освоения перцептивных действий: опознание, узнавание, соотнесение, перцептивное моделирование).

Конечной целью пребывания детей с нарушением зрения в ДОУ – это стабилизация всего хода психофизического развития ребёнка для успешной интеграции его в общеобразовательную школу и общество сверстников.

Задачи реализации Программы

В Программе обеспечивается *«создание социальной ситуации развития»* для всех участников образовательных отношений и гарантируется:

1. **Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей:**
 - Организация медико-психолого-педагогического сопровождения ребёнка с нарушением зрения в условиях специального (коррекционного) дифференцированного обучения;
 - Обеспечение эмоционального благополучия детей: создание психологических условий успешной реализации медико-социальной реабилитации всех категорий детей с нарушением зрения (слепые, слабовидящие, дети с пониженным зрением).
2. **Целенаправленная социализация и максимально возможное развитие личности**, введение её в мир природных и человеческих связей и отношений, погружение в человеческую материальную и духовную культуру посредством передачи лучших образцов, способов и норм поведения во всех сферах жизнедеятельности средствами здоровьесберегающих технологий.
3. **Сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка**, развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.
4. **Формирование общей культуры личности детей**, развитие ценностей здорового образа жизни, их социальных, нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических, духовно-нравственных и личностных качеств ребёнка (инициативности, самостоятельности и ответственности), творческих способностей, а также развитие предпосылок учебной деятельности;
5. **Обеспечение вариативности и разнообразия содержания** образовательных подпрограмм и организационных форм, возможности их формирования с учётом образовательных потребностей, способностей воспитанников, состояния здоровья, структуры и сложности дефектов.
6. **Формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.** *Создание адаптивной развивающей предметно-пространственной образовательной среды:*
 - Социальная адаптация условий для специальных нужд и потребностей детей с нарушением зрения;
 - Адаптация (приспособление) воспитательно-образовательной деятельности к коррекционно-компенсаторному процессу;
 - Организация ресурсного обеспечения адаптивной образовательной среды: санитарно-гигиенических условий и офтальмо-эргономических требований при оптимальном сочетании принципов общей и коррекционной дошкольной педагогики.
7. **Обеспечение равных возможностей для полноценного развития** каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от сложности и структуры зрительного дефекта, социального статуса, нации и языка.
8. **Организация системы медико-социальной реабилитации:** осуществление

квалифицированной медицинской и психолого-педагогической профилактики, диагностики и коррекции детей с сенсорно-перцептивным дефектом:

- Реализация квалифицированной медицинской и психолого-педагогической профилактики, диагностики и коррекции детей с нейроофтальмологическим дефектом, с отклонениями в физическом и психическом развитии;
 - Полная или положительная коррекция нейроофтальмологического дефекта: восстановление центральной остроты зрения до 1,0 при достигнутом правильном положении глаз; восстановление бинокулярного зрения, средствами совместной деятельности сенсорной (воспринимающей) и моторной (глазодвигательной) систем обоих глаз; восстановление утраченных функций зрения, компенсация (замещение) первичного дефекта, предупреждение инвалидизации.
9. **Обеспечение преемственности Программы с Программами начального общего образования.**
 10. **Обеспечение профессионального развития педагогических работников.**
 11. **Обеспечение открытости специального (коррекционного) дифференцированного обучения в ДОУ.**
 12. **Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с ОВЗ.**

Программа решает все эти задачи посредством комплексного подхода:

- Обеспечивая полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- Способствуя развитию детей во всех образовательных областях, сохраняя и укрепляя физическое и психическое здоровье детей, создавая в ДОУ сообщество детей и взрослых, в рамках которого детям прививаются принципы свободной дискуссии, сотрудничества, содействия, уважения к личности каждого человека, ответственности и самостоятельности;
- Оказывая поддержку всем детям с нарушением зрения в достижении максимально возможных стандартов, устанавливаемых программой, обеспечивая равный доступ к обучающему содержанию, методам обучения, обучающим заданиям, материалам и образовательной среде группы;
- Создавая условия для вовлечения семьи в образовательный процесс в ДОУ, уважая и поддерживая все формы участия семей и местного сообщества в образовании детей;
- Создавая условия для применения специальных дополнительных методов, средств и технологий, обеспечивающих условия полноценного обучения, коррекции и развития и развития детей с нарушением зрения.

Принципы и подходы к формированию Программы

Программа построена с учетом основных принципов дошкольного образования:

- Полноценное проживание ребёнком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития;
- Индивидуализация дошкольного образования;
- Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником образовательных отношений;
- Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- Сотрудничество с семьёй;
- Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества

и государства;

- Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;
- Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

Подходы к формированию Программы структурируют её, позволяя реализовать поставленные цели и задачи в соответствии с основными принципами и ценностями специального и личностно-ориентированного образования.

Для организации качественного специального образования детей с нарушением зрения в рамках реализации Программы создаются необходимые условия для диагностики уровня сформированности зрительных функций и свойств зрительного восприятия, нарушений развития и адаптации, а также для оказания коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей.

При формировании Программы были соблюдены следующие подходы:

1. Адаптивный подход в специальном образовании

Деадаптация – это не просто частый симптом у детей с нарушением зрения, а практически «главный». Деадаптация наблюдается не только в зрительной, но и психофизиологической, педагогической, психологической и социальной сферах и оценивается как отклонение в формировании личности.

Проблема коррекции деадаптации у детей с нарушением зрения является ключевой проблемой всей тифлологии.

Адаптивный подход в специальном образовании направлен на реализацию максимально возможного развития каждого воспитанника с учётом его потенциала, возрастных и индивидуальных особенностей. Адаптивный подход основан на понимании ребёнка как целостной системы, предполагающей осуществление компенсаторных процессов приспособления функциональных физиологических систем детского организма к обучению и коррекции.

Среди множества причин дошкольной деадаптации детей с нарушением зрения специалисты называют:

- Недостаточность инстинктивной регуляции в процессах адаптации к окружающему миру;
- Деадаптацию зрительной системы;
- Соматическую ослабленность;
- Нарушение отдельных психических функций;
- Эмоциональные расстройства;
- Неблагоприятную семейную ситуацию;
- Психосоматические заболевания сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной и опорно-двигательной системы.

Деадаптация зрительной системы проявляется в виде нарушения зрительного восприятия, что вызывает дефицит зрительного внимания, несформированность сенсорных эталонов, затруднение различения признаков объектов; дефицит зрительных представлений о внешнем мире: слабое развитие предметности, целостности; отсутствие элементов обобщения и абстракции, низкое развитие образной памяти; несформированность когнитивных операций, задержку развития наглядно-образного мышления.

Психофизиологическая деадаптация рассматривается, как негативная динамика состояния здоровья: низкий уровень динамики работоспособности, «глубокое» утомление.

Деадаптация в педагогической сфере рассматривается как

несформированность в развитии предпосылок учебной деятельности: дефицитарность и снижение уровня сформированности познавательных процессов; интеллектуальных умений (анализа, сравнения, обобщения, установления закономерностей). Наблюдается меньший объем механической кратковременной памяти, устойчивости внимания, часто демонстрируют хаотичность, непродуманность; отдельные условия решаемой задачи в процессе работы «теряются». Уровень активности, самостоятельности низкий; при выполнении заданий требуется постоянная внешняя стимуляция; интересы к внешнему миру не обнаруживаются, любознательности не проявляют, что может быть следствием снижения функциональных возможностей нервной системы. Имеет место нарушения интеллектуальной деятельности.

Произвольность поведения формируется медленнее: умение удерживать цель деятельности, намечать ее план; выбирать адекватные средства; проверять результат; самому преодолевать трудности в работе; доводить дело до конца. Имеет место неготовность к школе.

Дезадаптация в психологической сфере предполагает нарушение в эмоционально-личностной и познавательной сферах, тревожность, гиперактивность, снижение самооценки, нежелание участвовать в выполнении коллективных заданий при определенном интересе к происходящему; растерянность при личном обращении к ребенку; неуверенность, поиск поддержки и одобрения со стороны взрослого при выполнении задания; настороженность по отношению к новому; застенчивость, бурные аффективные вспышки, проявляют сопротивление и защитную агрессию, обижаются, выходят из игры, отказываются выполнять задание. Имеет место низкая мотивация учебной деятельности, дошкольная тревожность, синдром дефицита внимания и гиперактивности, недостаточная произвольность психических функций.

Дезадаптация в социальной сфере обуславливает снижение собственных адаптационных ресурсов личности и индивидуального адаптационного барьера. Социометрический статус детей невысок. Среди детей почти нет «звезд», они чаще входят в группу «предпочитаемых», иногда «изолированных». Ограничение социальных контактов у этих детей связано с «коммуникативной некомпетентностью». Имеет место нарушения общения со сверстниками и взрослыми.

2. Интегральный (целостный) подход

Интегральный (целостный) подход – один из основных принципов построения Программы, предполагающий организацию целостного интегративного процесса взаимодействия взрослого и ребёнка на определенную тему в течение дня, в которой гармонично объединены различные образовательные области. Это позволит создать целостную систему развития познавательной активности у детей, и даст возможность целостного восприятия окружающего мира.

Постепенное укрупнение систем интеграции, начиная с интеграции признаков в целостный образ, образов – в представление, представлений – в группировки, в классы, классов в ситуации, ситуаций – в опыт, формируя целостную картину мира, затем образ мира и, в дальнейшем, модель окружающего мира.

Целостный, интегральный подход определяет пути, ведущие человека к целостности – единству с миром и самим собой. Признавая первичность целостности перед иерархией, он объединяет: линии развития личности; индивидуальное и социальное; внутреннее и внешнее; степени и состояния нашего существования.

3. Личностно – ориентированный подход

Принцип личностно-ориентированного взаимодействия с детьми находится в центре образования детей дошкольного возраста.

Личностно – ориентированный подход, как модель общения педагога с ребёнком, в Программе предполагает необходимость осторожного психологического воздействия на личность ребёнка с помощью: психологической защиты от различного рода перегрузок, психологической помощи во взаимодействии с окружающим миром вещей и людей, учета потребностей ребёнка, построения технологий обучения, сообразно его индивидуальным особенностям, с помощью создания определенной стратегии «мотивов достижения». Это предполагает взаимодействие в работе воспитателя, тифлопедагога, педагога по дополнительному образованию и др.

Принципиально важно, что социализация ребёнка (приобщение его к человеческой культуре) начинается не с предметной деятельности, а с особого отношения к другому человеку, являющегося условием включения в совместную деятельность в будущем. Совместная деятельность открывает пути для обогащения отношений к другим людям.

4. Принцип развивающего образования

Данный принцип предполагает, что образовательное содержание предъявляется ребёнку с учётом его актуальных и потенциальных возможностей усвоения этого содержания и совершения им тех или иных действий, с учётом его интересов, склонностей и способностей. Данный принцип предполагает работу педагога в «зоне ближайшего развития» ребёнка.

Реализовать задачи развития неповторимой индивидуальной личности в Программе предполагается в процессе разносторонней деятельности детей, «внутри» которой каждый ребёнок будет испытывать удовольствие, ощущать себя индивидуальностью, чувствовать себя защищённо и уверенно.

Основным средством развития неповторимой индивидуальной личности каждого воспитанника является специально созданная развивающая среда.

Концепция «развития» основана на следующих принципах:

- Принцип опоры на сензитивные периоды развития.
- Принцип опережающего обучения и «зоны ближайшего развития».
- Принцип преемственности всех периодов и этапов возрастного психического развития.
- Принцип связи видов деятельности между собой и ведущей деятельностью.
- Принцип последовательности новообразований или психологических достижений возраста.
- Принцип целенаправленного и поэтапного формирования умственных действий.
- Принцип неравномерности, гетерохронности детского развития.
- Принцип переходности форм обучения от игровой деятельности к учебной в период «кризиса семи лет».
- Принцип смены ведущей деятельности.
- Принцип амплификации развития: обогащение, усиление, углубления развития.
- Принцип единства аффекта и интеллекта.

5. **Принцип ориентации обучения на сензитивные периоды развития:** периоды наиболее чувствительные к усвоению языка, способов общения, предметных и умственных действий (счёт, чтение, манипулирование предметами, оперирование образами, знаками, символами, эстетическое восприятие), правил, норм, основных образцов поведения и видов деятельности.

6. **Принцип определения «размеров» индивидуальной зоны ближайшего**

развития, понимаемый как создание условий для выхода за пределы зоны актуального развития обучаемого. Преуменьшение или преувеличение развития, перешагивание через развитие, могут иметь одинаково негативные последствия.

7. **Принцип преемственности всех периодов и этапов возрастного психического развития.** Каждый этап перевода детей с одной ступени развития на другую (от образа к слову, от предметного действия к умственному, от игры к учению) должен исчерпать себя, тогда он обеспечит благотворное условие перехода к новому этапу, останется на всю жизнь. Ребёнку, не умеющему играть и не научившемуся играть в детстве, не удастся успешно перейти от игровой к учебной деятельности.
8. **Принцип связи видов деятельности между собой и ведущей деятельностью.** Необходимым условием свободного развития является связь ведущей игровой деятельности с другими видами детской деятельности. На протяжении дошкольного детства складываются игровая, конструктивная, музыкально-ритмическая, художественно-речевая, речемыслительная и изобразительная деятельности. Ведущей деятельностью старшего дошкольника, по выражению Д. Б. Эльконина, является *учебно-игровая деятельность*. Но она не единственная в этом возрасте, все виды деятельности после своего появления могут сосуществовать, интерферировать и конкурировать друг с другом. Процесс обучения в реальной для ребёнка деятельности, в игре, предполагает решение различных задач в *адекватной ребёнку ведущей деятельности: в 5 лет - это предметно-манипулятивная деятельность, в 6 лет - сюжетно - ролевая игра, беседа со взрослым, в 7 лет - исследовательская, учебно-игровая деятельность.*

Средствами ведущей деятельности, с помощью которых ребёнок удовлетворяет свои потребности (познавательные потребности - признание его компетентности и одобрение достижений, потребность в общении, идентификации, социальных связях - любви, нежности, самоуважении и уважении взрослого, сопереживании и взаимопонимании), являются: *поисковое поведение, любопытство, сенсорное усвоение, беседа со взрослым, действия с книгой.*

9. **Принцип последовательности новообразований или психологических достижений возраста.** В каждый возрастной период жизни ребёнка последовательность новообразований или психологических достижений «рождается» из главного конфликта в личности. В результате конфликта «основополагающей веры против основополагающей безнадежности» у годовалого ребёнка «рождается» психологическое достижение – *«энергичность и надежда»*. Психологическое достижение *«самоконтроль и сила воли»* образуется как результат противостояния таких черт личности как «автономность против стыда и сомнений» у ребёнка с года до трех лет. Родится ли новообразование в виде *«распорядительности и целеустремленности»* у ребёнка с трех до шести лет, будет зависеть от того, какая черта личности победит – «инициативность или вина». От того, что подкрепляет педагог, инициативность ребёнка, или своими воспитательными воздействиями закрепляет чувство вины, зависит то, какая черта личности перейдёт в следующий возраст.

Новообразованиями ребёнка старшего дошкольного возраста является: *обобщение переживаний в виде компетентности (методичность и умения, овладение видами деятельности, степень осведомленности, включённость в культуру), инициативности, распорядительности, целеустремлённости и произвольности.*

10. **Принцип переходности форм обучения от игровой деятельности к учебной в период «кризиса семи лет».**

На «стыке» возраста, у детей 6 - 7 лет не существует отношений прямой преемственности между игровой и учебной деятельностью. В кризисном возрасте существуют особые формы поведения, переходные формы, и особые формы

обучения - переходные формы обучения, где образовательный процесс приспособляется к ребёнку, а не наоборот, где цель образовательного процесса - удовлетворение потребностей ребёнка: исследовательского побуждения, потребности в движении, общении, потребности в социальных связях (любви, нежности, свободе).

11. **Индивидуально - дифференцированный подход к реабилитации детей с нарушением зрения.** *Проблема индивидуально-дифференцированного подхода к воспитанию и обучению детей с нарушением зрения актуальна и важна.* Вся деятельность педагогов и специалистов по коррекционной педагогике построена на создании тех условий воспитания и обучения, которые наиболее адекватно соотносятся с особенностями развития ребёнка с патологией зрения и максимально способствуют преодолению имеющихся у него отклонений в психофизическом развитии, при подготовке к жизни и адаптации в обществе.

12. **Дифференцированный подход** направлен на организацию коррекционного и образовательного процессов по сходным характеристикам типов групп, учитывая темп, объём, сложность, методы и приемы работы, формы и средства организации обучения и воспитания.

Дифференцированный подход определяется типом сложности основного дефекта и практикует три направления:

- Коррекцию нарушенных биологических зрительных функций, при сенсорном зрительном дефекте;
- Компенсацию, восстановление нарушенных психических функций, при нарушении свойств зрительного восприятия и гностическом дефекте;
- Коррекцию нарушенных зрительных функций и компенсация нарушенных свойств зрительного восприятия при сочетанном дефекте.

Дифференцированным конкретным содержанием наполнена работа каждого специалиста по коррекционной педагогике. Работа строится, конкретизируется и детализируется каждым педагогом на уровне возрастной группы и отдельно взятого ребёнка.

13. **Принцип дифференцированного обучения** направлен на коррекцию, как первичного дефекта, так и вторичных отклонений в развитии, определение способов обучения, обеспечивающих успешность, создание педагогической системы коррекции.

В связи с тем, что межфункциональные связи у детей с нарушениями зрения осуществляются иначе, базой, на которой основывается дифференциация обучения является:

- Возраст ребёнка и его психологическая система;
- Структура сенсорного зрительного дефекта, т.к. на каждом возрастном этапе она отличается своеобразием, включая в себя сенсорные процессы, находящиеся на различных уровнях развития из-за первичного дефекта;
- Влияние дефекта на другие психические образования, а также компенсаторные процессы.

14. **Индивидуальный подход** направлен на создание развивающей среды, учитывающей индивидуальные особенности ребёнка (особенности темперамента и характера, уровень моторной, интеллектуальной и коммуникативной активности, уровень развития эмоционально-аффективной и регуляторно-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития. Индивидуальный подход позволяет использовать систему методов и средств в зависимости от специфики развития ребёнка, его способности к коррекции и компенсации.

Учёт индивидуальных особенностей воспитанника, осуществляемый на всех

этапах обучения, является необходимым условием полноценного становления личности ребёнка.

Рациональное построение *корректирующего воспитательно-образовательного процесса* и лечебно-оздоровительных мероприятий возможно при реализации индивидуально-дифференцированного подхода.

1.2. Характеристики возрастных особенностей развития детей дошкольного возраста

Младшая группа (от 3 до 4 лет)

В возрасте 3–4 лет ребенок постепенно выходит за пределы семейного круга. Его общение становится внеситуативным. Взрослый становится для ребенка не только членом семьи, но и носителем определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к противоречию с его реальными возможностями. Это противоречие разрешается через развитие игры, которая становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Главной особенностью игры является ее условность: выполнение одних действий с одними предметами предполагает их отнесенность к другим действиям с другими предметами. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться. **Изобразительная деятельность** ребенка зависит от его представлений о предмете. В этом возрасте они только начинают формироваться. Графические образы бедны. У одних детей в изображениях отсутствуют детали, у других рисунки могут быть более детализированы. Дети уже могут использовать цвет. Большое значение для развития мелкой моторики имеет *лепка*. Младшие дошкольники способны под руководством взрослого вылепить простые предметы. Известно, что **аппликация** оказывает положительное влияние на развитие восприятия. В этом возрасте детям доступны простейшие виды аппликации. **Конструктивная деятельность** в младшем дошкольном возрасте ограничена возведением несложных построек по образцу и по замыслу. В младшем дошкольном возрасте развивается перцептивная деятельность. Дети от использования прототипов — индивидуальных единиц восприятия, переходят к сенсорным эталонам — культурно-выработанным средствам восприятия. К концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до 5 и более форм предметов и до 7 и более цветов, способны дифференцировать предметы по величине, ориентироваться в пространстве группы детского сада, а при определенной организации образовательного процесса — и в помещении всего дошкольного учреждения. Развиваются память и внимание. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3–4 слова и 5–6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений. Продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. При этом преобразования ситуаций в ряде случаев осуществляются на основе целенаправленных проб с учетом желаемого результата. **Дошкольники способны установить некоторые скрытые связи и отношения между предметами.** В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение, которое особенно наглядно проявляется в игре, когда одни объекты выступают в качестве заместителей других. Взаимоотношения детей обусловлены нормами и правилами. В результате целенаправленного воздействия они могут усвоить относительно большое количество норм, которые выступают основанием для оценки собственных действий и действий других детей. Взаимоотношения детей ярко проявляются в игровой деятельности. **Они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие.** Однако уже в этом возрасте могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Конфликты между детьми возникают

преимущественно по поводу игрушек. **Положение ребенка в группе сверстников во многом определяется мнением воспитателя.** В младшем дошкольном возрасте можно наблюдать соподчинение мотивов поведения в относительно простых ситуациях. Сознательное управление поведением только начинает складываться; во многом **поведение ребенка еще ситуативно.** Вместе с тем можно наблюдать и случаи ограничения собственных побуждений самим ребенком, сопровождаемые словесными указаниями. Начинает развиваться самооценка, при этом дети в значительной мере ориентируются на оценку воспитателя. Продолжает развиваться также их половая идентификация, что проявляется в характере выбираемых игрушек и сюжетов.

Старшая группа (от 5 до 6 лет)

Дети шестого года жизни уже могут распределять роли до начала игры и строить свое поведение, придерживаясь роли. Игровое взаимодействие сопровождается речью, соответствующей и по содержанию, и интонационно взятой роли. Речь, сопровождающая реальные отношения детей, отличается от ролевой речи. Дети начинают осваивать социальные отношения и понимать подчиненность позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия». (В игре «Больница» таким центром оказывается кабинет врача, в игре «Парикмахерская» — зал стрижки, а зал ожидания выступает в качестве периферии игрового пространства.) Действия детей в играх становятся разнообразными. Развивается изобразительная деятельность детей. Это **возраст наиболее активного рисования.** В течение года дети способны создать до двух тысяч рисунков. Рисунки могут быть самыми разными по содержанию: это и жизненные впечатления детей, и воображаемые ситуации, и иллюстрации к фильмам и книгам. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов, но могут отличаться оригинальностью композиционного решения, передавать статичные и динамичные отношения. Рисунки приобретают сюжетный характер; достаточно часто встречаются многократно повторяющиеся сюжеты с небольшими или, напротив, существенными изменениями. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека. Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. **Овладевают обобщенным способом обследования образца.** Дети способны выделять основные части предполагаемой постройки. **Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям.** Появляется конструирование в ходе совместной деятельности. Дети могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования: 1) от природного материала к художественному образу (ребенок «достаивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями); 2) от художественного образа к природному материалу (ребенок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ). Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; систематизируются представления детей. Они называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, легко выстраивают в ряд — по возрастанию или убыванию — до 10 различных предметов. Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если

сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что в различных ситуациях восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков. В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т. д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т. д. Кроме того, **продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления.** В дошкольном возрасте у детей еще отсутствуют представления о классах объектов. Дети группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например, старшие дошкольники при группировке объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и т. д. Как показали исследования отечественных психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта. Развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Воображение будет **активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации.** Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика: активно используются синонимы и антонимы. Развивается связная речь. Дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали. Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей в игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа обследования образца; усвоением обобщенных способов изображения предметов одинаковой формы. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

В сюжетно-ролевых играх дети седьмого года жизни начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации. **Игровые действия** становятся более сложными, обретают особый смысл, который не

всегда открывается взрослому. **Игровое пространство** усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству, менять свое поведение в зависимости от места в нем. Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры. Образы из окружающей жизни и литературных произведений, переданные детьми в **изобразительной деятельности**, становятся сложнее. Рисунки обретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма. Более явными становятся различия между рисунками мальчиков и девочек. Мальчики охотно изображают технику, космос, военные действия и т.д. Девочки обычно рисуют женские образы: принцесс, балерин, моделей и т.д. Часто встречаются и бытовые сюжеты: мама и дочка, комната и т. д. При правильном педагогическом подходе у детей формируются художественно - творческие способности в изобразительной деятельности. Изображение человека становится еще более детализированным и пропорциональным. Появляются пальцы на руках, глаза, рот, нос, брови, подбородок. Одежда может быть украшена различными деталями.

Дети подготовительной к школе группы в значительной степени освоили конструирование из строительного материала. Они свободно владеют обобщенными способами анализа, как изображений, так и построек; не только анализируют основные конструктивные особенности различных деталей, но и определяют их форму на основе сходства со знакомыми им объемными предметами. Свободные постройки становятся симметричными и пропорциональными, их строительство осуществляется на основе зрительной ориентировки. В этом возрасте дети уже могут освоить сложные формы сложения из листа бумаги и придумывать собственные, но этому их нужно специально обучать. Данный вид деятельности не просто доступен детям - он важен для углубления их пространственных представлений. У детей продолжает развиваться восприятие, однако они не всегда могут одновременно учитывать несколько различных признаков. Развивается образное мышление. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени еще ограничиваются наглядными признаками ситуации. Продолжает развиваться **воображение**, однако часто приходится констатировать снижение развития воображения в этом возрасте в сравнении со старшей группой. Это можно объяснить различными влияниями, в том числе и средств массовой информации, приводящими к стереотипности детских образов. Продолжает развиваться **внимание**, оно становится произвольным. В некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. У детей продолжает развиваться речь: ее звуковая сторона, грамматический строй, лексика. Развивается **связная речь**. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т. д. В результате правильно организованной образовательной работы у детей развивается диалогическая и некоторые виды монологической речи. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры и освоением формы позитивного общения с людьми.

Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием, а также другими функциональными нарушениями зрительной системы

Зрительная патология обуславливает весь ход психофизического развития детей с нарушением зрения.

Категория детей, имеющих зрительный дефект, по состоянию нарушений зрения весьма разнообразна и неоднородна как по остроте центрального зрения, так и по

характеру глазных заболеваний.

На основе проведенных в тифлопедагогике исследований можно представить определенным образом взаимосвязанную структуру нарушений у детей с нарушением зрения:

- Снижение остроты зрения, четкости видения, снижение скорости переработки информации, нарушение поля обзора, глазодвигательных функций, нарушение бинокулярности, стереоскопичности, выделение цветности, контрастности и количества признаков и свойств при симультанном восприятии объектов и др.;
- Неполнота, неточность, фрагментарность, замедленность, обеднённость зрительного восприятия;
- Обеднённость представлений и образов предметов, снижение уровня чувственного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление хода развития всех познавательных процессов;
- Нарушение двигательной сферы, трудности зрительно-двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии и затем снижение функциональных возможностей организма;
- Нарушение эмоционально-аффективной и регуляторно-волевой сферы, проявляющееся в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, проявлении беспомощности в различных видах деятельности, социальных коммуникациях, снижении желаний у ребёнка к самопроявлению и возникновение большей зависимости ребёнка от помощи и руководства взрослых.

При резком снижении зрения или его отсутствии возникают ограничения в знакомстве с окружающим миром, ориентировке в пространстве и окружающей среде, трудности передвижения, общения и обучения.

Эта группа детей относится к детям с ограниченными зрительными возможностями, вследствие которых нарушается ход их нормального развития и которым необходима специальная коррекционная психолого-педагогическая помощь.

К таким детям с нарушением зрения относятся:

1. Слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
2. Слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;
3. Дети с пониженным зрением: косоглазием и амблиопией.

Социально - психологический норматив зрительного восприятия:

полноценное, адекватное отражение объекта во всех деталях и взаимосвязях предметное, точное, полное, детализированное; целостный предметный образ восприятия.

Основа патологии детей дошкольного возраста с нарушением зрения трактуется как сенсорный дефект - это дефект, характеризующий целый комплекс нарушений, в связи с которым перцептивная деятельность развёрнута сукцессивно (поэлементно).

Сенсорные, относительно элементарные нарушения зрительного анализатора, не связаны с высшими зрительными функциями, но являются их основой. При поражении периферического уровня зрительной системы происходят нарушения зрительных функций центрального (острота зрения, цветоразличение) и периферического зрения (поле зрения, глазодвигательная функция).

У детей с патологией зрения нарушено целостное восприятие, отсутствует целостный предметный образ восприятия, в норме формирующийся с помощью бинокулярного, объёмного, глубинного, стереоскопического зрения.

Отсутствие целостного предметного образа восприятия приводит к увеличению

неопределённости выделенного предметного содержания. Неопределённость выделенного содержания неминуемо влечёт за собой последовательное отрывочное описание изображения в целом, что в свою очередь приводит к сукцессивно развёрнутой перцептивной деятельности. Именно она и является основой сенсорного дефекта у детей с нарушением зрения.

Такие дефекты, как несформированность зрительных функций, функциональные нарушения бинокулярной зрительной системы, сопровождающиеся нарушением контрастной чувствительности, сужением поля зрения, нарушением прослеживающих движений глаз, отсутствием или снижением уровня развития стереозрения, влияют на формирование зрительных представлений об окружающем мире, на развитие наглядно-образного мышления и интеллектуальное развитие детей.

По состоянию зрительных функций выделяются три группы детей с несформированностью зрительных процессов: нарушениями гностического, моторного и перцептивного компонентов зрения.

Дети с нарушениями гностического компонента зрения, как правило, демонстрируют низкие результаты узнавания предметов и букв в условиях дефицита времени. У детей с дефектом моторного компонента зрения имеется нарушение прослеживания движущихся стимулов, нестабильность зрительной работоспособности. При дефектах перцептивного характера наблюдаются нарушения образной способности.

Сенсорный дефект это ещё и неумение выделить и соотнести признаки изображения с его смысловым содержанием, нарушение свойства обобщённости восприятия, бедный запас обобщённых представлений или их отсутствие, доминирование слов - штампов, схематизм зрительных образов, отсутствие правильной их вербализации, нарушение параметра «отнесение к классу», отрывочное и частичное описание сюжета. Имеет место число пропущенных деталей и ошибочных версий при пересказе, трудности в установлении причинно-следственных связей и выделении главного.

Несостоятельность умственного развития детей с нарушением зрения связана с отставанием в овладении действиями восприятия, с несформированностью элементарных зрительных функций и свойств зрительного восприятия в дошкольном детстве.

Кроме того, для детей с данной патологией свойственны нервно-психические расстройства, устойчивые состояния эмоционального дискомфорта, патологическое развитие личности, бесконтрольный процесс формирования отношений к самому себе, своему дефекту, образу Я, искажение представлений о личной значимости, устойчивый характер этих представлений, трудность в общении, социальной адаптации. У таких детей не сформированы необходимые перцептивные действия, опознание схематично и ошибочно, уменьшена адекватность, полнота и дифференцированность зрительных представлений. Обеднены и искажены представления.

Адекватный, подвижный, богатый (полный) образ восприятия играет решающую роль в формировании речи, в умственном развитии, составляя его основу, базис.

У детей с нарушением зрения интенсивное и раннее развитие словесной речи создаёт систему вербальных образов, которые будут слабо связаны с сенсорными данными. Нарушается гармоничное соотношение чувственного и семантического компонентов зрительных образов – представлений, что ведёт к разрыву между зрительным образом и словом – вербализму представлений у слабовидящих детей.

Зрительный дефект обуславливает ход психического развития ребёнка при отсутствии специального обучения и воспитания, то есть коррекционных методов и средств помощи. Без этого дефект у ребёнка может привести к целому ряду вторичных отклонений, сдерживающих процесс социальной адаптации детей с нарушением зрения.

В ходе изучения детей с нарушением зрения обнаружилось, что наиболее общие закономерности развития нормального ребенка прослеживаются и у этих детей, хотя имеют место свои специфические особенности в развитии. В ряде исследований по выявлению особенностей психофизического развития детей с косоглазием и амблиопией

отмечено, что спонтанное развитие выявленных отклонений будет протекать медленно или совсем не произойдет, необходима организация психолого-педагогической коррекционной помощи детям. Л.С. Выготским также была выделена закономерность, общая для всех детей с недостатками развития, а именно: затруднения во взаимодействии с социальной средой, нарушение связей с окружающим миром. К такой категории относятся и дети с нарушениями зрения. Влияние нарушений зрения на процесс развития связано с появлением отклонений во всех видах познавательной деятельности и сказывается на формировании личностной и эмоционально - волевой сфер ребенка. Наиболее резко нарушение зрения проявляется в снижении общего количества получаемой извне информации, в изменении ее качества. Детально анализируя своеобразие монокулярного видения, что характерно для данной категории, Л.И. Плаксина уточняет, что в связи с его наличием страдает точность, полнота зрительного восприятия, наблюдается неспособность глаза выделять точное местоположение объекта в пространстве, его удаленность, выделение объемных признаков предметов, дифференциация направлений. За счет монокулярного видения пространства у детей с косоглазием и амблиопией затрудняется ориентация в пространстве на уровне предметно - практических действий, так как многие из признаков зрительно не воспринимаются. Освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее, они носят замедленный характер, отмечает затруднения в работе с объемными материалами детей с косоглазием и амблиопией и желание непосредственного контактирования с объектами. В ряде исследований Л.И. Плаксина отмечает общую обедненность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки. У детей с нарушением зрения отсутствуют четкие представления о своем теле и связи между пространственным расположением парно противоположных направлений своего тела с их словесными обозначениями. Отмечается неустойчивость и фрагментарность пространственных представлений, а это в свою очередь делает невозможным практическую ориентировку «на себе» и перенос действий в конкретные предметно-пространственные ситуации. Изучение детей старшего дошкольного возраста (6—7 лет) показало, что у них существуют трудности ориентации в признаках и свойствах предметов окружающего мира, при этом собственные сенсорные возможности детьми не осознаются. В результате исследования Е.В. Селезневой установлено, что у детей наблюдаются бессистемные неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении, функциональном назначении органов чувств, что не позволяет ребенку с патологией зрения активно включиться в процесс компенсации собственного дефекта. Далее автор уточняет, что в процессе сенсорной ориентации дети с косоглазием и амблиопией без специального обучения полностью доверяются поступающей зрительной информации. Лишь отдельные дошкольники осознают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая при этом предпочтение осязанию и слуху. Почти отсутствует ориентация на обоняние и вкусовые ощущения. При этом у детей практически отсутствует планомерное обследование предметов как зрением, так и сохранными анализаторами, снижена их перцептивная активность. Дети с нарушением зрения характеризуются нечеткостью координации движений, снижением темпа их выполнения, ловкости, ритмичности, точности. Дети испытывают трудности при ориентировке в пространстве, выполнении движений на равновесие. Осложнено формирование понятий об основных движениях, что снижает двигательную активность.

Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста со слабовидением

Восприятие

Как известно, при нормальном зрении дети уже в дошкольном возрасте воспринимают огромное количество предметов и явлений действительности. Практически мозг отражает все, что видит, что слышит, осязает ребенок. Но восприятие - не механическое отражение. Многое из воспринимаемого не осознается, остается как бы за порогом чувствительности, многое не переходит в адекватные представления. М.Н. Скаткин по этому поводу заметил, что даже хорошо видящие дети не всегда видят в предмете то, что нужно, и так, как нужно. Пожалуй, сказанное особенно характерно для восприятия детей с нарушением зрения. Часто взгляд ребенка скользит по поверхности предмета, останавливаясь лишь на том, что практически значимо для него, связано с его эмоциональными переживаниями. Нередко ребенок не устанавливает смысла различительных, цветовых и других признаков. Также дети с амблиопией и косоглазием испытывают специфические трудности при восприятии изображений. В связи с нарушением бинокулярного зрения возникают трудности, а зачастую неспособность, непосредственно воспринимать предметы, изображенные в перспективе, их детализацию. При амблиопии и косоглазии за счет снижения остроты видения, нарушения бинокулярного зрения, поля зрения, глазодвигательных и других функций анализирующее восприятие приобретает черты замедленности, фрагментарности, многоэтапности. Монокулярный характер зрения осложняет формирование представлений об объеме, величине предметов, о расстоянии. Ребенок может не получать или получает не полную информацию, поэтому мир его впечатлений становится уже и беднее. Монокулярное видение детей с косоглазием и амблиопией, приводит к тому, что страдает точность и полнота зрительного восприятия, глаз не способен определить точное местоположение объекта в пространстве и его удаленность, выделить объемные признаки предметов, дифференцировать направления. При частичном зрительном поражении наблюдается обедненность зрительных впечатлений. Недостатки в зрительной ориентации затрудняют накопление не посредственного чувственного опыта и обедняют представления ребенка об окружающем мире, что нередко предопределяет и весь ход психофизического развития ребенка с нарушением зрения. Нарушение бинокулярного видения, глазодвигательных функций затрудняет восприятие признаков, свойств, местоположения предметов окружающего пространства. Знания детей с косоглазием и амблиопией о предметном мире носят частичный, неполный и фрагментарный характер. У них наблюдается снижение способности к интегрированию признаков, использованию в сенсорно – перцептивном процессе умений и навыков сравнения, анализа, синтеза, классификации. У ребенка с патологией зрения следует обращать его внимание не только на общее очертание объекта, но также на отдельные части и детали.

Внимание

Для многих детей с нарушением зрения свойственно неумение и неспособность к концентрации внимания. Они не могут длительно заниматься одним делом, часто отвлекаются от заданий. Например, предлагаемые серии картинок они рассматривают поверхностно, не задерживаются на их содержании, переключают внимание на другие, называют их и снова ищут новые. В результате они плохо запоминают, поскольку не усваивают принцип предъявления, самостоятельно не анализируют. Также у детей с нарушением зрения недостаточно сформировано распределение внимания, так как оно связано с тем, что часто меняющиеся впечатления не являются глубокими, недостаточно концентрированными и ребёнок действует на основе кратковременной памяти. Внешняя среда, наполненная обилием впечатлений, требует от ребёнка также частого переключения внимания с одного объекта на другой, что приводит часто к развитию отвлекаемости, рассеянности, беспокойства в поведении. Нет никакого сомнения в том, что повышенная сенсорная настороженность и быстрое переориентирование внимания на новые, меняющиеся жизненные ситуации в современном городе являются для детей с

нарушением зрения практически важными функциями, которые они должны развивать. При дефектах зрения главным условием развития внимания является активное участие детей в любом виде деятельности. Именно в деятельности у ребёнка с нарушением зрения формируют адекватное отражение действительного мира, произвольно или непроизвольно сосредотачивая и направляя внимание на осознание объекта действительности и формирование своего сознания.

Мышление

Дети с нарушением зрения проходят те же стадии в развитии мышления и примерно в том же возрасте и могут решать задачи, не опираясь на зрительные восприятия. При сохранном интеллекте мыслительные процессы развиваются, как у нормально видящих сверстников. Однако наблюдаются некоторые отличия у детей с нарушением зрения: сужены понятия об окружающем мире, суждения и умозаключения могут быть не вполне обоснованы, так как реальные субъективные понятия недостаточны или искажены. Отмечаются затрудненное формирование связей между объектами, изображенными на картинке. Возникают затруднения при классификации предметов, затруднено развитие образного мышления, «страдает конкретность мысли», что затрудняет формирование понятий. Полное отсутствие или частичное нарушение зрения резко ограничивает полноту, точность и дифференцированность чувственного отражения действительности, что негативно влияет на процесс интеллектуального развития.

Память

Процесс запоминания у слабовидящих детей и детей с амблиопией и косоглазием подчиняется тем же закономерностям, которые имеют место в норме. Среди особенностей процесса запоминания того или иного материала детьми с нарушением зрения, можно отметить недостаточную осмысленность запоминаемого материала. Недостаточное развитие логической памяти обусловлено своеобразием восприятия и связанными с ним особенностями мышления. Дети с нарушением зрения испытывают трудности в процессе выполнения таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация. Но, не смотря на недостаточный уровень развития логической памяти, у детей с нарушенными зрительными функциями запоминание материала, имеющего смысловые связи, протекает успешнее, чем материал, не связанный смысловыми отношениями. Психологическое объяснение замедленного развития процесса запоминания у детей с нарушением зрения находится в недостатке наглядно-действенного опыта, повышенной утомляемости. Ранняя коррекция психической деятельности детей является достаточно надёжной профилактикой подобных отклонений. Узнавание как деятельность, в процессе которой сопоставляется образ памяти с объектом восприятия, зависит от того, насколько полно и точно в прошлом и настоящем было и есть восприятие, от того, какие – существенные или несущественные – свойства и признаки были выделены и теперь сравниваются. Узнавание объектов при дефектах зрения осуществляется заметно и менее полно, чем в норме, причём правильность узнавания находится в зависимости от остроты зрения. У слабовидящих детей и детей с амблиопией и косоглазием наблюдаются трудности формирования и сохранения представлений о форме, величине, пропорциях предметов и изображений. Темп формирования представлений при зрительном восприятии изображений замедлен. Сформированные представления неполные, недостаточно четкие, расплывчатые, недифференцированные, а в некоторых случаях ошибочные и нестойкие.

Воображение

Нарушения зрения у детей, конечно, значительно ограничивают возможности развития воображения. Детям с частичным выпадением зрительной функции сложно

производить операции комбинирования и перекомбинирования образов представления. Поскольку восприятие - «чувственная ткань сознания» (Л.С.Выготский) - обеднено, то и образы представлений неточны, размыты, и при воссоздающем воображении дети в основном опираются на неправильные образы; продукты воображения при этом неструктурированы, недетализированы, неоригинальны. Кроме этого, есть сложности в создании воображаемой ситуации. Отрицательное влияние на развитие воображения детей с нарушениями зрения оказывает присущая им недостаточная точность предметных образов-представлений. Воображение тесно связано с эмоциональной сферой личности. Эмоциональная окрашенность является одной из важнейших особенностей образов фантазии. С этой точки зрения воображение дети с нарушением зрения можно охарактеризовать как эмоционально недоразвито, так как его образы, как правило, эмоционально не выразительны. Воображению детей с нарушением зрения свойственна неустойчивость первоначального замысла, наблюдаются трудности в доведении его до окончательного воплощения, многочисленные соскальзывания на побочные ситуации. Часто образы оказываются лишёнными единого смыслового стержня — простым механическим соединением различных элементов. Снижение уровня оригинальности воображения детей с косоглазием и амблиопией отчетливо проявляется в игровой деятельности, для которой характерны обедненность сюжетов, недостаточная изобразительность, низкая активность, склонность к стереотипным действиям. По мнению Плаксиной Л.И. и Солнцевой Л.И., для воображения лиц с дефектами зрения, особенно дошкольного, характерна стереотипность, схематичность, условность, подражательность, стремление к прямым заимствованиям, подмена образов воображения образами памяти. Часто наблюдается явление персеверации, т.е. склонность к повторению одних и тех же образов с незначительными модификациями. Образы воображения возникают, как правило, на основе очень простых и прямых аналогий. Вероятно, персеверации являются способом преодоления затруднений в ре продуцировании образов воображения. Затруднен у детей с нарушением зрения и переход от одного образа к другому из-за их низкой динамичности и пластичности. Таким образом, наличие специфических черт в воображении лиц с дефектами зрения не снимает основных закономерностей развития этого процесса, последние в равной мере проявляются как в норме, так при патологии зрения.

Речь

Развитие речи у детей с нарушением зрения происходит в основном также как и у нормально видящих, однако динамика ее развития, овладение чувственной ее стороной, смысловой ее наполненностью у детей с нарушением зрения осуществляется несколько сложнее. Замедленность формирования речи проявляется в ранние периоды ее развития из-за недостаточности активного взаимодействия детей имеющих патологию зрения, а также обеднённости предметно – практического опыта детей. Процесс формирования умения строить описательный рассказ сдерживается из-за недостаточности зрительно-сенсорного опыта, трудностей анализа зрительных признаков в изображении и понимания смысла изображений. Наблюдаются особенности формирования речи, проявляющиеся в формализме употребления значительного количества слов. Их употребление детьми бывает слишком узким, когда слово связывается только с одним знакомым ребенку предметом, или, наоборот, становится слишком общим, отвлеченным от конкретных признаков предметов. Л.С. Выготский писал, что вербализм и голая словесность нигде не пустила таких глубоких корней, как в тифлопедагогике. Однако вербализм знаний, отсутствие соответствия между словом и образом, должен быть преодолен в процессе коррекционной работы, направленной на конкретизацию речи, наполнения «пустых» слов конкретным содержанием. Овладение обобщающими словами и уровень выделения общих признаков предметов у детей с косоглазием и амблиопией в сравнении с детьми с нормальным зрением значительно снижены, а это в свою очередь затрудняет

формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам.

Ориентировка в пространстве

Пространственные представления детей с нарушением зрения имеют некоторые особенности, их образы памяти менее точны, менее полны, менее обобщены по сравнению со зрячими. Нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей. Если у нормально видящих детей в основе формирования пространственных представлений лежит их практический опыт, то наличие отклонений, связанных с монокулярным видением пространства, ограничивает возможности выделять все признаки и свойства предметов: величину, объем, глубину, протяженность и расстояние между ними. У детей с косоглазием и амблиопией отсутствует стереоскопическое зрение, с помощью которого идет накопление представлений об основных признаках предметов. Такие дети испытывают затруднение в процессе усвоения учебного материала, особенно там, где необходима зрительная ориентировка. Формирование пространственных представлений и ориентации у детей дошкольного возраста входит в содержание различных видов детской деятельности: игру, труд, занятия, бытовую ориентировку. Таким образом, психологические исследования выявили, что недоразвитие движений и ориентировки в пространстве, неполнота и фрагментарность образов восприятия и представлений является следствием нарушения зрения и образует у лиц с такими нарушениями совокупность вторичных дефектов. Нарушение зрения отрицательно складывается на формировании точности, скорости, координации движений, на развитии функций равновесия и ориентации в пространстве. Обедненность представлений, снижение чувственного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление познавательных процессов. Нарушение двигательной сферы, трудности зрительно – двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии.

Коммуникативная деятельность детей с нарушениями зрения

Основная причина серьезного отставания в развитии неречевых средств общения у слепых и слабовидящих детей к моменту поступления их в школу связана с тем, что в процессе формирования средств общения необходимо участие всех анализаторов, особенно важную роль в развитии функции общения играет зрительный анализатор. Так, сужение видеосенсорной сферы затрудняет и даже делает невозможным восприятие сложных психических образований партнера по общению.

Эмоционально – волевая сфера

Проявляется в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, проявление беспомощности в различных видах деятельности, снижение желаний у ребенка к самопроявлению и возникновение большей зависимости ребенка от помощи и руководства взрослых. Дети с нарушением зрения, плохо владея мимикой лица, не могут показать свое эмоциональное состояние. Чтобы ребенок мог достичь того же уровня развития и получить те же знания, что и нормально видящий, ему приходится работать значительно больше. Важнейшими показателями развития детей с нарушением зрения является: •□уровень зрительного восприятия; •□уровень сенсомоторного развития; •□уровень точности движений пальцев рук (мелкой моторики). У детей, наряду с недостаточным уровнем зрительного восприятия, слабо развита мелкая моторика: движения не точные; дети не могут удерживать статические пробы; не четко выполняют графические тесты, рука очень быстро устает. Между зрением и осязанием, как известно, много общего - с точки зрения той информации, которую они дают. Еще Павлов отмечал, что в “драгоценной способности руки” зрячие не нуждаются и не развивают осязание. У

наших детей неполноценное зрение, которое дает им ограниченную, а иногда и искаженную информацию. Они не способны по подражанию овладеть различными предметно-практическими действиями, как нормально видящие сверстники, а в результате малой двигательной активности мышцы рук у них обычно вялые или слишком напряженные. Все это сдерживает развитие тактильной чувствительности и моторики рук, отрицательно сказывается на формировании предметно-практической деятельности, моторной готовности руки к письму. Вот почему детей с косоглазием и амблиопией необходимо учить приемам осязательного восприятия объектов, формировать у них умение выполнять практические действия, в которых участвуют зрительный и тактильно-двигательный анализаторы, что позволит научиться более точно воспринимать предметы и пространство, быть более активными в процессе игры и обучения. А. Г. Литвак считает, что при правильной организации воспитания и обучения, широком вовлечении в различные виды деятельности происходит формирование необходимых свойств личности, мотивации деятельности, установок и ребенок становится практически независимым от состояния зрительного анализатора. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что многообразие форм аномалий зрения и вызванных ими вторичных отклонений требует индивидуального подхода к каждому ребенку, специфики необходимых лечебно-восстановительных и коррекционно-педагогических мер.

Младшая группа (3-4 года)

В возрасте 3-4 лет дети с косоглазием и амблиопией наибольшего успеха достигают в восприятии величины предметов. Однако большинство этих детей имеют низкие показатели по таким параметрам зрительного восприятия, как восприятие цвета, ориентировка в пространстве и восприятие пространства. У них недостаточно сформированы предметные и временные представления. Большое количество детей имеет слабые навыки восприятия сложных изображений. Также большинство детей испытывает затруднения при анализе сложной формы. У них слабо сформированы навыки модальной ротации.

Восприятие цвета: не все дети с амблиопией и косоглазием способны различать четыре цвета. Большинство детей имеют представления о цвете и осуществляют выбор цвета по образцу. Вместе с тем у детей с тяжелыми нарушениями зрения представления о цвете искажены или фрагментарны. Отмечаются затруднения в словесном обозначении цветов.

Восприятие формы: некоторые дети не знают названия геометрических фигур. Часто они затрудняются в нахождении пары фигур по форме, иногда не выделяют разницу между круглой и угольной формами. Многие дети путают понятие «цвет», «форма». Нарушение зрения не всегда позволяет вычленять из фона и дифференцировать контуры в геометрических формах предметов.

Восприятие величины: наибольшие трудности у детей возникают при восприятии параметров величины, как на уровне узнавания, так и на уровне называния, по причине несформированности бинокулярного зрения. Дети в этом возрасте владеют понятиями «большой», «маленький», однако остальные параметры величины (длина, ширина, высота) обозначают только вышеуказанными терминами. Детям с монокулярным характером зрения трудно определить размер предмета из-за отсутствия выделения удаленности пространства.

Восприятие пространства: дети 3-4 лет опираются на неточные, фрагментарные зрительные образы, вследствие чего, восприятие предметов и их расположения в пространстве искажено. Дети данного возраста плохо ориентируются в схеме собственного тела и в основных направлениях пространства с точкой отсчета от себя (верх, низ, впереди, сзади). Ориентировка на микроплоскости доступна после

специального обучения.

Мелкая моторика: у детей с нарушением зрения отмечаются трудности в овладении общей и мелкой моторики.

Двигательная система детей с нарушением зрения часто запаздывает в развитии, особенно страдает координация движений, их точность. У детей с нарушением зрения чаще, чем у нормально видящих, можно наблюдать отсутствие самоконтроля и саморегуляции.

Отмечается снижение скорости, точности и координированности мелкой моторики рук.

Формирование предметных представлений: патология зрения приводит к отклонениям в зрительном восприятии предметов окружающего мира: фрагментарности, искаженности, замедленности, нечеткости узнавания. Трехлетние дети испытывают трудности даже в восприятии одинаковых предметов.

Средняя группа (4-5 лет)

Восприятие цвета: в данном возрасте часть детей испытывают трудности в выборе заданного цвета из ряда цветов, затрудняются называть основные и промежуточные цвета спектра. Отмечаются затруднения в словесном обозначении цветов и их оттенков, т.к. эти знания находятся в пассивном словарном запасе ребенка. Затруднено нахождение предмета заданного цвета в окружающей среде, восприятие цвета слабовидящих детей улучшается при использовании цветовконтраста между фоном и объектом.

Восприятие формы: трудности зрительного восприятия формы у 4-5 летних детей проявляются в узнавании отдельных форм, сравнении и соотнесении между собой однородных (угольных, округлых) форм, локализация заданных форм из множества других, определение формы предмета. При обследовании формы у детей снижен ручной контроль и саморегуляция движений.

Восприятие величины. При изменении и назывании величины предмета дети называют предметы не по его величине, а по месту их расположения. Детям с монокулярным характером зрения трудно определить размер предмета из-за отсутствия выделения удаленности пространства. Детям с нарушением зрения требуется больше времени для выполнения задания, они дольше обследуют предметы, неуверенны в своих действиях, ищут поддержку в лице педагога.

Восприятие пространства. Дети допускают ошибки в определении правой левой стороны, путают пространственное расположение частей тела и деталей одежды. При составлении предмета из геометрических фигур затрудняются словесно обозначать пространственное расположение частей предмета. Наблюдаются затруднения при ориентировке в большом пространстве с точкой отсчета от себя. Ориентировка на микроплоскости вызывает затруднение, это выражается в неточном определении верхней, нижней, правой, левой частей и середины листа. Работа со схемами пространства доступно после специального обучения и зависит от тяжести зрительной патологии.

Мелкая моторика Двигательная система детей с нарушением зрения запаздывает в развитии. Дошкольники с трудом овладевают многими умениями и навыками самообслуживания (шнурование, застегивание, расстегивание пуговиц и т. д.) Многим детям тяжело выполнять отдельные рисовальные движения даже самые простые; движения рук у них скованные, неуверенные, изображенные линии часто хаотичны, набегают одна на другую, нет точности направления руки. В итоге появляется страх перед выполнением задания, напряженность. Дети переживают, что у них не все получается.

Формирование предметных представлений Объем представлений о предметах и явлениях окружающего мира сужен, поэтому у детей с нарушением зрения наблюдается обеднение практического опыта. Дети не умеют целенаправленно воспринимать предметы, определять их свойства и предназначение по существенным признакам, не владеют компенсаторными приемами восприятия на полисенсорной основе. Не все дети способны узнать предмет в разных модальностях (цветном, силуэтном, контурном)

изображениях. Отмечается неумение детей составлять целый предмет из частей. Дети допускают ошибки при подборе и группировке предметов по их признакам и назначению; при обобщении и дифференцировке предметов внутри одного рода.

Старшая группа (5-6 лет)

Восприятие цвета Дети испытывают затруднения в узнавании, выделении в окружающей среде (с увеличением расстояния от предмета) заданного цвета; в локализации заданного цвета, оттенка на обратном контрасте. Детям с косоглазием и амблиопией трудно определить насыщенность оттенки, светлоту предметов. Дети часто ошибаются при группировке предметов по нескольким сенсорным признакам (цвет и форма; цвет и величина и т. д.). Дети мало используют или вообще не используют в речи такие понятия: «цвет», «оттенок».

Восприятие формы На пятом году жизни у детей с нарушением зрения не сформированы действия дифференциации, идентификации и соотнесения формы сенсорных эталонов с формой реальных предметов и их изображений. С низкой остротой зрения труднее соотнести форму предметов в рисунках. Дети с монокулярным характером зрения испытывают большие трудности при соотнесении формы объемных предметов, чем рисунков. Словесное обозначение геометрических фигур у детей с нарушением зрения в сравнении с нормально видящими дошкольниками находятся на уровне младшего дошкольного возраста. При соотнесении формы предметов с геометрическими эталонами дети выполняют задания медленно, долго присматриваются к фигурам, определяют форму целого по форме его частей, путают предметы треугольной и прямоугольной формы.

Восприятие величины У детей 5-6 лет также как и в младшем дошкольном возрасте наблюдается рассогласованность в действиях глаза и руки, в результате чего не происходит слияния зрительного и осязательного образов при овладении всеми сенсорными эталонами, в том числе и величины. Детям сложно узнавать и называть различные параметры величины предметов. Из-за ограниченных возможностей зрения дети испытывают трудности при выполнении заданий на сравнение предметов по величине и размеру.

Восприятие пространства Дети 5-6 лет в большинстве случаев справляются с заданием по ориентировке с точкой отсчета от себя, знают и называют словесные направления микро и макро пространства, но испытывают трудности в определении сторон стоящего впереди и напротив человека, соотносить со сторонами своего тела. Допускают ошибки по ориентировке в пространстве с помощью схем, в составлении простейших планов, многие дети при расположении предметов-схем не используют всей поверхности листа, рисуют неточно - в правом или левом нижнем или верхнем углу, смещают схему к середине.

Мелкая моторика Дети с депривацией зрения старшего дошкольного возраста гораздо медленнее и менее качественно по сравнению с нормально видящими сверстниками справляются с выполнением различных заданий; многим детям тяжело рисовать, лепить, вырезать ножницами, наклеивать на бумагу вырезанные фигуры, работать со шнуровкой и т.д. Движения рук у них скованные, неуверенные, линии в рисунках бледные, неровные, часто прерывистые, детали для аппликации вырезаны неровно, с оторванными краями, наклеены на бумаге небрежно.

Формирование предметных представлений У детей 5-6 лет с нарушением зрения наблюдается обеднение предметно-практического опыта, представления об окружающем у детей неполные, фрагментарные, характерен вербализм. Уровень развития представлений у детей со зрительной депривацией ниже, чем у их сверстников с нормальным зрением, они нередко допускают ошибки при определении целого по его части и при опознании зашумленных объектов. При опознании зашумленных объектов

дети воспринимают часть предмета как отдельный предмет.

В музыкальном развитии у детей с амблиопией и косоглазием возникают трудности при ориентировке в пространстве и координации движений: они затрудняются в определении расстояния между предметами, их взаиморасположения, испытывают сложности в овладении предметно-практическими действиями. Отклонения в развитии чувства ритма выражается в несогласованности движений с темпом и ритмом музыкального сопровождения, что требует частого и многократного повторения одних и тех же элементов. Кратковременная память приводит к трудностям в запоминании текстов песен, узнавании знакомых мелодий, названии музыкальных произведений. Нечеткость зрительных образов искажает мимику, которая формируется по подражанию, делает ее несоответствующей ситуации. Поэтому дети часто неправильно проявляют свои эмоции и затрудняются в передаче игровых образов.

В физическом развитии детей со зрительной патологией в большинстве случаев выявляется нарушение осанки. Наряду с нарушением осанки у детей встречаются деформации нижних конечностей, выражающиеся в искривлениях стоп. Показатели сердечно-сосудистой системы несколько выше нормы. У детей с нарушением зрения из-за недостаточности зрительного контроля и анализа за движением наблюдается снижение двигательной активности, что приводит к сложности формирования основных параметров в ходьбе, беге прыжках, метании, лазании, координации движений, равновесии, ориентировки в пространства.

Подготовительная группа (6-7 лет)

У детей 6-7 лет с косоглазием уже в достаточном объеме сформированы представления о предметном мире. Большие успехи достигнуты в развитии восприятия величины, цвета, формы. К этому возрасту наблюдается положительная динамика по развитию навыков восприятия пространства и ориентировки в нем, однако по данным параметрам дети допускают неточности.

В этом возрасте большинство детей с косоглазием легко оценивают взаимоположение объектов, верно и качественно воспринимают сюжетные изображения. Однако у некоторых детей выявляются особые трудности в восприятии сложной формы: затруднен анализ, слабо владеют навыками поэтапного воспроизведения образца, возникают трудности при осуществлении зрительной ротации объекта или его части.

Восприятие цвета

У детей с косоглазием и амблиопией сниженная различительная способность осложняет выполнение сенсорных операций при восприятии цветов близлежащих в цветовой гамме (красно – желто - оранжевые, сине-фиолетовые). Характерным для детей с нарушением зрения является отнесение объектов светло оранжевого цвета к объектам желтого цвета, фиолетового к синему, коричневого к черному. Дошкольники со зрительной патологией в сравнении с нормально видящими сверстниками хуже знают предметы окружающего мира, имеющие постоянный признак цвета, не ориентируются на этот признак при узнавании предмета. У детей с нарушением зрения снижается способность узнавать цвет объектов в зависимости от изменения условий освещенности, расстояния его от глаз, что приводит к сужению зоны константного восприятия. Дети мало используют в речи такие понятия как оттенок, словосочетание: предмет цвета, предметы по цвету различаются (сходны), темный (светлый), оттенок цвета.

Восприятие формы

У детей 6-7 лет нарушенное зрение не всегда позволяет вычленив из фона и дифференцировать контуры геометрических форм предметов. При воспроизведении изображений через прозрачную пленку детьми с патологией зрения отмечается прерывистость контура, неполнота композиции, недостаточно полное выделение важных опознавательных элементов (штрихов, точек), пропуски мелких, но важных признаков

характеризующих предмет снижение перцептивных возможностей у детей с нарушением зрения отрицательно сказывается на развитии у детей предметно-практических действий с формой. Ограниченные зрительные возможности качественно изменяют предметно-практическую деятельность т.к. зрение не обеспечивает сенсорный компонент действия, поэтому нагрузка ложится на руку, вместе с тем ручной контроль и саморегуляция движений снижены, дети с косоглазием и амблиопией затрудняются в выделении частей объекта, у них недостаточные умения в соотнесении частей и их признаков. Большие затруднения эти дети испытывают в объединении разрозненных частей в целое.

Восприятие величины

Из-за ограниченных возможностей зрения дети испытывают трудности при выполнении заданий на сравнение предметов по величине и размеру. Дети не всегда обозначают словом параметры величины (высота, толщина, ширина). Затрудняются соотносить и подбирать предметы по величине на глаз, определять размер предметов в зависимости от удаленности и локализовать предмет заданной величины из множества разнорасположенных предметов.

Восприятие пространства

К 6-7 годам у детей уже достаточно накоплен опыт ориентировки на себе, от себя, хорошо определяют правую и левую сторону стоящего напротив, но затрудняются мысленно представлять себя на месте, которое занимает в пространстве тот или иной предмет. Дети с трудом ориентируются на листе в клетку и выполняют с многочисленными ошибками словесные указания педагога. Дошкольники с трудом переносят знания в практическую деятельность в свободном пространстве. Передвигаясь в заданном направлении, дети путают правую и левую стороны, часто не понимают смыслового значения заданий (сделай два шага назад), что связано со снижением зрительно-пространственного анализа. Детям трудно моделировать замкнутое и открытое пространство, читать схемы и планы пространства, составлять схемы и планы маршрутов и пространства.

Мелкая моторика

Со старшими дошкольниками проводится работа по формированию базовых графических навыков т.к. дефект зрения значительно усложняет формирование этих навыков. У детей с амблиопией и косоглазием способность овладеть операциями, в которых одновременно участвуют зрение, руки, нервно-мышечный аппарат – затруднена. При выполнении графических заданий у них наблюдается: медленный темп, тремор, неумение проводить прямые линии без разрывов, искривлений, неровные штрихи, различная высота и протяженность графических элементов.

Формирование предметных представлений

Освоение предметного мира и развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ, у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее и носят замедленный характер. У детей практически отсутствует планомерное развитие обследования предметов, как зрением, так и сохранными анализаторами, снижена их перцептивная активность. Наблюдается обеднение предметно-практического опыта. Отмечается обедненная речь (однотипная) при ответах на вопросы о предметах и явлениях, в сравнении с нормально видящими сверстниками, которые дают полные и развернутые ответы. Затрудняются в узнавании предмета в неполном предметно-силуэтном изображении. Продолжают испытывать трудности в нахождении предметов в зашумленном фоне.

Дети с косоглазием и амблиопией из-за монокулярного характера зрения, и снижение его, испытывают значительные трудности при восприятии объектов. Восприятие характеризуется замедленностью, фрагментарностью, носит неточный характер, поэтому практический опыт детей с нарушением зрения значительно беднее, чем у их сверстников с нормальным зрением.

Характеристика особенностей развития детей с тяжёлым недоразвитием речи

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) — это дети с поражением центральной нервной системы, у которых стойкое речевое расстройство сочетается с различными особенностями психической деятельности. Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Левина Р. Е., Филичева Т. Б., Чиркина Г. В.).

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Левина Р. Е.). В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Филичева Т. Б.).

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

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

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой

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

Четвертый уровень речевого развития (Филичева Т. Б.) характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков: [т-т'-с-с'-ц], [р-р'-л-л'-ж] и др. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Все это показатели не закончившегося процесса фонемообразования. Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных, увеличительных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными. Дети с общим недоразвитием речи имеют по сравнению с возрастной нормой особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

Характеристика особенностей развития детей с задержкой психического развития (ЗПР)

Для определения целей и задач ПрАООП значимо понимание клинико-психологических особенностей полиморфной, разнородной категории детей с задержкой психического развития.

Под термином «задержка психического развития» понимаются синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей. Это понятие употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической или функциональной недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС). У рассматриваемой категории детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми. МКБ-10 объединяет этих детей в группу «Дети с общими расстройствами психологического развития» (F84).

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других - произвольность в организации и регуляции деятельности, в-третьих - мотивационный компонент деятельности. У детей с ЗПР часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения.

Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления.

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация.

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина,

степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными.

Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной ситуацией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия [13; 24; 27; 30; 36; 46; 49; 51].

В соответствии с классификацией К.С. Лебединской традиционно различают четыре основных варианта ЗПР [26].

1. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). В данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, отмечается недостаточность произвольной регуляции поведения и деятельности.
2. Задержка психического развития соматогенного генеза у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность.
3. Задержка психического развития психогенного генеза. Вследствие раннего органического поражения ЦНС, особенно при длительном воздействии психотравмирующих факторов, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка. Это приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, и даже к патологическому развитию личности. На первый план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера.
4. Задержка церебрально-органического генеза. Этот вариант ЗПР, характеризующийся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее тяжелой и стойкой формой, при которой сочетаются черты незрелости и различные по степени тяжести повреждения ряда психических функций. Эта категория детей в первую очередь требует квалифицированного комплексного подхода при реализации воспитания, образования, коррекции. В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта И.Ф. Марковской выделены две группы детей [31]. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте развития в большей степени страдают звенья регуляции и контроля, при втором - звенья регуляции, контроля и программирования.

Этот вариант ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности, преобладанием игровых интересов в сочетании с низким уровнем развития игровой деятельности.

И.И. Мамайчук выделяет четыре основные группы детей с ЗПР [30]:

1. Дети с относительной сформированностью психических процессов, но сниженной познавательной активностью. В этой группе наиболее часто встречаются дети с

ЗПР вследствие психофизического инфантилизма и дети с соматогенной и психогенной формами ЗПР.

2. Дети с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности. Эту группу составляют дети с легкой формой ЗПР церебрально-органического генеза, с выраженной ЗПР соматогенного происхождения и с осложненной формой психофизического инфантилизма.
3. Дети с выраженным нарушением интеллектуальной продуктивности, но с достаточной познавательной активностью. В эту группу входят дети с ЗПР церебрально-органического генеза, у которых наблюдается выраженная дефицитарность отдельных психических функций (памяти, внимания, гнозиса, праксиса).

4. Дети, для которых характерно сочетание низкого уровня интеллектуальной продуктивности и слабо выраженной познавательной активности. В эту группу входят дети с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза, обнаруживающие первичную дефицитность в развитии всех психических функций: внимания, памяти, гнозиса, праксиса и пр., а также недоразвитие ориентировочной основы деятельности, ее программирования, регуляции и контроля. Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивно, слабо развита произвольная регуляция деятельности. Качественное своеобразие характерно для эмоционально-волевой сферы и поведения.

Таким образом, ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью.

Психологические особенности детей раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития

Отклонения в развитии ребенка с последствиями раннего органического поражения центральной нервной системы можно выявить уже в раннем детстве. Однако по отношению к детям данной возрастной категории клинический диагноз не формулируется относительно интеллектуальных и речевых нарушений, не формулируется непосредственно психолого-педагогическое и логопедическое заключение. Можно констатировать лишь общую задержку психомоторного и речевого развития.

Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для становления функциональных систем в соответствии с онтогенезом, стимуляция познавательного и речевого развития, профилактика отклонений в психомоторном, сенсорном, когнитивном и речевом развитии.

Ранний возраст - особый период становления органов и систем, формирования их функций, прежде всего функций мозга. Для раннего детства характерен целый ряд особенностей.

Во-первых, это чрезвычайно быстрый темп развития, которое имеет скачкообразный характер. В критические периоды у ребенка могут наблюдаться некоторые особенности в поведении, снижение работоспособности, функциональные расстройства. Отсутствие скачков в развитии ребенка может служить признаком отклоняющегося развития.

Другой особенностью является неустойчивость и незавершенность формирующихся навыков и умений. Под влиянием неблагоприятных факторов (стресс, перенесенное заболевание, отсутствие целенаправленного педагогического воздействия) может произойти утеря ранее наработанных навыков, т. е. наблюдается явление

ретардации.

Неравномерность развития психики ребенка раннего возраста объясняется тем, что созревание различных функций происходит в различные сроки; для каждой из них существуют свои сензитивные периоды. В целом ранний возраст является сензитивным для развития эмоциональной сферы ребенка, всех видов восприятия (сенсорно-перцептивной деятельности), произвольной памяти и речи. Становление этих процессов происходит в рамках общения и предметной деятельности при активном взаимодействии с взрослым. Именно в раннем возрасте закладывается фундамент для развития личности ребенка, его мышления и речи.

Еще одной особенностью раннего детства является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, состояния нервно-психической сферы и физического развития ребенка.

Негативные или позитивные изменения в состоянии здоровья малыша напрямую влияют на состояние его нервно-психической сферы.

В раннем возрасте ярко проявляется высокая степень ориентировочных реакций на окружающее. Сенсорные потребности вызывают высокую двигательную активность, а состояние двигательной сферы во многом определяет возможности ребенка в познании окружающего мира. Известно, что при сенсорной эмоциональной депривации существенно замедляется темп развития ребенка.

Ребенка раннего возраста характеризует повышенная эмоциональность. Раннее формирование положительных эмоций - залог полноценного становления личности ребенка, коммуникативной и познавательной активности.

Задержку психомоторного и речевого развития могут вызвать различные неблагоприятные факторы, воздействующие на развивающийся мозг в перинатальном и раннем постнатальном периодах. Дифференциальная диагностика в раннем возрасте затруднена. При различной локализации нарушений может наблюдаться сходная симптоматика (например, недоразвитие речи у слабослышащего, умственно отсталого ребенка, ребенка-алалика).

Замедленный темп развития может касаться одной или нескольких функций, сочетаться или не сочетаться с различными неврологическими нарушениями. В связи с разными формами и разной степенью выраженности органического повреждения ЦНС сроки созревания разных структур задерживаются в разной мере, а значит, и сензитивные периоды для развития тех или иных функций имеют временной разброс. Оценка уровня психомоторного развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте должна проводиться очень осторожно. При этом следует учитывать особенности развития общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности, речи, эмоционального развития и коммуникативного поведения [7].

Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития детей второго года жизни

Задержка психического развития может быть диагностирована у ребенка не ранее трехлетнего возраста. Поэтому обычно в этом возрастном периоде речь идет об общей задержке психомоторного и речевого развития с большей выраженностью отставания психических функций. У детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС в силу незрелости нервной системы на втором году жизни наблюдается дисфункция созревания двигательных и общих психических функций. Перечислим некоторые проявления такой задержки:

- задержка в развитии локомоторных функций: ребенок начинает ходить на 1-3 месяца позже, чем здоровые дети;
- так называемые «тупиковые» движения, бессмысленные раскачивания, тормозящие

- формирование локомоторных навыков;
- недостаточность познавательной активности, снижение ориентировочно-исследовательской реакции;
- недостатки внимания, когда ребенок не может длительно сосредоточиться на предмете;
- отсутствие или недостаточность подражания взрослым;
- запаздывание появления первых слов, непонимание обращенной речи, запаздывание реакции на имя;
- действия с предметами отличаются некоторой стереотипностью, вялостью, ребенок дольше задерживается на уровне примитивных, бесцельных манипуляций;
- выраженные затруднения в приобретении навыков опрятности и самообслуживания;
- ребенок не может пользоваться ложкой, сам не подносит ее ко рту, самостоятельно не ест;
- склонность к уединению, уход от контакта с взрослым;
- снижение привязанности к матери;
- частое раздражение, трудно поддающееся успокоению;
- нарушения сна и бодрствования.

Наличие перечисленных признаков указывает на вероятность интеллектуальных и эмоциональных нарушений у ребенка и задержку психоречевого развития [7; 30].

Психолого-педагогическая характеристика и показатели задержки психомоторного и речевого развития детей третьего года жизни

Характерными признаками отставания в развитии ребенка к трехлетнему возрасту являются следующие:

- недоразвитие речи; запаздывание самостоятельной фразовой речи при относительно
- сохранном понимании обращенной речи;
- недоразвитие навыков самообслуживания;
- снижение познавательной активности;
- недостатки познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания);
- недоразвитие предметно-практической деятельности;
- несформированность возрастных форм поведения.

В данном возрастном периоде задержка психического развития ребенка может проявляться в недоразвитии психомоторных и речевых функций. Это негативно отражается на развитии сенсорно-перцептивной, интеллектуальной, игровой деятельности ребенка. Недоразвитие речи затрудняет общение со взрослыми и со сверстниками, влияет на формирование представлений об окружающем мире.

Уже в этом возрасте можно увидеть признаки той или иной формы ЗПР. Например, у детей с последствиями раннего органического поражения ЦНС наблюдаются:

- отставание психомоторных функций, наглядно проявляющееся в недостатках мелкой моторики, пространственной организации движений, моторной памяти, координационных способностей;
- задержка в формировании фразовой речи, затруднения в понимании многоступенчатых инструкций, грамматических форм слов, ограниченность словарного запаса, выраженные недостатки слоговой структуры слова и звукозаполняемости, нарушения фонематической стороны речи;
- недостаточность свойств внимания: слабая встраиваемость, отвлекаемость, объем

внимания и способность к переключению снижены.

Последствия воздействия неблагоприятных психогенных и соматогенных факторов проявляются в недоразвитии ориентировочной основы познавательной деятельности:

- снижение познавательной активности;
- негативные эмоциональные реакции при выполнении заданий, в процессе общения со взрослыми и сверстниками;
- повышенная утомляемость, истощаемость [7].

Психологические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

- Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью.
- Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.
- Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений.
- Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.
- Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.
- Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники.

Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов [30].

У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако, в отличие от здоровых сверстников, у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его

конкретно-понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации.

Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий [51; 53].

Задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания, особенно на уровне слухоречевой памяти, отрицательно сказывается на усвоении получаемой информации. Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как саморегуляция, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы [2; 53].

Эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР подчиняется общим законам развития, имеющим место в раннем онтогенезе. Однако сфера социальных эмоций в условиях стихийного формирования не соответствует потенциальным возрастным возможностям. Незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности отрицательно влияет на поведение и межличностное взаимодействие дошкольников с ЗПР. Дети не всегда соблюдают дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, или, наоборот, отказываются от контакта и сотрудничества. Трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают дружеские отношения со своими сверстниками.

Задерживается переход от одной формы общения к другой, более сложной. Отмечается меньшая предрасположенность этих детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденция избегать обращения к сложным формам поведения. У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной ЗПР наблюдаются нарушения поведения, проявляющиеся в повышенной аффектации, снижении самоконтроля, наличии патохарактерологических поведенческих реакций [24; 50].

Задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности. У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты все структурные компоненты игровой деятельности: снижена игровая мотивация, с трудом формируется игровой замысел, сюжеты игр бедные, примитивные, ролевое поведение неустойчивое, возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом. Содержательная сторона игры обеднена из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире. Игра не развита как совместная деятельность, дети не умеют строить коллективную игру, почти не пользуются ролевой речью. Они реже используют предметы-заместители, почти не проявляют творчества, чаще предпочитают подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом затрудняются в соблюдении правил. Отсутствие полноценной игровой деятельности затрудняет формирование внутреннего плана действий, произвольной регуляции поведения, т. е. своевременно не складываются предпосылки для перехода к более сложной - учебной деятельности [6; 45].

Недоразвитие речи носит системный характер. Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;

- бедность, недифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования,
- словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;
- задержка в развитии фразовой речи, неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности в осознании звуко-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой;
- недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста [6; 39].

Для дошкольников с ЗПР характерна неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности, что становится особенно заметным к концу дошкольного возраста. В отсутствие своевременной коррекционно-педагогической помощи к моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция [9; 2].

Вышеперечисленные особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы обуславливают слабость функционального базиса, обеспечивающего дальнейшую учебную деятельность детей с ЗПР в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном компонентах. А именно на этих компонентах основано формирование универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС начального общего образования. Важнейшей задачей является формирование этого функционального базиса для достижения целевых ориентиров дошкольного образования и формирования полноценной готовности к началу школьного обучения.

Особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития

В ФГОС ДО отмечается, что образовательная и коррекционная работа в группах комбинированной и компенсирующей направленности, а также в условиях инклюзивного образования, должна учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности и возможности каждой категории детей [39].

Особые образовательные потребности детей с ОВЗ определяются как общими, так и специфическими недостатками развития, а также иерархией нарушений в структуре дефекта (Н.В. Бабкина [4]; Н.Ю. Борякова [8]).

Вышеперечисленные особенности и недостатки обуславливают особые образовательные потребности дошкольников с ЗПР, заключающиеся в следующем:

- раннее выявление недостатков в развитии и получение специальной психолого-педагогической помощи на дошкольном этапе образования;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности в рамках всех образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО: развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной, познавательной и двигательной сфер;
- обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;

- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума;
- обеспечение особой пространственной и временной организации среды с учетом функционального состояния ЦНС и ее нейродинамики (быстрой истощаемости, низкой работоспособности);
- щадящий, комфортный, здоровьесберегающий режим жизнедеятельности детей и образовательных нагрузок;
- изменение объема и содержания образования, его вариативность;
- восполнение пробелов в овладении образовательной программой ДОО;
- вариативность освоения образовательной программы;
- индивидуально-дифференцированный подход в процессе усвоения образовательной программы;
- формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире, включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности;
- постоянная стимуляция познавательной и речевой активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру и социальному окружению;
- разработка и реализация групповых и индивидуальных программ коррекционной работы;
- организация индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с учетом индивидуально-типологических особенностей психофизического развития, актуального уровня развития, имеющихся знаний, представлений, умений и навыков и ориентацией на зону ближайшего развития;
- изменение методов, средств, форм образования;
- организация процесса обучения с учетом особенностей познавательной деятельности (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию, так коррекции и компенсации недостатков в развитии);
- приоритетность целенаправленного педагогического руководства на начальных этапах образовательной и коррекционной работы, формирование предпосылок для постепенного перехода ребенка к самостоятельной деятельности;
- обеспечение планового мониторинга развития ребенка с целью создания оптимальных образовательных условий с целью своевременной интеграции в общеобразовательную среду;
- развитие коммуникативной деятельности, формирование средств коммуникации, приемов конструктивного взаимодействия и сотрудничества с взрослыми и сверстниками, социально одобряемого поведения;
- развитие всех компонентов речи, речезыковой компетентности;
- целенаправленное развитие предметно-практической, игровой, продуктивной, экспериментальной деятельности и предпосылок к учебной деятельности с ориентацией на формирование их мотивационных, регуляционных, операциональных компонентов;
- обеспечение взаимодействия и сотрудничества с семьей воспитанника;
- грамотное психолого-педагогическое сопровождение и активизация ее ресурсов для формирования социально активной позиции;
- оказание родителям (законным представителям) консультативной и методической

помощи по вопросам обучения и воспитания ребенка с ЗПР.

Характеристика процессов

Познавательные процессы	Умственная отсталость (легкая степень)
Мышление	<p>Слабость абстрактного мышления в виде недостаточной способности к обобщению, пониманию причинно-следственных отношений, конкретно-ситуативное мышление.</p> <p>Слабость мыслительной деятельности, мешающая выделить существенное в запоминаемом материале, связать между собой отдельные его элементы и отбросить случайные побочные ассоциации.</p> <p>Мышление конкретное, ограниченное непосредственным опытом и необходимостью обеспечения своих сиюминутных потребностей, непоследовательное и стереотипное, не критичное. Слаба регулирующая роль мышления в поведении, способность к отвлеченным процессам снижена. Умственно отсталый ребенок не планирует свою активность по этапам, и тем более не пытается заранее предвосхитить последствия. Даже подросток замахивается на то, чтобы стать учителем, врачом, летчиком, не учитывая возможных трудностей.</p>
Восприятие (одномоментный охват признаков предмета)	<p>Слабая способность к дифференцированию общих, особых и единичных признаков предметов</p> <p>недоразвитие скорости воспринимаемых сигналов, снижение объема воспринимаемого материала.</p> <p>Сужение и замедление зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений и восприятий затрудняют создание адекватной ориентировки в окружающей среде. Недостаточное развитие восприятия не позволяет получить правильное представление о том, что находится вокруг умственно отсталого человека и что такое он сам.</p> <p>Недостаточно улавливается сходство и различие между предметами и явлениями, не ощущаются оттенки цветов, ошибочно оцениваются глубина и объем различных свойств предметов, что можно объяснить затруднениями анализа и синтеза воспринимаемой информации.</p>
Внимание	<p>Пассивное внимание у детей с психическим недоразвитием более сохранно, чем активное.</p> <p>Патогенное влияние на формирование активного внимания у детей с психическим недоразвитием оказывают: недостаточная познавательная активность; слабость ориентировочной реакции.</p> <p>Произвольное внимание нецеленаправленное, требуются большие усилия для его привлечения, фиксации, оно нестойкое, легко истощается, характеризуется повышенной отвлекаемостью.</p>
Память	<p>Недоразвитие смысловой памяти при относительной сохранности механической. Замедленный темп усвоения нового, непрочность сохранения и воспроизведения информации.</p> <p>Память отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. В то же время механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. Обычно запечатлеваются лишь внешние</p>

	<p>признаки предметов и явлений. Вызывают большие затруднения воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.</p>
Эмоции	<p>Выраженное недоразвитие более сложных эмоциональных проявлений, формирование которых тесно связано с интеллектуальным развитием.</p> <p>Эмоции недостаточно дифференцированы, неадекватны. Они не соответствуют значительности изменений, происходящих вокруг и с самим умственно отсталым человеком. Он бурно радуется тогда, когда нужно было бы лишь улыбнуться, не умеет сдерживать гнев и даже агрессию, когда следовало бы лишь рассердиться.</p> <p>С трудом формируются высшие чувства: гностические, нравственные, эстетические и др. В связи с этим отсутствуют ответственность, не проявляется удовлетворение в завершении работы. Преобладают непосредственные переживания их деятельности и конкретных жизненных обстоятельств. Возникающая неудовлетворенность отказом в получении увиденной игрушки, сладостей вне зависимости от материальных возможностей является причиной несдержанного гнева. Настроение, как правило, неустойчивое.</p> <p>Определенная часть умственно отсталых лиц оказывается способной серьезно переживать свои ограниченные способности. В связи с этим они являются группой повышенного риска по возникновению невротических расстройств.</p>
Речь	<p>Нарушение грамматического строя (согласованности слов) связано с редкостью использования прилагательных, предлогов и союзов, которых не хватает в активном словаре. Фразы бедные, односложные. Имеются затруднения в оформлении своих мыслей, передаче содержания прочитанного или услышанного. В некоторых случаях отмечаются признаки общего речевого недоразвития.</p> <p>приобретают речевые навыки с некоторой задержкой, овладевают способностью использовать речь в повседневных целях, поддерживать беседу и участвовать в беседе. Для речи характерны фонетические искажения, ограниченность словарного запаса, недостаточность понимания слов («слова-клички»), значение употребляемых слов неточное. Слово не используется в полной мере как средство общения. Обнаруживается отставание активного словаря от пассивного. Умственно отсталый человек понимает значительно больше, чем говорит сам. Активный лексикон не только ограничен, но и перегружен штампами (одними и теми же словосочетаниями).</p>
Произвольность (регуляция поведения)	<p>Произвольная активность отличается слабостью побуждений, недостаточностью инициативы, безудержностью побуждений, внушаемостью и упрямством, слабостью социальных, личностных мотивов. Необходимые решения нередко принимаются по типу короткого замыкания. Поступки недостаточно целенаправленны, импульсивны, отсутствует борьба мотивов. Поведение в связи с этим крайне непоследовательно, неожиданно. Оно то отличается пассивностью, то прерывается неожиданными и обычно неуместными поступками, что, безусловно, затрудняет приспособление умственно отсталого человека к жизни.</p>
Моторика	<p>Психомоторное недоразвитие проявляется в замедлении темпа развития локомоторных функций, в непродуктивности и недостаточной целесообразности последовательных движений, в двигательном беспокойстве и суетливости. Движения бедны, угловаты,</p>

	недостаточно плавны. Особенно плохо сформированы тонкие и точные движения, а также жестикуляция и мимика.
--	---

Характеристика уровня формирования учебных навыков у детей с ЗПР и детей с легкой степенью умственной отсталости

№	Показатели	Норма	ЗПР
1	Прием задания: осознание его содержания, удержания в памяти, адекватность действий (после того, как ученику было разъяснено его содержание)	Задание принимается сразу, ребенок действует в соответствии с его содержанием, но результат может быть разным	Задание принимается сразу, ребенок действует в соответствии с его содержанием, но результат может быть разным. Дети с церебро-органической формой ЗПР - задание принимается, ребенок начинает действовать адекватно, но затем теряет его, и выполнение либо прекращается, либо принимает форму игры с предложенным материалом
		Дети проявляют поисковую деятельность, обдумывают выполнение, рассуждают, иногда для проверки обращаются к учителю	Дети с конституциональной, соматогенной, психогенной формой ЗПР - проявляют поисковую деятельность, обдумывают выполнение, рассуждают, иногда для проверки обращаются к учителю; Дети с церебро-органической формой ЗПР Дети действуют импульсивно, постоянно спрашивают о правильности своих действий
2	Критичность	Ученик самостоятельно проверяет свое выполнение и при наличии ошибок старается исправить их	Ученик не ведет самостоятельную проверку, но начинает искать ошибку, если ему говорят, что она есть, и прикладывает усилия, чтобы исправить ее
3	Перенос знаний (умение самостоятельно выполнить задание, аналогичное тому, которое уже выполнялось с помощью взрослого)	Свободный самостоятельный перенос знаний – ученик самостоятельно видит сходство в заданиях, нередко говорит об этом, действует адекватно	Самостоятельно аналогия в заданиях не обнаруживается, что затрудняет перенос, но указание на ее наличие обеспечивает адекватные действия
4	Умение переключаться с одного действия на другое	Свободное самостоятельное переключение с одного способа выполнения на другой с пониманием различий в заданиях	Переключение после того, как обращается внимание на неодинаковость заданий

5	Речевое опосредствование действий	Речь выступает регулятором действий: получив задание, дети планируют его выполнение, учитывая заданные условия, после выполнения, при необходимости, адекватно словесно обозначают произведенные действия	Испытывают большие затруднения в словесном оформлении отчета о проделанных действиях, даже если они производились правильно. Им не удается четкое обозначение последовательности выполнения, вместо основных действий они часто описывают второстепенные моменты, которые не связаны прямо с выполнением задания
---	--	---	--

* В процессе выполнения задания ребенку можно оказывать разные виды помощи:

- **стимулирующая помощь.** Направлена на проявление у ученика мотивированной заинтересованности в выполнении задания, получении результата, на поддержание возникшего интереса в процессе деятельности;
- **организующая помощь.** Способствует концентрации внимания ученика на выполнении задания;
- **разъясняющая помощь.** Позволяет прояснить, уточнить, даваемую в процессе выполнения задания инструкцию;
- **наглядно-действенная помощь.** Нацеливает педагога на демонстрацию ученику практических действий для правильного выполнения задания;
- **конкретная помощь.** Пошаговая демонстрация учителем способов действий для достижения конечного результата задания в сопровождении с подробным комментарием.

1.3. Планируемые результаты

Целевые ориентиры для детей нарушением зрения

Целевые ориентиры для детей младшего дошкольного возраста (3-4 лет)

Развитие зрительного восприятия

Самостоятельно:

- различает и называет основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий), а также белый и черный («Возьми кубик такого же цвета», «Возьми игрушку такого же цвета, как карточка»);
- различает и называет цвета окружающих предметов и предметных изображений («Найди пирамидку названного цвета», «Какого цвета игрушка?», «Покажи картинку, на которой нарисован красный (синий...) цветок», «Какого цвета предмет на картинке?»);
- соотносит игрушки с цветными и силуэтными изображениями («Подбери к игрушке картинку»);
- различает и называет плоскостные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник) и объемные геометрические тела (куб, шар) («Найди такую же фигуру», «Назови фигуры»); -соотносит форму предметов ближайшего окружения с геометрическими эталонами («Положи фигуру рядом с предметом такой формы»);
- различает, выделяет и сравнивает величину (большой - маленький) предметов ближайшего окружения («Возьми большой (маленький) мяч», «Покажи высокую (низкую) елочку», «Покатай машинку по длинной (короткой) дорожке»); («Покажи куклу, которая больше (меньше)», «Покажи такой же по величине кубик», «Положи круги рядом красиво - от большого до маленького»);
- узнает и правильно называет изображения предметов; простейшие одноплановые

сюжетные изображения («Назови игрушку, которая нарисована», «Рассмотри картинку. Кто на ней нарисован?»).

Осязание и мелкая моторика

Самостоятельно:

- Понимает расположение и название каждого пальца: «Спрячь мизинец (указательный, средний, безымянный, большой палец) в кулачке другой руки».
- Выполняет заданные тифлопедагогом действия («Возьми игрушку», «Нажми на кнопку средним (указательным, безымянным, большим пальцем, мизинцем): а) всей рукой; б) отдельными пальцами».

Ориентировка в пространстве

Самостоятельно:

- показывает и называет части своего тела, части тела куклы;
- выполняет действия по определению правой и левой сторон «на себе» («Возьми кубик в правую (левую) руку», «Топни правой (левой) ногой»);
- ориентируется в помещениях группы (находит свое место за столом, кровать в спальне, свой шкафчик в раздевалке и т.д.);
- определяет источник звука («Иди на звук погремушки»).

С помощью тифлопедагога (направляющие инструкции и подсказывающие вопросы):

- ориентируется в ближайших направлениях пространства с точкой отсчета «от себя» («Покажи флажком направо (налево), вперед (назад), вверх (вниз) от себя»);
- ориентируется в процессе передвижения («Иди вперед. На столе стоит кубик. Возьми его и принеси»);
- ориентируется в микропространстве («Расположи игрушки на листе справа, слева, вверху, внизу, посередине»);
- моделирует простейшие пространственные отношения («Поставь игрушки так же, как на столе»);
- ориентируется в пространстве по картинке-плану («Поставь игрушки, как на картинке»);
- использует пространственную терминологию («Какая эта рука (нога)?», «В какую сторону ты показываешь флажком?»).

Социально-бытовая ориентировка

Самостоятельно:

- называет свое имя, фамилию, имена своих родителей;
- понимает и обозначает в речи назначение предметов повседневного пользования («Что это? Для чего нужен этот предмет? или: «Что можно с ним делать?», «Покажи, что делать с этим предметом»);
- имеет представление о труде взрослых ближайшего окружения («Что сейчас делает няня?»).

С помощью тифлопедагога (направляющие инструкции и подсказывающие вопросы):

- ориентируется в окружающем мире («Посмотри за окно (или на прогулке). Какое сейчас время года? Как ты догадался?», «Что сейчас - утро или вечер?», «Как ты догадался, что сейчас утро?», «Посмотри, вот кукла, мишка, машина. Как о них можно сказать одним словом? Что это?»);
- понимает и обозначает в речи свои сенсорные возможности («Рассмотри игрушку. Расскажи, какого цвета игрушка, какой она формы, величины», «С помощью чего ты все узнал об игрушке?», «Слушай внимательно. Расскажи, что ты слышал. С помощью чего ты услышал музыку?»);

- владеет элементарными навыками социального поведения («Назови игрушку - куклу, мишку, зайчика ласково», «Поблагодари за помощь, за угощение»).

Целевые ориентиры для детей среднего дошкольного возраста (5-6 лет)

Зрительное восприятие

Самостоятельно:

- различает и называет все цвета спектра и их оттенки, а также коричневый, серый, черный и белый цвета («Подбери предметы по цвету и оттенкам», Назови цвета», «Найди в кабинете (группе) по 2 предмета такого цвета, как и карточка»);
- называет цвета предметов ближайшего окружения и цвета в животном и растительном мире («Назови цвета окружающих предметов», «Какого цвета животное?», «Назови цвет (овощи, фрукты, цветы)»); -соотносит предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями («Предметы и их изображения», «Предмет и его контур, силуэт»);
- различает и называет плоскостные геометрические фигуры и объемные геометрические тела («Покажи и назови фигуры, у которых есть углы», «Покажи и назови плоскостные геометрические фигуры, объемные геометрические тела»);
- находит предметы заданной формы в окружающей обстановке («Найди предметы названной формы»);
- соотносит форму предметов с геометрическими эталонами («Найди в группе предметы такой формы, как представленная фигура», «Подбери для каждого предмета свой домик»);
- определяет и обозначает в речи величину окружающих предметов («Назови величину предметов»);
- сопоставляет предметы по величине («Сравни предметы по величине», «Разложи предметы по величине»); -воспринимает сюжетные изображения: а) изображение - с 3-плановой перспективой («Рассмотри картинку внимательно. Что на картинке ближе к тебе, что дальше от тебя?»); б) понимает заслоненность одного предмета другим («Какие предметы спрятались за другими?»).

Осязание и мелкая моторика

Самостоятельно:

- выполняет действия двумя руками («Помоги своему другу надеть и застегнуть рубашку. Объясни, как ты это сделал»);
- обследует игрушки двумя руками в определенной последовательности («Узнай игрушку. Назови все части и детали игрушки»);
- узнает окружающие предметы («Найди названную игрушку среди других», «Узнай предмет»);
- узнавание геометрических фигур («Найди названную фигуру»);
- выделяет осязательно и тактильно воспринимаемые признаки предметов («Найди предмет с такой же поверхностью, как эта», «Выбери деревянные (металлические, пластмассовые... и т.д.) предметы»);
- объясняет необходимость использования осязания в помощь зрению («Расскажи, как руки помогают тебе в играх, на занятиях, в домашних делах»);
- отражает в речи осязательные и тактильные восприятия («Найди предмет, который назову. Объясни, как ты узнал его»).

Ориентировка в пространстве

Самостоятельно:

- ориентируется «на себе» и на кукле («Назови части своего тела и расскажи, как они

- расположены», «Покажи кукле и назови, что у нее вверху (внизу), впереди (сзади), справа (слева)»);
- ориентируется в пространственных признаках предметов ближайшего окружения «Покажи и назови стороны игрушки (правую и левую, верхнюю и нижнюю, переднюю и заднюю», «Покажи и назови стороны шкафа»);
 - ориентируется во всех помещениях группы и детского сада («Узнай с закрытыми глазами, где ты находишься: игровой уголок, спальня, раздевалка, туалетная комната»; «Покажи мне, как пройти до кухни, кабинета врача, логопеда и т.д.»);
 - ориентируется на участке группы и территории детского сада «Найди и покажи, что на участке находится справа (слева), впереди (сзади) от тебя», «Покажи путь до ворот и т.д.»);
 - ориентируется с помощью сохранных анализаторов («Иди по указанным (названным) ориентирам», «Покажи рукой в сторону звучащего предмета»);
 - ориентируется в пространстве с точкой отсчета «от себя» и «от предметов» («Найди предмет, расположенный в названном месте», «Покажи игрушку, которая стоит справа от стола (слева от шкафа)» и т.д.);
 - ориентируется в процессе передвижения «Иди вперед. Поверни направо (налево)...и т.д.»);
 - ориентируется в микропространстве («Сравни и опиши расположение игрушек на столах»);
 - моделирует пространство («Модель кабинета тифлопедагога»);
 - ориентируется в пространстве с помощью схем и планов «Пройди путь по схеме». «Найди предметы по плану»);
 - использует пространственную терминологию («Расскажи, как расположены части твоего тела», «Назови направления «от себя», «С какой стороны от тебя расположены игрушки?», «Расскажи, как идти от кабинета тифлопедагога до группы» и т.п.).

Социально-бытовая ориентировка

Самостоятельно:

- называет свое имя, отчество, фамилию, имена и отчества своих родителей;
- называет свой адрес, телефон; -рассказывает о своей семье;
- понимает назначение окружающих предметов («Выбери предметы, необходимые в домашнем труде», «Объясни их назначение», «Что понадобится папе, чтобы починить стул?», «Что понадобится, чтобы приготовить обед?»);
- определяет профессию - на иллюстрациях («Люди каких профессий нарисованы?», «Выбери картинки, на которых профессии твоих родителей, бабушки, дедушки»),
- рассказывает о профессиональном труде «Расскажи, что делает повар (врач, дворник, шофер... и т.д.)?»);
- ориентируется в элементарных социально-бытовых ситуациях («Выбери нужную картинку: 1.Тебе нужна помощь врача. 2.Ты хочешь купить продукты. 3Тебе нужно постричься ...и т.д.»);
- ориентируется в окружающем мире («Назови домашних (диких) животных», «Объясни, почему они так называются», «Назови времена года», «Когда это бывает?», «Распредели предметы на группы. Назови каждую группу общим словом»);
- определяет свои сенсорные возможности («Расскажи все о предмете. Какие органы чувств помогли тебе узнать о нем?»);
- владеет навыками социального поведения («Рассмотри картинку. О чем она рассказывает?», «Как ты думаешь, правильно поступает герой этого сюжета?», «Как ты поступишь в такой ситуации? Почему?»).

Целевые ориентиры для детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет)

Зрительное восприятие

Самостоятельно:

- Различает и называет все цветов спектра и их оттенки, коричневый, серый, черный и белый цвета («Назови цвета радуги», «Какого цвета предметы, игрушки, картинки?»), «Подбери карточки по оттенкам цветов»);
- находит предметы заданного цвета в окружающей обстановке («Найди в группе по 2 предмета такого цвета, как и карточка»); -соотносит предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями («Предметы и их изображения», «Предмет и его контур, силуэт»);
- различает и называет плоскостные геометрические фигуры и объемные геометрические тела («Покажи и назови фигуры, у которых есть углы», «Покажи и назови плоскостные (объемные) геометрические фигуры»); -находит предметы заданной формы в окружающей обстановке («Найди в кабинете (группе) предметы такой формы, как представленная фигура», «Найди предметы названной формы»);
- соотносит форму предметов с геометрическими эталонами «Подбери к предметам соответствующие геометрические фигуры»); -определяет величину окружающих предметов («Найди в кабинете по 2 предмета одинаковой величины. Назови величину предметов»);
- сопоставляет предметы по величине («Сравни окружающие предметы по величине», «Поставь елочки по высоте», «От самого маленького до самого большого»);
- воспринимает сюжетные многоплановые изображения («Назови все предметы, которые видишь на картине (растения, животных и т.д.)», «Покажи, предметы, которые ближе к тебе, какие дальше», «Найди предметы, которые спрятались за другими»).

Осязание и мелкая моторика

Самостоятельно:

- выполняет действия двумя руками («Найди среди игрушек куклу, машину, мячик»);
- обследует игрушки двумя руками в определенной последовательности («Обследуй игрушку по плану»);
- узнает окружающие предметы («Узнай предметы»);
- узнает геометрические фигуры («Найди среди фигур названную», «Выбери плоскостные фигуры. Назови их», «Выбери объемные тела. Назови их»);
- выделяет осязательно и тактильно воспринимаемые признаки предметов («Расскажи, что ты узнал об игрушке с помощью осязания»);
- ориентируется на микроплоскости («Найди на столе предмет, который я назову», «Расположи фигуры, как я скажу», «Расскажи, как расположены предметы»);
- использует осязание в помощь зрению («Продень нитку в иголку»);
- использует осязание при общении («Покажи, как руки могут передавать отношение к другому человеку»);
- отражает в речи осязательные и тактильные восприятия («Найди игрушку, которую назову. Объясни, как ты узнал ее»).

Ориентировка в пространстве

Самостоятельно:

- ориентируется «на себе» - соотносением ребенком направлений своего тела с направлениями тела стоящего напротив человека («Покажи правую и левую руки (ноги) стоящего напротив тебя ребенка»); -ориентируется в пространственных признаках предметов ближайшего окружения («Покажи и назови стороны шкафа, стула, письменного стола» и т.д.); -ориентируется в помещениях группы, детского сада («Узнай с закрытыми глазами, где ты находишься, и объясни, как узнал» (игровой

- уголок, спальня, раздевалка, туалетная комната); «Путешествие по детскому саду» (Ребенок самостоятельно ориентируется и описывает свой путь);
- ориентируется на участке группы, территории детского сада («Путешествие по участку группы и территории детского сада» (Ребенок самостоятельно ориентируется и описывает свой путь);
 - ориентируется с помощью сохранных анализаторов («Узнай, где ты находишься по различным ориентирам (звукам запахам, температурным ощущениям, с помощью осязания)»);
 - ориентируется в пространстве точкой отсчета «от себя», «от предметов», «между предметами» («Расставь предметы, как я скажу», «Найди игрушку, которая стоит справа (слева), впереди (сзади), вверху (внизу) от тебя, от названной игрушки»); - ориентируется в процессе передвижения («Иди до стола. Поверни направо. Иди до окна...и т.д.»);
 - ориентируется в микропространстве («Срисуй геометрические фигуры с образца», «Сравни свой рисунок с образцом и опиши расположение фигур»); -моделирует пространство («Создай по памяти модель своей группы», «Создай по памяти модель участка своей группы»); -ориентируется с помощью схем и планов пространства («Составь план кукольной комнаты. Покажи, где на плане передняя, задняя, левая и правая стены, где расположено окно, дверь, кукольная мебель», «Нарисуй схему пути от кабинета до своей группы»);
 - использует пространственную терминологию («Расскажи, как расположены предметы», «С какой стороны от тебя названный предмет?» и т.д.).

Социально-бытовая ориентировка

Самостоятельно:

- Называет свое имя, отчество, фамилию, свой адрес, телефон («Расскажи о своей семье»);
- рассказывает о своем друге («Расскажи с своим другом»);
- понимает и отражает в речи назначение окружающих предметов («Для чего нужны эти предметы?»);
- определяет профессии, рассказывает о профессиональном труде (по иллюстрациям) («Кто кем работает?», «Что делает человек этой профессии?», «Какие предметы нужны человеку этой профессии?»);
- ориентируется в элементарных социально-бытовых ситуациях («Выбери нужную картинку: 1.Тебе нужно купить лекарства. 2.Тебе нужна помощь врача. 3.Ты хочешь купить продукты. 4.Тебе нужно купить мебель. 5.Тебе НУЖНО постоичься. 6.Твоя мама хочет сшить себе платье ...и т.д.»);
- ориентируется в окружающем мире («Найди домашних, диких животных, зимующих и перелетных птиц», «Объясни, почему они так называются», «Назови предметы общим словом», «Найди основные признаки каждого времени года»);
- понимает и объясняет свои сенсорные возможности («Назови свои органы чувств», «Расскажи, что мы может узнать об окружающем мире с помощью зрения, слуха...и т.д.»);
- владеет навыками социального поведения (Тифлопедагог: «Я буду рассказывать тебе о разных ситуациях, а ты должен сказать, как поступишь: 1.Твой друг заболел. 2.Ты не справляешься с каким-то делом. 3.Вы с мамой идете домой. У мамы тяжелые сумки. 5.У бабушки день рождения. и т.д.).

В соответствии с ФГОС ДО, целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Однако

каждый воспитатель и педагог в ходе своей работы должен выстраивать *индивидуальную траекторию развития каждого ребёнка* и осуществляет это в рамках педагогической диагностики – оценки индивидуального развития детей, эффективности педагогических действий с целью дальнейшего планирования работы с детьми.

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. *Инструментарий* для педагогической диагностики – *карты наблюдений детского развития*, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребёнка в ходе:

- Коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятие совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);
- Игровой деятельности;
- Познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);
- Проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);
- Художественной деятельности;
- Физического развития.

Информация фиксируется посредством прямого наблюдения за поведением ребёнка в естественной среде – в игровых ситуациях, в ходе режимных моментов, на занятиях. Оценка будет объективной только в том случае, если взрослые проводят с детьми много времени, хорошо знают их поведение. В этом случае опыт педагога сложно переоценить.

Результаты педагогической диагностики для решения образовательных задач используются индивидуализация образования, поддержка ребёнка, построение его образовательной траектории и профессиональной коррекции его развития, а также оптимизации работы с группой детей.

Результатами перцептивного обучения являются:

- Полная динамика психолого-педагогической коррекции сенсорного зрительного дефекта различной сложности.
- Положительная позитивная динамика психолого-педагогической коррекции сенсорного зрительного дефекта.
- Недостаточная динамика психолого-педагогической коррекции сенсорного зрительного дефекта.
- Волнообразная динамика психолого-педагогической коррекции сенсорного зрительного дефекта.
- Отсутствие динамики психолого-педагогической коррекции сенсорного зрительного дефекта.

Полная или положительная динамика психолого-педагогической коррекции сенсорного зрительного дефекта предполагает:

- Правильное опознание сенсорных признаков: цвета, формы, размера.
- Эффективное формирование сенсорных эталонов.
- Эффективное формирование представлений о целом объекте и его частях. Опознание целого объекта на основе его частей.
- Эффективное формирование зрительных образов контурных, силуэтных и сложных гетерохромных объектов.
- Эффективное формирование опознания объектов по одному или нескольким признакам.
- Различение текстур. Сравнение текстур, принятие решений об их идентичности.

- Формирование когнитивных компонентов: анализ-синтез, принятие решения об объекте.
- Зрительное обобщение: формирование эталонного образа, соотнесение образа с эталоном памяти. Накопление в памяти зрительных эталонов.
- Улучшение процессов памяти, связанных со зрительным восприятием.
- Совершенствование механизмов антиципации (предвосхищения), являющегося компенсаторным механизмом в зрительном опознании объектов при наличии сенсорного дефицита.
- Дальнейшее совершенствование механизмов предвосхищения, связанное с развитием мнемических и мыслительных компонентов зрительного восприятия.
- Увеличение объёма зрительного восприятия.
- Увеличение уровня константности чёрно-белых и цветных изображений.
- Увеличение показателей константности восприятия.
- Возрастание объёма зрительной кратковременной памяти. Формирование и запечатление зрительных образов.
- Развитие способности к воспроизведению образов на рисунках.
- Умение найти сходство и различие сложных изображений, предъявляемых при изменении размера, цвета, ориентации, местоположения и т.д.
- Развитие константности восприятия и способность к выделению концептуальных признаков, общих для некоторого класса объектов.
- Улучшение показателей наглядно-действенного мышления в трёх ситуациях:
- Построения сложного гетерохромного изображения по наглядному образцу;
- Построения изображения по мнемическому образцу;
- Включения речевой регуляции в деятельность ребёнка.
- Улучшение показателей наглядно-образного, вербально-логического мышления.

Целевые ориентиры для детей с ЗПР

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от ее характера, особенностей развития детей и Организации, реализующей Программу.

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

Настоящие требования являются ориентирами для:

- а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;
- б) решения задач: формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями;
- в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;
- г) информирования родителей (законных представителей) и

общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

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

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования;
- оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);
- оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания;
- распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников организации.

Целевые ориентиры по направлению «Социальное развитие»

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- демонстрировать эмоциональную, мимическую реакцию на ласковое обращение знакомого взрослого;
- давать позитивное двигательное подкрепление эмоциональной реакции;
- давать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки);
- понимать указательный жест руки и указательного пальца взрослого поворачивать голову в указанном направлении;
- демонстрировать готовность к совместным действиям со взрослым: принимать помощь взрослого, разрешать дотрагиваться до своих рук, принимать поглаживание по голове, выполнять со взрослым совместные действия (мытьё рук, пользование ложкой, рисование мелом, карандашом, раскатывание теста и т. д.);
- фиксировать взгляд на яркой звучащей игрушке и во время действий с ней, прослеживать ее перемещение по горизонтали и вертикали на расстояние до 30 см;
- откликаться на свое имя;
- называть свое имя;
- узнавать себя в зеркале, на индивидуальной фотографии;
- положительно реагировать на приход в группу воспитателя и взаимодействовать с ним;
- положительно реагировать на одного из сверстников (друга, подругу), выделять его среди других детей, находиться рядом, не причиняя друг другу вреда и не создавая дискомфорта;
- выполнять предметно-игровые действия с игрушками и предметами из ближайшего окружения;
- выполнять по речевой инструкции 3-4 элементарных действия с игрушками.

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- проявлять доброжелательность и внимание к близким взрослым и сверстникам;
- выражать свое сочувствие (пожалеть, помочь);
- называть свое имя, фамилию, имена близких взрослых и сверстников, участвующих в повседневном общении;
- называть свой возраст, половую принадлежность, время рождения, место жительства (город, поселок);
- заниматься любимыми игрушками и занятиями;
- обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями;
- приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу;
- участвовать в коллективной деятельности со сверстниками (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);
- уважительно относиться к труду взрослых.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- здороваться при встрече со знакомыми взрослыми и сверстниками, прощаться при расставании;
- благодарить за услугу, подарок, угощение;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуациях;
- проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;
- выражать свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие, в соответствии с жизненной ситуацией, в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в пантомимике;
- проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;
- адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- начинать и продолжать диалог со своими сверстниками и близкими взрослыми;
- владеть одним-двумя приемами разрешения возникших конфликтных ситуаций (пригласить взрослого, уступить сверстнику);
- быть партнером в игре и в совместной деятельности со сверстниками, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;
- положительно реагировать на просьбу взрослого убрать игрушки, покормить животных в живом уголке, полить растения, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль;
- уважать труд взрослых и положительно относиться к его результатам.

Целевые ориентиры по направлению «Сенсорное развитие»

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- Воспринимать отдельные предметы из общего фона, выделяя их по просьбе взрослого: «Возьми чашку», «Дай пирамидку», «Покажи, где стульчик»;
- Различать свойства и качества предметов: мокрый - сухой, большой - маленький, сладкий - горький, горячий - холодный;
- Воспроизводить в отраженной речи некоторые знакомые свойства и качества

- предметов (большой — маленький, горячий — холодный, кубик - шарик);
- Сличать два основных цвета (красный, желтый): «Покажи, где такой кубик»;
 - дифференцированно реагировать на звучание определенных музыкальных инструментов (выбор из трех);
 - Складывать разрезную картинку из двух частей;
 - Учитывать знакомые свойства предметов в предметно-практической и игровой деятельности (шарик катится; кубик стоит, не катится; большой домик для большой матрешки, маленький — для маленькой);
 - Дифференцировать звукоподражания («Кто тебя позвал?»: выбор из двух-трех предметов или картинок).

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;
- складывать разрезные предметные картинки из четырех различных частей;
- выделять основные свойства знакомых предметов, отвлекаясь от второстепенных свойств;
- соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу;
- передавать форму предмета после зрительно-двигательного обведения (круг, квадрат, овал);
- производить сравнение предметов по форме и величине с использованием образца из двух-трех объектов, проверяя правильность выбора способом практического примеривания;
- вычленять цвет как признак, отвлекаясь от назначения предмета, его формы и величины; выбирать заданные объекты с дифференциацией соотношений высокий - низкий;
- опознавать знакомый предмет по словесному описанию его признаков и качеств («Возьми желтое, круглое, сладкое, сочное»);
- обследовать предметы с использованием зрительно-тактильного и зрительно-двигательного анализа;
- узнавать бытовые шумы (по аудиозаписи): сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум ветра, шум дождя, шум водопада;
- находить заданное слово в предложенной фразе;
- дифференцировать слова, близкие по слоговой структуре и звучанию: подушка - катушка, детки - ветки;
- дифференцировать и группировать пищевые продукты на основе вкусовой чувствительности.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из трех-четырех);
- дорисовывать недостающие части рисунка;
- воссоздавать целостное изображение предмета по его частям;
- соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном;
- ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;
- дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в

продуктивной и игровой деятельности;

- использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности;
- описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;
- воспроизводить по памяти наборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);
- дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы;
- группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- использовать обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности;
- ориентироваться по стрелке в знакомом помещении;
- пользоваться простой схемой-планом.

Целевые ориентиры по направлению «Формирование мышления»

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- пользоваться предметами-орудиями с фиксированным назначением в практических ситуациях;
- использовать в знакомой обстановке вспомогательные средства или предметы-орудия (сачок, тесьму, молоточек, стул для приближения к себе высоко или далеко лежащих предметов).

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться.

- анализировать проблемно-практические задачи;
- иметь представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей;
- воспринимать целостные сюжеты (ситуацию), изображенные на картинках, с опорой на свой реальный опыт, устанавливая причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- производить анализ проблемно-практических и наглядно-образных задач;
- устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;
- соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;
- выполнять задания на классификацию картинок;
- выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

Целевые ориентиры по направлению «Формирование деятельности»

Обучение игре

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- проявлять эмоциональный интерес к игрушкам и действиям с ними;

- выполнять предметно-игровые действия, играя рядом со сверстниками, не мешая другим;
- не совершать неадекватных действий с куклой и машиной;
- выражать положительное эмоциональное отношение к кукле;
- по просьбе взрослого производить с игрушками знакомые игровые действия (кормить куклу, катать в коляске; нагружать в машинку игрушки, перевозить их).

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- играть вместе, объединяясь небольшими группами для решения игровой задачи;
- отражать в играх взаимоотношения между людьми;
- использовать в игре предмет-заместитель;
- осуществлять перенос усвоенных способов игровых действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность;
- самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
- участвовать в драматизации знакомых сказок.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- играть в коллективе сверстников;
- передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);
- отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное во время экскурсий и в процессе наблюдений;
- участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»);
- передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;
- использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;
- самостоятельно выбирать игру для совместной деятельности;
- участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов.

Изобразительная деятельность

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- активно реагировать на предложение взрослого вылепить;
- соотносить лепные поделки с реальными предметами;
- лепить по просьбе взрослого знакомые предметы, раскатывая пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаску, баранку, колобок);
- положительно относиться к результатам своей работы.

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- готовить рабочее место к выполнению лепных поделок;
- пользоваться доской для пластилина, нарукавниками, фартуками;
- соотносить изображения и постройки с реальными предметами;
- создавать по просьбе взрослого лепные поделки, выполняемые детьми в течение года, пользуясь приемами раскатывания, вдавливания, сплющивания, зачищивания, оттягивания;
- лепить по предварительному замыслу;

- участвовать в выполнении коллективных лепных поделок;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- обследовать предмет перед лепкой - ощупывать форму предмета;
- создавать лепные поделки отдельных предметов по образцу и играть с ними;
- передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов (форма - круглый, овальный; цвет - белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер - большой, средний, маленький, длинный, короткий; пространственные отношения - вверху, внизу, слева, справа);
- лепить предметы по образцу, словесной инструкции; давать элементарную оценку своей работе и работам сверстников;
- участвовать в создании коллективных лепных поделок.

Аппликация

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- адекватно реагировать на предложение выполнить аппликацию, состоящую из одного предмета, наклеивать заготовку;
- соотносить аппликацию с реальными объектами;
- положительно относиться к результатам своей работы.

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- готовить рабочее место к выполнению аппликации; самостоятельно работать с материалами, инструментами и приспособлениями для аппликации;
- выполнять знакомые аппликации по образцу, по речевой инструкции;
- участвовать в выполнении коллективных аппликаций;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- ориентироваться в пространстве листа бумаги, работая по образцу: вверху, внизу, посередине, слева, справа;
- правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию взрослого;
- выполнять аппликации по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции взрослого;
- рассказывать о последовательности действий при выполнении работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников, сравнивая их с образцом, с наблюдаемым предметом или явлением.

Рисование

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- адекватно реагировать на предложение взрослого порисовать, изображать знакомые предметы;

- обследовать предмет перед рисованием, обводить по контуру;
- проводить прямые, прерывистые, волнистые, закругленные линии различными изобразительными средствами;
- соотносить рисунки с реальными объектами, называть их;
- положительно относиться к результатам своей работы.

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- проявлять положительное отношение к занятиям по рисованию;
- располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине); фиксировать пространственные представления в речевых высказываниях;
- создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи;
- анализировать образец, создавая рисунок по образцу-конструкции;
- закрашивать изображение предмета с определенным контуром;
- создавать рисунки со знакомыми сюжетами;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- готовить рабочее место к выполнению задания в соответствии с определенным видом
- изобразительной деятельности; пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями — карандашами, красками, фломастерами, мелом, губкой для доски, подставками для кисточки, тряпочкой для кисточки;
- создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;
- выполнять рисунки по предварительному замыслу;
- участвовать в выполнении коллективных изображений;
- эмоционально реагировать на красивые сочетания цветов, подбор предметов в композициях, оригинальных изображениях;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Конструирование

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- положительно относиться к процессу и результатам конструирования;
- узнавать и называть знакомые постройки и конструкции;
- создавать простейшие постройки из строительного материала и палочек;
- проявлять интерес к выполнению коллективных построек и совместной игре с ними;
- создавать поделки и конструкции в разных условиях - на полу и на столе;
- понимать слова, используемые педагогом при создании конструкций, - возьми, поставь, принеси, кубик, кирпичик, палочка, дорожка, лесенка, ворота, гараж, заборчик;
- играть, используя знакомые постройки.

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- различать конструкторы разного вида и назначения;
- создавать по просьбе взрослого конструкции, выполняемые детьми в течение года;
- создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти (4–5 элементов);
- называть знакомые предметные и сюжетные постройки, использовать их в игре;
- строить дома, гаражи, лесенки, отдельные предметы мебели (диван, стол, стул);
- составлять простейшие игрушки из полос бумаги (под руководством педагога);
- давать оценку результатам своей работы, сравнивая ее с образцом (по наводящим вопросам взрослого), пользуясь словами верно, неверно, такой, не такой;
- использовать созданные конструкции в свободной игровой деятельности.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными условиями деятельности — на столе или на ковре;
- различать конструкторы разного вида и назначения;
- создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные конструкции, выполняемые детьми в течение года;
- создавать постройки по образцу, представлению, памяти, речевой инструкции (из 6—7 элементов);
- выполнять постройки по предварительному замыслу;
- участвовать в выполнении коллективных построек;
- рассказывать о последовательности выполнения работы;
- давать оценку своим работам и работам сверстников.

Трудовое воспитание

Воспитание культурно-гигиенических навыков

Показатели развития к концу первого года обучения

Дети должны научиться:

- проситься на горшок;
- самостоятельно спускать штанишки и садиться на горшок;
- не выходить из туалета со спущенными колготками, штанами;
- мыть руки;
- пользоваться своим полотенцем;
- самостоятельно вытирать руки;
- садиться за стол на свое место;
- не есть руками, не пить из тарелки;
- не наполнять ложку руками;
- вытирать рот и руки салфеткой;
- не выходить из-за стола, не окончив еды;
- знать свой шкафчик для одежды;
- снимать колготки самостоятельно и надевать их с помощью воспитателя или няни;
- самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь;
- аккуратно складывать одежду на стул, ставить обувь на место;
- пользоваться помощью взрослого и благодарить за оказанную помощь.

Ручной труд

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- проявлять интерес к собственным изделиям и поделкам;
- выполнять знакомые поделки из бумаги, картона и природного материала по показу, образцу, словесной инструкции;
- пользоваться основными материалами, инструментами и приспособлениями для ручного труда - ножницами, клеем, салфетками, тряпочкой, кисточкой для клея, клеенкой;
- пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы;
- выполнять следующие приемы работы с бумагой - складывание пополам, по прямой линии, диагонали, резание бумаги, намазывание, наклеивание, склеивание частей;
- доводить начатую работу до конца;
- давать элементарную оценку своей работе и работам сверстников.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам;
- выполнять элементарные, знакомые поделки из бумаги, природного материала, ткани, ниток и соломки;
- сравнивать собственную поделку с образцом, отмечая признаки сходства и различия;
- пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, применяемыми в местных условиях, для изготовления поделок;
- выполнять знакомые поделки по образцу и словесной инструкции;
- отвечать на вопросы по результатам изготовления поделки;
- давать элементарную оценку выполненной поделке: хорошо, плохо, аккуратно, неаккуратно;
- пользоваться фартуком и нарукавниками, готовить рабочее место и приводить его в порядок после завершения работы;
- выполнять коллективные работы из природного и бросового материала;
- доводить начатую работу до конца.

Хозяйственно-бытовой труд

Показатели развития к концу третьего года обучения

Дети должны научиться:

- получать удовольствие от результатов своего труда;
- замечать беспорядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устранять его;
- воспроизводить практические действия, необходимые для наведения порядка в своих вещах, помещении, игровом уголке, на огороде, а также в уходе за растениями;
- планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений;
- давать словесный отчет о проделанной работе по вопросам взрослого;
- взаимодействовать со сверстниками в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений.

Показатели развития к концу четвертого года обучения

Дети должны научиться:

- получать удовлетворение от результатов своего труда;
- наводить порядок в одежде, знакомом помещении, на знакомой территории;
- пользоваться знакомым рабочим инвентарем;
- ухаживать за растениями дома и на участке;
- выполнять элементарные действия по уходу за домашними животными;
- сотрудничать при выполнении определенных поручений;
- выполнять обязанности дежурного по группе;
- передавать друг другу поручения взрослого;
- давать словесный отчет о выполненной работе;
- бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда взрослых;
- оказывать помощь нуждающимся в ней детям и взрослым.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В содержательном разделе представлены:

- Описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка в пяти образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;
- Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;
- Адаптивная программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, описывающая образовательную деятельность по профессиональной коррекции нарушений развития детей, предусмотренную Программой.

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка с нарушением зрения

Развитие социально-бытовой ориентировки

Младший дошкольный возраст (3-4 года)

ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Упражнять детей в выделении признаков и свойств предметов (формы, цвета, величины и пространственного положения).

Подбирать и группировать предметы по этим признакам, также по их назначению. Устанавливать различия предметов по величине, структуре материала (большой — маленький, твёрдый — мягкий), различия между частью и целым (матрёшка, разрезные картинки); называть действия с предметами и материалами, различать и называть противоположные действия (одеться — раздеться, стоять — сидеть, расстегнуть — застегнуть).

Учить различать, называть качества, свойства предметов и материалов, воспринимаемых осязанием (гладкий, шершавый, мягкий, тёплый), на вкус (сладкий, кислый), на слух (шуршит, стучит, хрустит, звенит).

Развивать полисенсорное, бисенсорное восприятие предметов (включение одного, двух или нескольких анализаторов в процесс познания признаков предметов).

Знакомить детей с помещениями детского сада, их назначением, ориентировкой и поведением в них в соответствии с назначением. Дети должны знать, где что можно делать, чем заниматься, где хранятся предметы быта, игрушки, одежда, обувь и т.д.

Учить пользоваться предметами быта в групповой комнате, знакомить с правилами хранения игрушек, книг, посуды, одежды, обуви.

Учить пониманию слов посуда, одежда, книги, мебель и др.

ПРИБЛИЖЕНИЕ РЕБЁНКА К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ

Воспитывать интерес к труду взрослых, привлекая их внимание к работе помощника воспитателя, повара, шофёра, папы, мамы, детей старшего возраста. Воспитывать желание помогать им.

В наблюдениях выделять основные трудовые процессы и их порядок выполнения (няня моет посуду, пол, окна, меняет полотенца; повар варит суп, жарит картофель,

котлеты, печет пирожки). Видеть качество труда взрослых (моют чисто, делают старательно, красиво). Уметь благодарить взрослых за заботу о детях. Упражнять детей в посильной помощи взрослым: принести, подать, поддержать, убрать на место. Создавать условия для посильного участия детей в труде взрослых.

Учить пониманию значения труда взрослых в детском саду и воспитывать бережное отношение к результатам труда взрослых.

НАБЛЮДЕНИЯ НА УЛИЦЕ

Организовать небольшие экскурсии вокруг детского сада, в ближайший парк, лес, по улицам города (поселка).

Наблюдения за людьми, их поведением на улице.

Наблюдение за движением машин.

Наблюдение на остановке за автобусом, троллейбусом.

Обучение детей ходьбе по тротуару парами.

Наблюдение за движением людей на переходе.

Дать детям понятие о том, что, когда едут машины, люди стоят и ждут.

Наблюдение за огнями светофоров, научить называть их: красный, желтый, зеленый.

Выделять звуки на улице, ориентироваться на них, учить детей подражать этим звукам в процессе непосредственного наблюдения, восприятия и в играх.

РЕБЕНКУ О НЁМ САМОМ

Упражнять детей в назывании своего имени, фамилии. Называть и показывать слева и справа части своего тела (руки, ноги, уши, глаза). Упражнять детей в игре с зеркалом (наблюдать за собой, видеть и называть цвет глаз, волос, детали прически: бантик, косичка).

Учить детей красиво улыбаться, говорить ласковые слова, следить за своим отображением в зеркале и понимать мимику.

Учить детей красивым манерам общения с окружающими, вызывать детей на сопереживание и сочувствие к окружающим людям, животным и растениям. Упражнять детей в дидактических играх по познанию свойств своего тела: «Посмотрим глазками и увидим здесь игрушки: красные, зелёные; веселые лица в зеркале, найдем тех, кто грустит, и развеселим», «Поиграем с пальчиками: куда спрятались пальчики, позовём куклу пальчиками, пошлем кукле воздушный поцелуй, пальчики у нас веселые (танец пальчиков) и др.». Игра с ножками: «Ножки топают (бегут, прыгают, лежат и т.д.)».

Учить детей безопасному движению в пространстве с опорой на зрение и сохранные анализаторы. Игры: «Наши ушки слышат, где играет музыка, там мы будем петь и танцевать», «Мы слышим запах еды, там кухня» и т.д. Развивать сенсорные способности детей в процессе различения признаков и свойств предметов, воспринимаемых зрением, слухом, обонянием, осязанием и др.

Старший дошкольный возраст (5-6 лет)

ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Учить называть окружающие предметы и материалы, их разнообразные качества (форма, цвет, вкус, запах). Ориентироваться в многообразии предметов одного вида (платья разного цвета, фасона, размера, материала), совершенствовать умение группировать предметы по признакам (назначение, строение и др.) путем сравнения пар и групп предметов разных видов. Учить делать обобщения (одежда, обувь, мебель, игрушки и т.д.); дифференцировать предметы внутри одного рода (посуда чайная, столовая, кухонная).

Знакомить с материалами, орудиями, инструментами, необходимыми для работы взрослых, электроприборами (электромясорубка, картофелечистка, стиральная машина, пылесос и др.), которые облегчают труд человека, ускоряют трудовой процесс и

получение результата.

Учить уходу за предметами, игрушками, пособиями, хранению и использованию их по назначению. Учить пользоваться предметами быта; дать понятие об осторожном, безопасном использовании бытовых приборов.

ПРИБЛИЖЕНИЕ К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ

Дать детям знания о том, что взрослые трудятся, создают необходимые вещи, предметы. Наблюдать труд повара, прачки, продавца (правильно называть эти профессии), их основные трудовые обязанности (повар варит суп, жарит котлеты, печет пирожки; прачка стирает и гладит белье). Учить вычленять отдельные действия и их последовательность в трудовых процессах (повар, готовя котлеты, сначала взвешивает мясо, моет его, режет, пропускает через мясорубку, готовит фарш, делает и жарит котлеты); результат труда и его значимость.

Знакомить детей с трудом хлеборобов (выращивают хлеб, в работе используют различные машины, стараются работать хорошо, дружно, чтобы было больше хлеба). Учить уважать труд хлеборобов, бережно относиться к хлебу.

Формировать представление о некоторых общественных учреждениях (детский сад, кинотеатр, почта, магазин, школа и др.). Называть и понимать их назначение (детские сады располагаются в красивых и светлых зданиях, в них созданы условия для жизни детей, их игр и занятий, сотрудники детского сада работают дружно, заботятся о детях).

В школе дети учатся, в кинотеатре люди отдыхают, развлекаются, смотрят фильмы и т.д.

Учить детей соответствующему поведению в общественных местах, быть культурными; бережно относиться к труду взрослых.

НАБЛЮДЕНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ НА УЛИЦЕ

Воспитывать любовь к родным местам, знакомить с ними: как изменяется и благоустраивается родной город, поселок, деревня (новый детский сад, школа, парк). Дети должны знать название своего города, деревни, название улицы, на которой расположен детский сад. Формировать представление о том, что наша страна очень большая. Самый большой и главный город — Москва. Знать путь домой, домашний адрес, маршрут. Учить ориентироваться в ближайшем окружении с использованием зрения и сохранных анализаторов (слуха, обоняния, осязания).

Учить правильно вести себя на улице.

Дать знания о том, что разными видами транспорта управляют люди разных профессий (шофер, машинист, летчик, капитан). Расширять представления о некоторых трудовых действиях водителя автобуса (включает двигатель, управляет рулем, объявляет остановки, открывает и закрывает двери автобуса).

Уточнить знания детей о назначении транспортных средств (передвижение людей и грузов), научить называть разные виды грузового и пассажирского транспорта: бортовая, грузовая машина, самосвал, автобус, троллейбус, трамвай, самолет, вертолет, теплоход, катер, поезд; сгруппировать транспортные средства по назначению. Обогащать представление детей о строении грузовой машины (двигатель, кабина для водителя, кузов, колеса). Учить детей различать проезжую часть дороги, тротуар; понимать значение красного, желтого и зеленого сигналов светофора, их роль для движения машин и пешеходов.

Наблюдать поведение взрослых и детей на улице, упражнять детей в переходе через улицу в положенных местах, учить технике безопасного движения. Использовать для этого игровые ситуации на участке детского сада.

РЕБЕНКУ О НЁМ САМОМ И ОКРУЖАЮЩИХ ЛЮДЯХ

Знать свое имя, отчество, фамилию. Уметь составлять свой словесный портрет: лицо,

волосы, глаза, рост, мимика. Учить понимать мимику, жесты. Учить оценивать эмоциональное состояние человека (радость, горе, страх, стыд, злость и т.д.). Упражнять в мимических и жестовых формах общения. Учить детей правильной осанке во время ходьбы, за столом и т.д. Формировать представления о возможностях детского организма. Знать правила поведения, ухода за телом, развивать интерес к здоровому и красивому образу жизни. Следить за чистотой тела, аккуратностью прически, чистотой одежды и обуви.

Развивать культурные навыки общения с детьми и взрослыми. Помогать усваивать правила поведения. Учить быть заботливыми, внимательными, благодарными.

Дать детям представление о возможностях их зрения, учить пользоваться зрительной ориентацией в соответствии со зрительными возможностями. Дать детям понятия о замене зрительной информации слуховой при ориентировке в большом пространстве, когда дети не могут увидеть движущиеся объекты (детей, людей, животных, транспорт), но могут услышать, как они двигаются.

Развивать полисенсорные, бисенсорные способности детей с нарушением зрения в упражнениях типа: «Пощупай, понюхай и отгадай предмет», «Найди, откуда идет звук, запах и т.д.», «Узнай по голосу, кто зовет», «Угадай друга на ощупь», «Где спрятаны часы?», «Где позвонили?», «Кто как пахнет?», «Чем пахнет на кухне, в медицинской комнате, прачечной?» и т.д.

Старший дошкольный возраст (6-7 лет)

ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Учить обследованию предметов с использованием всех сенсорных функций (зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания). Учить описывать основные признаки предмета, знать его назначение, правила использования, хранения.

Продолжать учить детей правильно называть существенные признаки и особенности окружающих предметов; понимать связь между назначением, строением, материалом, из которого сделаны предметы.

В процессе знакомства с явлениями общественной жизни обогащать знания о предметах, их существенных признаках, учить группировать, обобщать по этим признакам предметы (продукты, мебель, инструменты), понимать значение обобщающих слов.

Воспитывать любовь и бережное отношение к природе родного края. Учить любоваться растениями, животными, красотой окружающей природы.

Учить детей правильно вести себя в природе: не загрязнять мест отдыха, не ломать деревьев и кустов, не рвать растения, бережно относиться к животным.

Знать предметы быта, техники и уметь ими пользоваться. Иметь представление о правилах безопасного использования бытовой техники.

ПРИБЛИЖЕНИЕ К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ

Дать детям знания о труде близких взрослых, развивать интерес к труду человека.

Учитывая местные условия, познакомить детей с некоторыми конкретными видами труда в промышленности, в сельском хозяйстве, на транспорте и т.д., объясняя им, какое значение этот труд имеет для окружающих, как дружно, помогая друг другу, работают взрослые, как умело они используют в своей работе различные машины и инструменты. Формировать представление о содержании труда, названиях профессий, цели работы, материалах, оборудовании, орудиях труда и инструментах, трудовых действиях и их последовательности, результатах труда и его значении. Наблюдать добросовестное отношение взрослых к своей работе, к качеству выпускаемой продукции (красивая, прочная, удобная одежда), взаимосвязь и взаимопомощь людей в труде, стремление сделать полезные вещи.

Дать детям представление о некоторых видах труда: рабочие трудятся в шахтах, на

заводах, фабриках; добывают уголь; создают машины, мебель, продукты питания, шьют одежду.

Формировать знания о том, что труженики сельского хозяйства обрабатывают землю, сеют и выращивают хлеб, овощи, получают урожай, разводят домашних животных, ухаживают за ними.

Обогатить знания детей о труде людей по управлению транспортом, трудовых действиях работников транспорта, их обязанностях (управляет транспортом, обслуживает пассажиров в пути, ремонтирует, проверяет машины перед рейсом, обеспечивает безопасность движения).

Формировать представления о некоторых учреждениях культурно-бытового обслуживания населения (ателье, магазин, почта, больница, библиотека), о их назначении. Приобщать детей к помощи взрослым в детском саду и дома, помогать больным детям, старикам. Включать детей в работу взрослых, учить уважать результаты труда.

ОРИЕНТИРОВКА НА УЛИЦЕ ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Дать представления о многообразии специального транспорта, его оборудовании механизмами и устройствами для выполнения определенного вида работ (пожарная, снегоочистительная, поливная). Научить группировать, сравнивать разные виды транспорта (наземный, водный, воздушный) по назначению (пассажирский, грузовой, специальный), учить понимать зависимость назначения транспорта от характера груза. Учить правилам дорожного движения. Уточнить знания детей о разделении проезжей части осевой линией, дорожных знаках (пешеходный перекресток, перекресток, пункт питания, телефон, место стоянки, пункт медицинской помощи). Упражнять детей в соблюдении правил движения пешеходов на улицах. Развивать ориентировку на улице с использованием сохранных анализаторов и зрения.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ЯВЛЕНИЯМИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ

На занятиях дети получают знания о явлениях общественной жизни, о стране, в которой они живут, о природе, труде взрослых, видах транспорта и связи.

У детей следует воспитывать уважение к Государственному гербу, флагу, гимну России.

Дети должны знать название столицы нашего государства — Москва. Знать название своего города, поселка, села, деревни.

Познакомить детей с некоторыми фактами жизни и творчества А. С. Пушкина, П. И. Чайковского и других знаменитых людей литературы и искусства. Воспитывать интерес и любовь к произведениям великих поэтов, композиторов, художников, желание разучивать стихи, песни, любоваться живописью.

Познакомить детей с произведениями национального искусства, например с хохломской росписью, дымковской глиняной игрушкой, русскими кружевами (с учетом национальных и местных условий). Знакомить детей с русскими народными песнями, сказками, пословицами.

Знать особенности местных природных условий жизни.

Для того чтобы успешно трудиться, стать в будущем образованными, умелыми рабочими, тружениками сельского хозяйства, инженерами, врачами, учеными, надо многое знать и уметь, многому учиться. Поэтому все дети поступают в школу, где изучают многие интересные науки.

У детей следует воспитывать любовь к чтению, бережное отношение к книге, формировать представление о том, как создается книга. Рассказать им о том, что писатель пишет рассказы, стихи.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О САМОМ РЕБЁНКЕ И ОКРУЖАЮЩИХ ЛЮДЯХ

Формировать у детей представление о человеческом облике: мимика, жесты,

походка, осанка, голос, речь, проявление эмоций.

Обучать детей формам общения вербального и невербального характера. Понимать положительные и отрицательные стороны в поведении окружающих людей (доброжелательность, заботливость, внимательность, дисциплинированность и другие проявления). Учить детей правильно пользоваться неполноценным зрением там, где оно дает точную информацию, или же использовать сохранные анализаторы, когда зрение не позволяет свободно ориентироваться.

Развитие ориентировки в пространстве

Младший дошкольный возраст (3-4 года)

ОБУЧЕНИЕ ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ

Начинать ознакомление с пространственными положениями предметов следует с выделения и названия частей своего тела, особое внимание уделять симметричным органам: руки (левая, правая), ноги (левая, правая), уши (левое, правое), глаза (левый, правый). Далее следует учить детей выделять в одежде и называть словом стороны (левая, правая, верхняя, нижняя), например: карманы (левый, правый), шапка (задняя, передняя части), шуба (передняя, задняя части) и т. д.

Учить детей выделять правую и левую стороны по отношению к себе (впереди, сзади, справа, слева).

Дидактические игры и упражнения: «Возьми в левую руку игрушку», «Давайте поздороваемся», «Положи в правый карман шар, в левый — кубик», «Наденем на куклу шапку», «Игры перед зеркалом», «Поднимите руки вверх, в стороны», «Присядем и встанем», «Поднимите правую руку; левую», «Закроем глазки, откроем глазки», «Посмотрим, как мы одеты», «Кто от тебя слева, кто — справа?», «Слушай и точно выполняй».

Знакомить детей с помещениями: групповой комнатой, спальней, туалетной, раздевалкой. Как открыть дверь: где находится на двери ручка, как расположены кровати в спальне, по какой метке можно найти свою кровать, шкаф для одежды, полотенце.

Учить детей выделять, определять и называть предметы вокруг себя и в ближайшем окружении, понимать словесные указания педагога (например, возьми куклу из шкафа, положи шапку на верхнюю полку, поставь ботинки вниз шкафа и т. д.).

Дидактические игры и упражнения: Для свободной зрительно-двигательной ориентации в пространстве учить детей выполнять двигательные упражнения на цветовые, световые сигналы, например: «Догони цветных бабочек», «Поймай комара», «Кто скорее погасит фонарик», «Найди игрушку», «Пройди по цветной дорожке».

Развивать пространственную ориентировку на слух, обоняние, осязание.

Дидактические игры и упражнения: «Угадай, где позвонили», «Кто скорее соберет кубики в коробку», «Угадай по запаху, где мы находимся (около кухни, прачечной, медицинской комнаты)», «Угадай с помощью осязания (пол, двери, стены, окна), где мы находимся».

Учить ориентироваться на голос воспитателя, например: «Угадай, кто позвал», «Беги ко мне» и т. д. Следует давать задания на поиск игрушек, предметов, издающих звуки, например: «Найди, где находится будильник, где звенит колокольчик» и т. д.

Для развития осязательного восприятия учить детей выделять признаки предметов по структуре поверхности, отличать и называть поверхность стены, пола и др. В связи с этим учить отличать деревянную поверхность от металлической поверхности на осязание и т. д.

Старший дошкольный возраст (5-6 лет)

ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ

Учить детей обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела, активно использовать в речи пространственные термины (руки: правая, левая; грудь — впереди, спина — сзади и т.д.).

Определять пространственное расположение игрушек, окружающих предметов с точкой отсчета от себя: справа — слева, вверху — внизу, впереди — сзади).

Словесно обозначать расположение предметов в ближайшем пространстве с точкой отсчета от себя (например: «Дверь сзади (позади) меня», «Ира стоит позади (сзади) меня», «Саша стоит впереди меня (передо мной)», «Шкаф слева от меня», «Стол справа от меня» и т.д.).

Находить и располагать игрушки и предметы в названных направлениях окружающего пространства.

Определять стороны предметов, наполняющих пространство (например, у шкафа стороны — передняя и задняя, верхняя и нижняя, правая и левая).

Закрепить умение показывать рукой, флажком и т.д. направления пространства с точкой отсчета от себя: направо — налево, вверх — вниз, вперед — назад.

Продолжать учить передвигаться в названном направлении.

Сохранять направление движения; обозначать направления движения соответствующими пространственными терминами (направо, налево, вперед, назад).

Учить ориентироваться в процессе передвижения в пространстве на цветовые, световые, звуковые ориентиры.

Понимать и выполнять практические действия в соответствии со словесными инструкциями педагога: «Иди быстро (медленно)», «Подбрось мяч высоко (низко)», «Поставь игрушку далеко от стены» и т.п.

Контролировать свои действия с помощью зрения и осязания.

Продолжать учить ориентироваться в помещениях группы и детского сада.

Учить находить дорогу к другим группам, кабинетам врача, ортопедистки, тифлопедагога, логопеда, заведующей, к музыкальному залу, к выходу на участок детского сада.

Запоминать и рассказывать, как пройти в то или иное помещение детского сада.

Определять помещения по характерным запахам и звукам, покрытию пола (например, из музыкального зала раздаются звуки музыки, пение; из кухни слышны звуки работающего холодильника, электромясорубки, чувствуются запахи готовящейся пищи; в группе пол покрыт ковром, а в раздевалке — линолеумом и т.д.).

Закрепить и уточнить знание детьми значения слов (далеко, близко, дальше, ближе).

Продолжать знакомить с формой окружающих предметов (например: тарелка круглая, зеркало овальное, поверхность стола прямоугольная и т.д.).

Развивать умение соотносить форму предметов с соответствующими геометрическими эталонами, используя зрение и осязание.

Расширять представления детей о величине предметов (большой — маленький, больше — меньше, самый большой — самый маленький, длиннее — короче, самый длинный — самый короткий и т.д.).

Учить сравнивать с помощью зрения и осязания игрушки, предметы по величине; находить предметы названной величины; словесно обозначать величину предметов.

Ориентироваться на участке; определять и словесно обозначать пространственное расположение оборудования (веранда справа от меня, качели впереди, горка слева от меня и т.д.).

Ориентироваться с помощью слуха, осязания, обоняния, температурной чувствительности (различать шум листвы, дождя, ветра, проезжающих машин, крики птиц; узнавать на ощупь игрушки, окружающие предметы, оборудование участка; учить

узнавать предметы по характерным запахам).

Развивать навыки микроориентировки (на листе бумаги, на поверхности стола). Учить располагать предметы на листе бумаги, на поверхности стола слева направо и в названных направлениях (слева, справа, сверху, внизу, посередине).

Определять и словесно обозначать пространственное расположение игрушек и предметов в микропространстве.

Развивать умение детей соотносить реальные предметы с их условными изображениями. Познакомить с простейшей схемой пространства (кукольная комната). Учить соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой.

Учить располагать предметы в реальном пространстве по схеме; словесно обозначать расположение предметов в реальном пространстве соответствующими терминами: справа, слева, впереди, посередине, сзади, сверху, внизу.

Моделировать простейшие пространственные отношения из кубиков, строительного материала.

Дидактические игры и упражнения: «Где сидит кукла?», «Кто стоит справа (слева) от тебя?», «С какой стороны от тебя игрушка?», «Угадай, что где находится», «Какой игрушки не стало?», «Расскажи, где стояла игрушка», «Расскажи, как стоят игрушки», «Расскажи, где нашел игрушку», «Чей мяч покатился дальше?», «Какая машина проехала дальше?», «Кто дальше бросит снежок?», «Иди быстро (медленно)», «Подбрось мяч высоко (низко)», «Поставь игрушку, куда скажу», «Расскажи, как идти в спальню», «Найди предметы названной формы», «Назови, что звучало», «Найди картинки с одинаковым расположением игрушек», «Найди пару», «Собери пирамидку», «Собери матрешку», «Вложи кубы», «Расположи круги от самого большого к самому маленькому», «Найди по картинке такой же предмет в игровом уголке», «Найди по картинке такой же предмет в шкафу», «Что от тебя справа (слева), впереди (сзади), сверху (внизу)?», «Поставь игрушку на верхнюю (нижнюю) полку в шкафу».

Старший дошкольный возраст (6-7 лет)

ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ

Закреплять умения детей ориентироваться на собственном теле, обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела.

Сравнивать, соотносить пространственные направления собственного тела и стоящего напротив ребёнка.

Развивать навыки ориентировки в окружающем пространстве; учить четко дифференцировать основные направления пространства: словесно обозначать их соответствующими терминами (справа — направо, слева — налево и т.д.).

Учить детей определять направление местоположения предметов, находящихся на значительном расстоянии от них (в 2, 3, 4, 5 метрах), в зависимости от диагноза зрительного заболевания и остроты зрения каждого ребёнка.

Определять и сравнивать расположение предметов в пространстве по отношению друг к другу.

Словесно обозначать пространственное расположение предметов относительно друг друга в окружающей обстановке (стол стоит, у окна, картина висит на стене, игрушка стоит в шкафу на верхней полке и т.д.).

Развивать умение детей определять стороны (части) игрушек и окружающих предметов (например, машины, шкафа для игрушек и т.д.), использовать в речи термины (передняя — задняя, верхняя — нижняя, правая — левая).

Закреплять и совершенствовать умения детей передвигаться в названном направлении по ориентирам и без них, сохранять и изменять направление движения.

Учить понимать и активно использовать в речи обозначения направления движения (вверх, вниз, вперед, назад, налево, направо, рядом, между, напротив, за, перед, в, на, до и

др.).

Познакомить детей со схемой пути передвижения в помещениях детского сада.

Учить составлять простейшие схемы пути в направлениях из группы в раздевалку, до кабинета врача, до музыкального зала и т.д.

Передвигаться в пространстве, ориентируясь по схеме пути.

Словесно обозначать направления, начерченные на схеме пути.

Составлять простейшие схемы пространства (размещения игрушек на поверхности стола, в шкафу, в кукольном уголке).

Располагать и находить предметы в реальном пространстве, ориентируясь по схеме.

Словесно обозначать расположение предметов в реальном пространстве и на схеме.

Моделировать пространственные отношения (кукольная комната, шкаф с игрушками и т.д.).

Развивать навыки микроориентировки на поверхности листа бумаги, фланелеграфа, стола, грифельной доски.

Учить располагать предметы в названных направлениях микропространства (сверху вниз и снизу вверх, справа налево и слева направо, в правом верхнем углу и в левом нижнем углу и т.д.).

Последовательно выделять, словесно обозначать и воспроизводить взаимное расположение игрушек, геометрических фигур, предметов в микропространстве по отношению друг к другу.

Развивать умение детей определять форму окружающих предметов, соотносить ее с геометрическими эталонами; сравнивать предметы по форме.

Развивать пространственные представления детей на основе практической ориентировки в помещениях детского сада и на участке; совершенствовать ориентировку с помощью всей сенсорной сферы ребёнка (нарушенного зрения, слуха, осязания, обоняния).

Закреплять и развивать умение различать пространственные признаки предметов и пространственное отношение между ними с помощью зрения и осязания.

Продолжать учить различать звуки и запахи в окружающем! пространстве; цветовые, световые, звуковые ориентиры.

Развивать активное использование детьми пространственной терминологии при обозначении расположения предметов в помещениях детского сада и на участке.

Дать представление об относительности пространственных отношений: в процессе соотнесения детьми парно-противоположных направлений своего тела с направлениями стоящего впереди и напротив человека; в процессе сравнения реальных пространственных отношений с их отображениями в зеркале; при повороте на 90 и 180°. Дать детям представление о правилах поведения пешеходов на улице; познакомить с понятиями улица, мостовая, тротуар, пешеходный переход, проезжая часть, светофор.

Дидактические игры и упражнения: «Угадай, кто здесь стоит», «Расскажи, что где находится», «Встань так, чтобы слева от тебя был стол», «Встань так, чтобы справа от тебя было окно», «Найди предмет по указанным ориентирам», «Путешествие по группе», «Путешествие по детскому саду», «Найди спрятанную игрушку», «Правильно пойдешь — игрушку найдешь», «Жмурки с колокольчиком», «Откуда звали?», «Сделай два шага назад, поверни направо и т.д.», «Что изменилось?», «Найди предметы названной формы», «Сравни два предмета», «Куда села бабочка?», «Найди по схеме», «Расположи предметы по схеме», «Нарисуй, что где находится», «Нарисуй схему по словесному описанию», «Составь изображения на фланелеграфе», «Составь узор из геометрических фигур», «Расскажи, какой предмет звучит», «Что слышишь вокруг?».

Развитие зрительного восприятия

Младший дошкольный возраст (3-4 года)

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Развивать зрительную реакцию на предметы окружающего мира, замечать их форму, цвет, формировать действия с предметами, воспитывать интерес к окружающему миру.

Формировать у детей зрительные способы обследования предметов: различать и называть форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, овал) и соотносить их форму с формой плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб, конус и т. д.), соотносить, находить их форму в реальных объемных предметах.

Дидактические игры и упражнения: «Предметное лото», «Найди и назови такую же игрушку», «Чудесный мешочек», «Угадай, что это», «Подбери одинаковые по форме», «Собери кубики», «Собери матрёшку», «Собери грибок».

Различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный), соотносить сенсорные эталоны цвета с цветом реальных предметов.

Дидактические игры и упражнения: «Подбери по цвету», «Соедини разноцветные воздушные шары с соответствующими по Цвету ниточками», «Составь цветной коврик из квадратов», «Сравни и назови цвет», «Собери цветы».

Различать, выделять и сравнивать величину предметов (большой — маленький), зрительно сравнивать величину предметов путем наложения, приложения; находить большие и маленькие предметы (игрушки, мебель, одежда и т. п.).

Дидактические игры и упражнения: «Найди большие и маленькие предметы», «Что больше, что меньше?», «Составь пирамидку», «Собери корзинки», «Составь башенку», «Найди такой же предмет», «Собери матрешку».

Учить видеть движущиеся объекты: мяч катится, летит; машина, санки едут с горки; «Мы едем медленно — быстро, бежим очень быстро» и т. д. Наблюдать на улице за движением транспорта, ходьбой, бегом людей, животных.

Учить выполнять движения в разном темпе: быстро бежать, медленно идти, поднимать руки и т. п.

Дидактические игры и упражнения: «Прокати шар», «Прокати шар в ворота», «Прокати машину с горки», «Добежим до флажка».

Учить детей находить предметы, геометрические фигуры определенной формы, цвета, величины в окружающем мире.

Дидактические игры и упражнения: «Найди такую же игрушку», «Найди такой же шар, куб, круг, кубик, квадрат», «Найди такой же предмет в группе», «Найди круглые игрушки», «Найди что-нибудь квадратное», «Найди такой же цвет в игрушках», «Найди игрушку такого же цвета», «Найди большого мишку в группе», «Где стоит большой (маленький) шкаф?», «Обними большое дерево, маленькое деревце», «Найди самый большой лист и самый маленький листок».

Учить детей различать, называть и сравнивать предметы с изображением на картинке, последовательно выделять основные признаки (например: мячик круглый, как шар, синего и красного цвета; этот большой, а этот маленький).

Дидактические игры и упражнения: «Что больше, что меньше?», «Найди пару, Чем похожи два предмета?», «Назови, что нарисовано», «Какого цвета нарисованные предметы?», «Подбери предмет по картинке», «Посмотри на картинку через цветное стекло», «Обведи по контуру мяч, шар, флажок».

Учить соотносить изображения на картинке с реальным объектом по силуэтному и контурному изображению: находить реальный предмет: пирамидка подбирается вначале по цветному, затем по силуэтному, а позже по контурному изображению.

Дидактические игры и упражнения: «У кого такой предмет?», «Найди такую же картинку», «Что это?», «Найди и назови», «Где предмет?».

Учить заполнять прорези с изображением геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник) соответствующими фигурами по размеру, цвету; закреплять умения измерять два предмета путем наложения и приложения. Развивать глазомер. Учить выбирать из группы предметов самый большой и самый маленький, группировать однородные предметы по одному из сенсорных признаков (форме, величине, цвету).

Дидактические игры и упражнения: «Выбери зеленые, желтые, красные», «Дай все круглое», «Подбери большие и маленькие», «Найди кубики», «Соберем большие зеленые листья», «Найди красные маленькие листочки».

Закреплять умения соотносить разнородные предметы, осуществлять выбор заданных сенсорных эталонов (цвет, форма, величина).

Дидактические игры и упражнения: «Найди все синее», «Дай красные квадраты», «Дай желтые большие круги».

Закреплять знания детей о сенсорных свойствах и качествах предметов в условиях различных видов деятельности, используя предметы, мозаику разной величины, формы, цвета в процессе изображения простейших предметов; соотносить соответствующие сенсорные качества с реальным предметом: красная мозаика — флажок, ягода, грибок; желтая мозаика — солнышко, цветочек, репка; овальная мозаика — огурец, яйцо, орех, грибок и т. д.

Сформировать у детей представление об окружающих реалиях (одежда, обувь, мебель, посуда, транспорт, здания). Обучать детей способам обследования на осязание, слух, обоняние, вкус.

Для развития зрения и осуществления взаимосвязи занятий по развитию зрительного восприятия и лечения зрения проводить визуальные упражнения по активизации и стимуляции зрительных функций, развитию различных способностей зрения, цветоразличения, движения глаз, фиксации, локализации, конвергенции и аккомодации и т. д.

Дидактические игры и упражнения: «Проследи, как летит бабочка», «Прокати шар в ворота», «Проследи за движением флажка», «Посмотри, как качается фонарик», «Составь целую картинку», «Собери пирамидку», «Составь узор», «Наложи на контур цветное изображение или черный силуэт», «Вложи в прорези фигуры», «Обведи по контуру круг», «Нарисуй квадрат (овал, круг, треугольник) по трафарету», «Закрась контур изображения (предмета или геометрической фигуры)», «Зажги фонарик», «Какого цвета горит огонек?», «Дорисуй дорожку», «Найди предмет», «Собери шары на нитку (с настоящими бусинками заданного размера)», «Кто скорее соберет цветные палочки», «Подбери пару», «Проведи дорожку на картинке от елочки к домику», «Кто играет, а кто спит?», «Подбери одинаковые картинки», «Попади, не промахнись (в процессе рисования)», «Ближе — дальше».

РАЗВИТИЕ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ФОРМИРОВАНИЕ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ

1. Формирование представлений о строении и возможностях рук, знакомство с расположением, названием и назначением пальцев:

- Обучение различным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов и крупных движений руки;
- Обучение приемам обследования предметов и их изображения;
- Обучение соблюдению определённой последовательности при обследовании животных (голова, туловище, хвост, ноги или лапы), растений (овощи, цветы и др.), геометрических фигур, предметов домашнего обихода.

Дидактические игры и упражнения. «Две руки идут навстречу друг другу», «Спрячем мизинец в кулачке другой руки», «Собери двумя пальцами спички в коробочку», «Нажми на кнопку средним пальцем», «Найди в замке место, куда вставляется ключ», «Помаши рукой, опусти пальцы вниз», «Укажи, где середина ладони», «Подержи мяч двумя руками, одной» и т.д.

2. Выделение сенсорных эталонов формы:

Учить различать с помощью осязания геометрические фигуры (круг — шар, квадрат — куб, овал — эллипсоид, треугольник — призма, прямоугольник — параллелепипед) и находить эти формы в окружающих предметах.

Дидактические игры и упражнения. «Подбери все шары», «Найди все квадраты», «Составь из двух частей круг», «Вложи в прорези соответствующие фигуры», «Расставь фигуры по заданному образцу», «Найди все эллипсоиды», «Найди в окружающей обстановке (на столе, в шкафу) круглые, квадратные предметы», «Найди в предмете, что у него треугольное, призматичное, овальное, эллипсоидное и др.»

3. Выделение сенсорных эталонов осязательных признаков предметов:

Учить различать свойства поверхности предметов (гладкая — шероховатая, мягкая — твёрдая, теплая — холодная и т.п.).

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, что лежит в руке», «Чудесный мешочек», «Подбери ткани по образцу», «Найди такой же жесткий (мягкий, теплый) предмет», «Угадай, чем я коснулась твоей руки (щеки)», «Что здесь теплое, а что холодное?» и т.п.

4. Формирование представлений о величине предметов:

Учить детей различать величину предметов, учить осязательным приемам сравнения предметов: наложением плоскостных предметов, измерением с помощью осязательных действий пальцев, с использованием условных мерок (палец, 'рука и др.).

Дидактические игры и упражнения. «Подбери предметы одинаковой длины, высоты, ширины», «Найди самый высокий предмет», «Где самый маленький предмет?», «Расставь по образцу от самого большого к самому маленькому», «Найди два одинаковых предмета среди других», «Узнай, где самая длинная лента», «Собери пирамидку», «Измерь рукой длину и ширину стола», «Сколько раз укладывается палочка в длину и ширине книги, листа, ленты?» и т.д.

5. Формирование приемов использования осязания в процессе ориентировки в окружающих предметах:

Учить определять поверхности (стен, дверей, пола и др.); находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях; давать детям возможность упражняться в различении этих признаков в реальной обстановке.

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, где стоишь», «Найди, где пол, где стена», «Где стекло в окне?», «Найди, где в стене дверь», «Найди у двери ручку», «Разложи отдельно, что деревянное, металлическое и стеклянное», «Что здесь из меха, а что из сукна?», «Найди все шелковые, ситцевые, шерстяные ткани», «Где здесь горячие и холодные вещи?» и др.

6. Дифференцирование различных признаков и свойств предметов:

Учить детей классифицировать предметы в группы по общим отличительным осязательным признакам (все круглые, все жесткие, все мягкие, все холодные, теплые, колючие; здесь теплые, а здесь колючие и т.д.).

Обследование различных предметов (из дерева, металла, пластмассы, тканей, стекла и других материалов) с целью тренировки, дифференцирования их величины, фактуры и температурных ощущений.

Дидактические игры и упражнения. Сортировка мелких предметов (камушки, бусинки, жёлуди, фишки мозаик, ракушки и т.п.) по форме, величине и материалу. «Найди здесь круглое», «Отбери все металлическое», «Найди предметы, у которых есть крышки»,

«Найди все мягкие игрушки», «Собери все предметы, где есть круглые части», «Найди все, что имеет застежки», «Подбери все, что мокрое», «Найди один острый предмет», «Как узнать, что два предмета одинаковой формы?», «Где здесь три теплых предмета?» и др.

7. Ориентирование на микроплоскости с помощью осязания:

Учить выделять стороны (листа, стола), углы, середину; учить размещать предметы по образцу и словесному указанию.

Дидактические игры и упражнения. «Расставить на столе игрушки, предметы там, где я назову», «Расскажи, где стоит игрушка», «Сделай так же, как на макете», «Я назову предмет, а ты найди его на столе, не наклоняясь».

8. Формирование представлений о человеке:

Учить детей обследовать себя, сверстников и взрослых, выделяя форму, строение тела, характерные признаки и особенности тела: голова шарообразная, покатые или круглые плечи, худые руки, ноги, волосы жесткие (кудрявые, длинные или короткие и т.д.).

Дидактические игры и упражнения. «Найди ребят с короткой прической», «Расскажи, что есть у тебя на голове», «Где у человека находится голова, грудь, спина, ноги, руки, уши, живот, шея?», «Что у человека мягкое и что твердое (мягкое — живот, щеки, твердое — кость, голова, зубы и т.д.)», «Расскажи о своих волосах, лице, руках, ногах и т.д.».

9. Приемы использования осязания при знакомстве и общении с человеком:

Учить различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов действия рук; учить сопряженному действию рук.

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, кто это», «Пожми крепко руку», «Погладь нежно голову куклы, друга, взрослого», «Рука ласковая, рука строгая», «Рука сильная, рука слабая», «Рука требовательная, берущая», «Рука дающая», «Рука здороваётся», «Рука прощается», «Мы обнимаемся», «Руки успокаивающие», «Руки баюкающие», «Руки помогающие».

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСЯЗАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

При подготовке детей к рисованию, конструированию, аппликации учить выкладыванию узоров из геометрических фигур, составлению отдельных предметов (забор, елочка, неваляшка, снеговик, домик и т.п.) и композиций из них.

Конструирование: знакомство с деталями различных конструкторов и их назначением; подбор деталей по форме, размеру с помощью наложения и приложения; обучение скреплению деталей конструкторов, сборка отдельных предметов (лесенок, башен, стен без проемов и с проемами); построение домика, предметов мебели и др.; составление композиций из сконструированных предметов (жилая комната, гараж и др.).

Занятия лепкой: обучение приемам разминания глины, лепка палочек и колбасок при раскатывании глины между ладонями рук и пальцами, лепка колечек и шариков, составление орнаментов из палочек, колечек и шариков; лепка предметов из колбасок (огурец, морковь, яйцо и т.п.) и шариков (плоды овощей, фруктов и др.), лепка отдельных предметов и составление композиций из них.

Занятия с использованием мозаики: знакомство с рабочим полем, видами фишек; заполнение фишками рабочего поля, выкладывание горизонтальных и вертикальных линий, орнаментов, отдельных предметов и композиций из них (по образцу и по памяти).

Занятия аппликационной лепкой (заполнение рельефного рисунка пластилином): подбор деталей-заготовок из пластилина для наложения их на определенные части рисунка, размазывание пластилина до контуров рельефного рисунка (огурец, морковь, репка, грибы, веточка вишни, машина, цветок и т.п.).

Работа с бумагой: ознакомление с различными сортами бумаги (промокательная,

салфеточная, газетная, туалетная, тетрадная, перфокарточная, оберточная и др.), сгибание листа бумаги по различным направлениям, обрывание листа по сгибу, обрывание бумаги по контуру рельефных рисунков предметов, составление из них композиций накладыванием на контрастный фон; поделки из бумаги приемом сгибания (лодка, кошелек и др.).

Работа с фольгой: разглаживание смятой фольги (ладонями, отдельными пальцами); формовка из фольги различных поделок (человечки, зверушки и т.п.).

Занятия с нитями: наматывание клубков, связывание нитей, распутывание узлов, выполнение различных плетений типа макраме.

Работа с палочками: вынимание палочек из коробочки (по одной, две, три и т.д.) попеременно правой и левой руками, перекалывание палочек из одной коробки в другую, составление из палочек по образцу и по памяти геометрических фигур, контуров печатных букв и цифр плоскочечного шрифта, выкладывание колодца и т.п.

Работа с книгой: перелистывание страниц книги, нахождение на странице начала текста, конца и абзацев по Брайлю, перелистывание страниц плоскочечной книги приемом отпускания каждого листа от начала книги и от ее конца.

Разработка тонкой координации движений для плоского письма; проведение линии сверху вниз, слева направо, справа налево, наклонно, по кругу; дидактические игры типа «Дорога к дому», когда надо идти посередине дороги, не выходя за ее пределы; обведение трафаретов букв, соединение точек в заданном порядке, штриховка и раскрашивание контурных рисунков, не выходя за границы контуров, и т.п.

Обучение элементам рисования: освоение разных видов движения как приемов рисования (движение по прямой, в различных направлениях, по кругу, волнистые, отрывочные); работа с линейкой (фиксация линейки пальцами левой руки, расположение у края линейки с легким упором на неё кончика стержня шариковой ручки, рейсфедера или карандаша; обводка по трафаретам, штриховка и раскрашивание).

Старший дошкольный возраст (5-6 лет)

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Закреплять умения зрительного обследования и умения анализировать, классифицировать предметы по их основным признакам. Учить использованию оптики (линзы, лупы, бинокли) при рассматривании. Зрительно различать и называть группы предметов с однородными признаками (форма, цвет, величина и пространственное положение).

Дидактические игры и упражнения: «Здесь все круглые предметы», «Одинаковые по величине», «Все зеленое».

Учить отличать основные оттенки цвета, насыщенность, контрастность цветов, светлоту. Узнавать цвет реальных предметов в животном и растительном мире. Создавать цветные панно, картины по образцу, словесному описанию, по схеме, рисунку с использованием фланелеграфа и вырезанных по контуру цветных и одноцветных изображений. Замечать цвет движущихся объектов: «Едет зеленая машина», «Бежит рыжий кот», «Летит желтый лист» и т. д.

Дидактические игры и упражнения: «Подбери по цвету и оттенкам», «Составь узор», «Найди свой цвет или оттенок цвета», «Раскрась картинку», «Кто скорее соберет палочки определенного цвета?», «Что изменилось?», «Что в рисунке неправильно (цвет предметов)?», «Кто скорее соберет цветной узор?», «Назови, что вокруг тебя зеленое, желтое, серое, розовое, голубое и т. д.», «Составь по контурному образцу цветное изображение».

Учить отличать геометрические фигуры (круг, квадрат, овал, прямоугольник, треугольник) и объемные фигуры (шар, эллипсоид, конус, куб, призма). Обучать

использованию их формы как эталона для анализа основной формы реальных предметов. Использовать лекала, трафареты для изображения и дорисовывания предметов.

Дидактические игры и упражнения: «На что это похоже?», «Найди в группе круглые, овальные, конусные, призматические предметы», «Найди свой значок», «Дорисуй предмет», «Дополни изображение до целого», «Что изменилось?», «Составь из частей целое», «Чудесный мешочек», «Парные картинки», «Подбери по образцу», «Составь картинку», «Нарисуй по трафарету», «Обведи по контуру», «Обведи по силуэту», «Найди предмет такой же формы».

Учить зрительному анализу формы и величины предметов, отбирать предметы по убывающей и возрастающей величине. Выделять и словесно обозначать величину реальных предметов, устанавливать взаимосвязь между предметами по величине: «Окна выше двери», «Шкаф выше стола», «Вова выше Кати, но ниже Толи» и т. д.

Знать и словесно обозначать ширину, длину, высоту в предметах, соотносить эти признаки в разных по величине предметах: «Большой стол шире, выше и длиннее, чем маленький стол», «Эта книга толще, длиннее и шире, чем та», «Этот дом выше, шире и длиннее, чем тот» и т. д.

Располагать на фланелеграфе, столе предметы и изображения по убывающей (возрастающей) величине, упражнять глазомер у детей.

Дидактические игры и упражнения: «Разложи предметы по величине», «Найди для каждого свой домик (для предмета коробку)», «Найди для каждого шара свою лузу», «Обведи предметы по величине», «Найди в групповой комнате большие, высокие, широкие, узкие, низкие предметы», «Нарисуй большой, маленький мяч», «Расставь по следу».

Учить видеть расположение предметов на картине, называть предметы, расположенные ближе, дальше. Учить понимать заслоненность одного объекта другим при изображении и в действительности.

Учить видеть, понимать и словесно обозначать аналогичное расположение натуральных объектов в реальной обстановке в процессе наблюдений и дидактических игр и упражнений: «Что стоит за столом?», «Что находится за вазой?», «Где спрятался зайчик?», «Изобрази на фланелеграфе деревню, улицу, комнату, лес (по описанию, по образцу)», «Дом большой, ближе к нам, за домом деревня, вдалеке лес, по небу летит птица», «Спрячься за дерево, чтобы было видно голову, правую руку» и т. д.

Учить целенаправленному осмысленному зрительному наблюдению предметов и явлений окружающей действительности, формировать заинтересованность и положительное отношение к наблюдению, поиску, анализу воспринимаемых объектов. Уметь выражать в слове признаки, связи, зависимости в предметном мире. Учить детей описывать предметы и находить их по описанию, уметь оперировать не только зрительно воспринимаемыми предметами, но и отмечать признаки, воспринимаемые на слух, осязанием, обонянием и т. д.

Находить по части предмета целый, составлять из частей целое.

Дидактические игры и упражнения: «Загадай — мы отгадаем», «Составь из частей целое», «Угадай, что спрятано», «Дополни предмет, изображение целого», «Дорисуй изображение», «Узнай по запаху, по вкусу».

Упражнять, стимулировать и активизировать зрение детей соответственно требованиям лечебно-восстановительной работы по гигиене зрения.

Дидактические игры и упражнения: «Обведи по контуру через кальку», «Дополни изображение», «Найди половину», «Дорисуй половину», «Совмести изображения», «Собери бусы», «Составь узор из мозаики», «Проследи по следу зайца, птицу», «Узнай по следу».

«Посчитай, сколько раз зажглась лампочка», «Калейдоскоп», «Прозрачные картинки», «Совмести прозрачные узоры», «Проследи за фонариком», «Куда летит бабочка?», «Что дальше, что ближе?», «Расставь предметы по следу, по образцу, по

описанию», «Найди игрушку», «Пройди по извилистой дорожке», «Перешагни через черточки на дорожке», «Пробеги по прямой», «Набрось кольцо», «Найди по схеме», «Найди предмет по описанию», «Кто скорее составит узор по образцу?», «Что на картине верно?», «Помоги выбраться из лабиринта», «Кто таким мячом играет (лабиринт)?», «Расставь по следу», «Составь картинку-сюжет», «Чей маршрут длиннее?».

Настольные игры: «Хоккей», «Футбол», «Бильярд», «Кольцебросы», «Баскетбол», «Бадминтон», «Серсо».

Учить использованию стереоскопов, электроосветительных табло, телевизоров для зрительной стимуляции.

Обучение ориентировке в пространстве. В старшей группе у детей с нарушением зрения на шестом году жизни следует продолжать формирование пространственных представлений и практической ориентировки в пространстве всего помещения детского сада и на участке, вырабатывать умение словесного пояснения, описания пространственных положений различных предметов и объектов в окружающей обстановке и на микропространстве (лист бумаги, стол, доска и т. д.).

Учить изображать простейшие пути следования на рисунке и словесно, делать простейшие схемы пространства (размещение игрушек в шкафу, на столе и срисовывание этого расположения). Вести наблюдение за движениями своего тела и товарищей в зеркале. Сличать действительное расположение предметов в пространстве и расположение их в зеркале, давать срисовывать изображение пространства в зеркале и сравнивать с действительностью. Упражнять в чтении простых схем пространства в играх: «Найди по схеме», «Где спрятан предмет?», «Расскажи, что где находится» и т. д.

Учить детей понимать словесные указания, задания на пространственную ориентировку с учетом точек отсчета от себя и по отношению к другим объектам или людям. Учить пользоваться мерками отсчета (например, третий от меня и второй от моего соседа). Начинать отсчет с любого места и соответственно обозначать местоположение. Определять помещения по запаху: кухня, медицинская комната, прачечная.

Учить детей ориентироваться на участке детского сада, на слух, с помощью осязания, обоняния.

Учить выделять сигналы светофора и передвигаться по улице в соответствии с их указаниями (красный — остановка, желтый — внимание, приготовиться, зеленый — можно переходить улицу). Учить детей выделять звуки на улицах города: шум машины, шорох шин, работающий мотор, звуки приближающихся машин, автобуса, троллейбуса, трамвая, звуки открывающихся и закрывающихся дверей автобуса, троллейбуса.

Учить детей различать шум ветра, дождя, вьюги, движение воздуха при открытом окне. Выделять и словесно обозначать пространственные признаки предметов и объектов окружающего мира, моделировать пространственные отношения в игровых ситуациях: обставить комнату для кукол, комнату в своем доме и т. д.

Дидактические игры и упражнения: «Нарисуй, что где находится», «Составь схему», «Что изменилось?», «Найди игрушку», «Что слева, что справа?», «Что вверху, что внизу?», «Нарисуй схему по словесному описанию», «Расположи на листе изображения так, как стоят игрушки на столе», «Расскажи, как ехать к тебе домой, как пройти на кухню, как пройти в другую группу, на участок», «Что где стоит?», «Что дальше, что ближе?», «Изобрази на фланелеграфе», «Составь на фланелеграфе», «Составь узор из геометрических фигур».

Учить анализу сложной формы предметов с помощью вписывания сенсорных эталонов формы (круг, квадрат, прямоугольник и т. д.) для анализа строения формы предметов, например: «У зайца туловище похоже на овал, голова круглая, лапы и уши — узкие овалы» и т. д.

**РАЗВИТИЕ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ
ФОРМИРОВАНИЕ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ**

СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ

1. Формирование представлений о строении и возможностях рук, знакомство с расположением, названием и назначением пальцев:

- Обучение различным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов и крупных движений руки;
- Обучение приемам обследования предметов и их изображения;
- Обучение соблюдению определённой последовательности при обследовании животных (голова, туловище, хвост, ноги или лапы), растений (овощи, цветы и др.), геометрических фигур, предметов домашнего обихода.

Дидактические игры и упражнения. «Две руки идут навстречу друг другу», «Спрячем мизинец в кулачке другой руки», «Собери двумя пальцами спички в коробочку», «Нажми на кнопку средним пальцем», «Найди в замке место, куда вставляется ключ», «Помаши рукой, опусти пальцы вниз», «Укажи, где середина ладони», «Подержи мяч двумя руками, одной» и т.д.

2. Выделение сенсорных эталонов формы:

учить различать с помощью осязания геометрические фигуры (круг — шар, квадрат — куб, овал — эллипсоид, треугольник — призма, прямоугольник — параллелепипед) и находить эти формы в окружающих предметах.

Дидактические игры и упражнения. «Подбери все шары», «Найди все квадраты», «Составь из двух частей круг», «Вложи в прорези соответствующие фигуры», «Расставь фигуры по заданному образцу», «Найди все эллипсоиды», «Найди в окружающей обстановке (на столе, в шкафу) круглые, квадратные предметы», «Найди в предмете, что у него треугольное, призматичное, овальное, эллипсоидное и др.»

3. Выделение сенсорных эталонов осязательных признаков предметов:

учить различать свойства поверхности предметов (гладкая — шероховатая, мягкая — твердая, теплая — холодная и т.п.).

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, что лежит в руке», «Чудесный мешочек», «Подбери ткани по образцу», «Найди такой же жесткий (мягкий, теплый) предмет», «Угадай, чем я коснулась твоей руки (щеки)», «Что здесь теплое, а что холодное?» и т.п.

4. Формирование представлений о величине предметов:

учить детей различать величину предметов, учить осязательным приемам сравнения предметов: наложением плоскостных предметов, измерением с помощью осязательных действий пальцев, с использованием условных мерок (палец, 'рука и др.).

Дидактические игры и упражнения. «Подбери предметы одинаковой длины, высоты, ширины», «Найди самый высокий предмет», «Где самый маленький предмет?», «Расставь по образцу от самого большого к самому маленькому», «Найди два одинаковых предмета среди других», «Узнай, где самая длинная лента», «Собери пирамидку», «Измерь рукой длину и ширину стола», «Сколько раз укладывается палочка в длину и ширине книги, листа, ленты?» и т.д.

5. Формирование приемов использования осязания в процессе ориентировки в окружающих предметах:

учить определять поверхности (стен, дверей, пола и др.); находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях; давать детям возможность упражняться в различении этих признаков в реальной обстановке.

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, где стоишь», «Найди, где пол, где стена», «Где стекло в окне?», «Найди, где в стене дверь», «Найди у двери ручку», «Разложи отдельно, что деревянное, металлическое и стеклянное», «Что здесь из меха, а что из сукна?», «Найди все шелковые, ситцевые, шерстяные ткани», «Где здесь горячие и холодные вещи?» и др.

6. Дифференцирование различных признаков и свойств предметов:

учить детей классифицировать предметы в группы по общим отличительным осязательным признакам (все круглые, все жесткие, все мягкие, все холодные, теплые, колючие; здесь теплые, а здесь колючие и т.д.).

Обследование различных предметов (из дерева, металла, пластмассы, тканей, стекла и других материалов) с целью тренировки, дифференцирования их величины, фактуры и температурных ощущений.

Дидактические игры и упражнения. Сортировка мелких предметов (камушки, бусинки, желуди, фишки мозаик, ракушки и т.п.) по форме, величине и материалу. «Найди здесь круглое», «Отбери все металлическое», «Найди предметы, у которых есть крышки», «Найди все мягкие игрушки», «Собери все предметы, где есть круглые части», «Найди все, что имеет застежки», «Подбери все, что мокрое», «Найди один острый предмет», «Как узнать, что два предмета одинаковой формы?», «Где здесь три теплых предмета?» и др.

7. Ориентирование на микроплоскости с помощью осязания:

учить выделять стороны (листа, стола), углы, середину; учить размещать предметы по образцу и словесному указанию.

Дидактические игры и упражнения. «Расставить на столе игрушки, предметы там, где я назову», «Расскажи, где стоит игрушка», «Сделай так же, как на макете», «Я назову предмет, а ты найди его на столе, не наклоняясь».

8. Формирование представлений о человеке:

учить детей обследовать себя, сверстников и взрослых, выделяя форму, строение тела, характерные признаки и особенности тела: голова шарообразная, покатые или круглые плечи, худые руки, ноги, волосы жесткие (кудрявые, длинные или короткие и т.д.).

Дидактические игры и упражнения. «Найди ребят с короткой прической», «Расскажи, что есть у тебя на голове», «Где у человека находится голова, грудь, спина, ноги, руки, уши, живот, шея?», «Что у человека мягкое и что твердое (мягкое — живот, щеки, твердое — кость, голова, зубы и т.д.)», «Расскажи о своих волосах, лице, руках, ногах и т.д.».

9. Приемы использования осязания при знакомстве и общении с человеком:

учить различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов действия рук; учить сопряженному действию рук.

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, кто это», «Пожми крепко руку», «Погладь нежно голову куклы, друга, взрослого», «Рука ласковая, рука строгая», «Рука сильная, рука слабая», «Рука требовательная, берущая», «Рука дающая», «Рука здороваётся», «Рука прощается», «Мы обнимаемся», «Руки успокаивающие», «Руки баюкающие», «Руки помогающие».

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСЯЗАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

При подготовке детей к рисованию, конструированию, аппликации учить выкладыванию узоров из геометрических фигур, составлению отдельных предметов (забор, елочка, неваляшка, снеговик, домик и т.п.) и композиций из них.

Конструирование: знакомство с деталями различных конструкторов и их назначением; подбор деталей по форме, размеру с помощью наложения и приложения; обучение скреплению деталей конструкторов, сборка отдельных предметов (лесенок, башен, стен без проемов и с проемами); построение домика, предметов мебели и др.; составление композиций из сконструированных предметов (жилая комната, гараж и др.).

Занятия лепкой: обучение приемам разминания глины, лепка палочек и колбасок при раскатывании глины между ладонями рук и пальцами, лепка колечек и шариков, составление орнаментов из палочек, колечек и шариков; лепка предметов из колбасок (огурец, морковь, яйцо и т.п.) и шариков (плоды овощей, фруктов и др.), лепка отдельных

предметов и составление композиций из них.

Занятия с использованием мозаики: знакомство с рабочим полем, видами фишек; заполнение фишками рабочего поля, выкладывание горизонтальных и вертикальных линий, орнаментов, отдельных предметов и композиций из них (по образцу и по памяти).

Занятия аппликационной лепкой (заполнение рельефного рисунка пластилином): подбор деталей-заготовок из пластилина для наложения их на определенные части рисунка, размазывание пластилина до контуров рельефного рисунка (огурец, морковь, репка, грибы, веточка вишни, машина, цветок и т.п.).

Работа с бумагой: ознакомление с различными сортами бумаги (промокательная, салфеточная, газетная, туалетная, тетрадная, перфокарточная, оберточная и др.), сгибание листа бумаги по различным направлениям, обрывание листа по сгибу, обрывание бумаги по контуру рельефных рисунков предметов, составление из них композиций накладыванием на контрастный фон; поделки из бумаги приемом сгибания (лодка, кошелек и др.).

Работа с фольгой: разглаживание смятой фольги (ладонями, отдельными пальцами); формовка из фольги различных поделок (человечки, зверушки и т.п.).

Занятия с нитями: наматывание клубков, связывание нитей, распутывание узлов, выполнение различных плетений типа макраме.

Работа с палочками: вынимание палочек из коробочки (по одной, две, три и т.д.) попеременно правой и левой руками, перекладывание палочек из одной коробки в другую, составление из палочек по образцу и по памяти геометрических фигур, контуров печатных букв и цифр плоскочечного шрифта, выкладывание колодца и т.п.

Работа с книгой: перелистывание страниц книги, нахождение на странице начала текста, конца и абзацев по Брайлю, перелистывание страниц плоскочечной книги приемом отпускания каждого листа от начала книги и от ее конца.

Разработка тонкой координации движений для плоского письма; проведение линии сверху вниз, слева направо, справа налево, наклонно, по кругу; дидактические игры типа «Дорога к дому», когда надо идти посередине дороги, не выходя за ее пределы; обведение трафаретов букв, соединение точек в заданном порядке, штриховка и раскрашивание контурных рисунков, не выходя за границы контуров, и т.п.

Обучение элементам рисования: освоение разных видов движения как приемов рисования (движение по прямой, в различных направлениях, по кругу, волнистые, отрывочные); работа с линейкой (фиксация линейки пальцами левой руки, расположение у края линейки с легким упором на нее кончика стержня шариковой ручки, рейсфедера или карандаша; обводка по трафаретам, штриховка и раскрашивание).

Старший дошкольный возраст (6-7 лет)

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Расширять представления детей о предметах и явлениях окружающей действительности, развивать скорость и полноту зрительного обследования, формировать зрительно-двигательные умения обследовать планомерно и целенаправленно предметы, картинки, выделять главные признаки, учить пользоваться оптическими средствами (лупами, линзами, биноклями) при рассматривании предметов.

Учить создавать из геометрических фигур узоры, предметные изображения, сложные геометрические фигуры (два треугольника — ромб; треугольник и квадрат — пятиугольник и т. д.).

Знать основные цвета и оттенки, правильно использовать эталоны цвета при описании, классификации групп предметов. Различать цвет движущегося объекта и нескольких объектов. Создавать узоры, цветные композиции на фланелеграфе, магнитной доске, из мозаики.

Учить чтению иллюстраций, пониманию заслоненности, зашумленности изображения (круг находит на квадрат, дерево на фоне дома, пересечение линий, полос и др.). Понимать изображение перспективы в рисунке. Создавать на фланелеграфе сюжетные изображения в перспективе и срисовывать их.

Дидактические игры и упражнения: «Что на рисунке ближе, дальше?», «Что выше, ниже на рисунке и так ли это в жизни?», «Создай на фланелеграфе изображение леса», «Подбери к дереву листья», «Составь по части весь рисунок», «Подбери вторую половину», «Перечисли, что изображено на запутанном (зашумленном) рисунке», «Найди близкий путь из лабиринта», «Что на рисунке слева, справа?».

Учить замечать величину реальных предметов; зрительно анализировать длину, ширину, высоту предметов; проводить размеры с помощью условных мер; сличать размеры разных предметов.

Дидактические игры и упражнения: «Кто выше?», «Чей ботинок больше?», «Какой шкаф выше?», «Что дальше, что ближе к нам в группе?», «Как узнать, поместится ли шкаф в простенок?».

Называть в процессе наблюдения близкие и дальние, высокие и низкие, толстые и тонкие, широкие и узкие объекты. Создавать на основе наблюдений за натурой из плоскостных изображений композиции на фланелеграфе с учетом пространственных положений и отношений, например: «Расставь предметы на фланелеграфе так, как видишь их на столе в группе», «Составь натюрморт, как видишь», «Перенеси изображение предметов так, как они стоят в шкафу».

Находить, где детали, где целый предмет, составлять и дополнять из частей целый предмет, сюжетное изображение.

Дать детям представление о мебели, одежде, обуви, игрушках, о транспорте, ближайшем окружении. Учить группировать предметы по их признакам (форма, цвет, размер, материал).

Осуществлять работу по стимуляции, упражнению и активизации зрительных функций и гигиене зрения в соответствии с требованиями лечебно-восстановительной работы.

Дидактические игры и упражнения: «Обведи изображение и заштрихуй», «Обведи изображение по лекалу, трафарету», «Составь узор из фигур», «Подбери листья к дереву», «В чем ошибся художник?», «Узнай, что нарисовано», «Соедини детали», «Расставь предметы по следу», «Помоги выйти из лабиринта», «Кто с каким предметом играет?», «Проследи по линиям, кто что любит есть», «Составь изображения из прозрачных картинок», «Дорисуй по точкам».

Настольные игры: «Колпачки», «Бильярд», «Хоккей», «Футбол», «Кольцеброс», «Поймай рыбку», «Лабиринты», «Серсо», разные мозаики, «Геометрическое лото».

Учить детей созданию изображений макетов (на фланелеграфе по образцу, замыслу детей). Например: «Наша групповая комната», «Квартира», «Физкультурный зал», «Лес», «Огород» и др.

Создавать из вырезанных геометрических фигур шахматную доску, узор, коврик.

Развивать глазомер у детей в упражнениях типа: «Найди линейку такой же длины», «Подбери одинаковые по форме и величине предметы», «Нарисуй квадрат, прямоугольник такой же величины», «Составь из частей целый предмет», «Размести на схеме соответствующие фигуры», «Раздели квадрат, круг, прямоугольник на две, четыре части».

Упражнять детей в сличении изображений по принципу сходства и различия, группировать предметы по отдельным признакам (форма, цвет, величина или пространственное положение).

Дидактические игры и упражнения: «Найди в картинке, что изображено неверно», «Сколько здесь одинаковых предметов?», «Чего в предмете недостает?», «Сколько округлых, квадратных, прямоугольных форм в рисунке?», «Где находятся на рисунке

синие, зеленые, красные объекты?», «Какие предметы ближе, а какие дальше?».

Учить детей анализу формы предметов соответственно эталонам (у яблока форма может быть круглой или овальной, вверху у него ямка и внизу также углубление).

Учить детей познанию окружающего мира с помощью всех органов чувств. Учить ориентироваться в реальной действительности в соответствии со зрительными возможностями, использовать слух, осязание, обоняние там, где нельзя увидеть полностью объект.

На занятиях по развитию зрительного восприятия осуществляется работа по упражнению, активизации и тренировке зрительных функций.

Учить детей выделять различные признаки и свойства предметов, тренируя зрительные функции различения, локализации, фиксации, конвергенции, аккомодации, прослеживания.

Дидактические игры и упражнения: «Проследи за движением объекта», «Найди в окружающей обстановке круглые, зеленые, квадратные, красные, большие, маленькие круги», «Угадай по следу», «Чего больше — мячей или матрешек?», «Сколько здесь будет мерок?», «Зажги фонари», «Кто скорее заштрихует квадраты?», «Кто больше кругов закрасит?», «Изобрази на фланелеграфе лес», «Подбери предметы, равные по величине», «Что толще, тоньше, дальше, больше?», «Попади в цель», «Кто скорее соберет фигуру?», «Составь изображение из частей», «Нарисуй схему», «Обведи по контуру», «Нарисуй по трафарету», «Найди в рисунке ошибки», «Найди спрятанную игрушку», «Пройди по лабиринту», «Найди правильный путь», «Чего недостает в схеме, рисунке?», «Где спрятался заяц?».

Обучение ориентировке в пространстве. Формировать у детей умения словесно обозначать пространственные положения на микро - и макроплоскости. Уметь составлять схемы пути и считывать пространственные положения предметов на схеме; соотносить в большом пространстве; выполнять задания на ориентировку в пространстве по словесному описанию, схеме с учетом точек отсчета: от себя, от товарища, от других предметов.

Закреплять умения ориентироваться на улице с помощью слуховых, зрительных, обонятельных, осязательных органов чувств.

Дидактические игры и упражнения: «Расскажи, как проехать домой (в детский сад, магазин, библиотеку, школу, парикмахерскую, булочную и др.)», «Как расставить мебель в комнате»,

«Нарисуй путь из групповой комнаты в лечебный кабинет», «Как пройти на участок детского сада (спортивную площадку, огород, участок младшей группы)», «Что дальше, что ближе?», «Найди по схеме игрушку в группе», «Составь картинку», «Зеркало (упражнение на понимание зеркальности пространства)», «Что движется быстро, что медленно?», «Пройди туда, куда я расскажу», «Расставь игрушки в шкафу, на столе, в группе так, как на рисунке».

РАЗВИТИЕ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ФОРМИРОВАНИЕ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ

1. Формирование представлений о строении и возможностях рук, знакомство с расположением, названием и назначением пальцев:

- обучение различным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов и крупных движений руки;
- обучение приемам обследования предметов и их изображения;
- обучение соблюдению определённой последовательности при обследовании животных (голова, туловище, хвост, ноги или лапы), растений (овощи, цветы и др.), геометрических фигур, предметов домашнего обихода.

Дидактические игры и упражнения. «Две руки идут навстречу друг другу»,

«Спрячем мизинец в кулачке другой руки», «Собери двумя пальцами спички в коробочку», «Нажми на кнопку средним пальцем», «Найди в замке место, куда вставляется ключ», «Помаши рукой, опусти пальцы вниз», «Укажи, где середина ладони», «Подержи мяч двумя руками, одной» и т.д.

2. Выделение сенсорных эталонов формы:

учить различать с помощью осязания геометрические фигуры (круг — шар, квадрат — куб, овал — эллипсоид, треугольник — призма, прямоугольник — параллелепипед) и находить эти формы в окружающих предметах.

Дидактические игры и упражнения. «Подбери все шары», «Найди все квадраты», «Составь из двух частей круг», «Вложи в прорези соответствующие фигуры», «Расставь фигуры по заданному образцу», «Найди все эллипсоиды», «Найди в окружающей обстановке (на столе, в шкафу) круглые, квадратные предметы», «Найди в предмете, что у него треугольное, призматичное, овальное, эллипсоидное и др.»

3. Выделение сенсорных эталонов осязательных признаков предметов:

учить различать свойства поверхности предметов (гладкая — шероховатая, мягкая — твердая, теплая — холодная и т.п.).

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, что лежит в руке», «Чудесный мешочек», «Подбери ткани по образцу», «Найди такой же жесткий (мягкий, теплый) предмет», «Угадай, чем я коснулась твоей руки (щеки)», «Что здесь теплое, а что холодное?» и т.п.

4. Формирование представлений о величине предметов:

учить детей различать величину предметов, учить осязательным приемам сравнения предметов: наложением плоскостных предметов, измерением с помощью осязательных действий пальцев, с использованием условных мерок (палец, 'рука и др.).

Дидактические игры и упражнения. «Подбери предметы одинаковой длины, высоты, ширины», «Найди самый высокий предмет», «Где самый маленький предмет?», «Расставь по образцу от самого большого к самому маленькому», «Найди два одинаковых предмета среди других», «Узнай, где самая длинная лента», «Собери пирамидку», «Измерь рукой длину и ширину стола», «Сколько раз укладывается палочка в длину и ширине книги, листа, ленты?» и т.д.

5. Формирование приемов использования осязания в процессе ориентировки в окружающих предметах:

учить определять поверхности (стен, дверей, пола и др.); находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях; давать детям возможность упражняться в различении этих признаков в реальной обстановке.

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, где стоишь», «Найди, где пол, где стена», «Где стекло в окне?», «Найди, где в стене дверь», «Найди у двери ручку», «Разложи отдельно, что деревянное, металлическое и стеклянное», «Что здесь из меха, а что из сукна?», «Найди все шелковые, ситцевые, шерстяные ткани», «Где здесь горячие и холодные вещи?» и др.

6. Дифференцирование различных признаков и свойств предметов:

учить детей классифицировать предметы в группы по общим отличительным осязательным признакам (все круглые, все жесткие, все мягкие, все холодные, теплые, колючие; здесь теплые, а здесь колючие и т.д.).

Обследование различных предметов (из дерева, металла, пластмассы, тканей, стекла и других материалов) с целью тренировки, дифференцирования их величины, фактуры и температурных ощущений.

Дидактические игры и упражнения. Сортировка мелких предметов (камушки, бусинки, желуди, фишки мозаик, ракушки и т.п.) по форме, величине и материалу. «Найди здесь круглое», «Отбери все металлическое», «Найди предметы, у которых есть крышки», «Найди все мягкие игрушки», «Собери все предметы, где есть круглые части», «Найди

все, что имеет застежки», «Подбери все, что мокрое», «Найди один острый предмет», «Как узнать, что два предмета одинаковой формы?», «Где здесь три теплых предмета?» и др.

7. Ориентирование на микрорельефы с помощью осязания:

учить выделять стороны (листа, стола), углы, середину; учить размещать предметы по образцу и словесному указанию.

Дидактические игры и упражнения. «Расставить на столе игрушки, предметы там, где я назову», «Расскажи, где стоит игрушка», «Сделай так же, как на макете», «Я назову предмет, а ты найди его на столе, не наклоняясь».

8. Формирование представлений о человеке:

учить детей обследовать себя, сверстников и взрослых, выделяя форму, строение тела, характерные признаки и особенности тела: голова шарообразная, покатые или круглые плечи, худые руки, ноги, волосы жесткие (кудрявые, длинные или короткие и т.д.).

Дидактические игры и упражнения. «Найди ребят с короткой прической», «Расскажи, что есть у тебя на голове», «Где у человека находится голова, грудь, спина, ноги, руки, уши, живот, шея?», «Что у человека мягкое и что твердое (мягкое — живот, щеки, твердое — кость, голова, зубы и т.д.)», «Расскажи о своих волосах, лице, руках, ногах и т.д.».

9. Приемы использования осязания при знакомстве и общении с человеком:

учить различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов действия рук; учить сопряженному действию рук.

Дидактические игры и упражнения. «Угадай, кто это», «Пожми крепко руку», «Погладь нежно голову куклы, друга, взрослого», «Рука ласковая, рука строгая», «Рука сильная, рука слабая», «Рука требовательная, берущая», «Рука дающая», «Рука здороваётся», «Рука прощается», «Мы обнимаемся», «Руки успокаивающие», «Руки баюкающие», «Руки помогающие».

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСЯЗАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

При подготовке детей к рисованию, конструированию, аппликации учить выкладыванию узоров из геометрических фигур, составлению отдельных предметов (забор, елочка, неваляшка, снеговик, домик и т.п.) и композиций из них.

Конструирование: знакомство с деталями различных конструкторов и их назначением; подбор деталей по форме, размеру с помощью наложения и приложения; обучение скреплению деталей конструкторов, сборка отдельных предметов (лесенок, башен, стен без проемов и с проемами); построение домика, предметов мебели и др.; составление композиций из сконструированных предметов (жилая комната, гараж и др.).

Занятия лепкой: обучение приемам разминания глины, лепка палочек и колбасок при раскатывании глины между ладонями рук и пальцами, лепка колечек и шариков, составление орнаментов из палочек, колечек и шариков; лепка предметов из колбасок (огурец, морковь, яйцо и т.п.) и шариков (плоды овощей, фруктов и др.), лепка отдельных предметов и составление композиций из них.

Занятия с использованием мозаики: знакомство с рабочим полем, видами фишек; заполнение фишками рабочего поля, выкладывание горизонтальных и вертикальных линий, орнаментов, отдельных предметов и композиций из них (по образцу и по памяти).

Занятия аппликационной лепкой (заполнение рельефного рисунка пластилином): подбор деталей-заготовок из пластилина для наложения их на определенные части рисунка, размазывание пластилина до контуров рельефного рисунка (огурец, морковь, репка, грибы, веточка вишни, машина, цветок и т.п.).

Работа с бумагой: ознакомление с различными сортами бумаги (промокательная, салфеточная, газетная, туалетная, тетрадная, перфокарточная, оберточная и др.), сгибание

листа бумаги по различным направлениям, обрывание листа по сгибу, обрывание бумаги по контуру рельефных рисунков предметов, составление из них композиций накладыванием на контрастный фон; поделки из бумаги приемом сгибания (лодка, кошелек и др.).

Работа с фольгой: разглаживание смятой фольги (ладонями, отдельными пальцами); формовка из фольги различных поделок (человечки, зверушки и т.п.).

Занятия с нитями: наматывание клубков, связывание нитей, распутывание узлов, выполнение различных плетений типа макраме.

Работа с палочками: вынимание палочек из коробочки (по одной, две, три и т.д.) попеременно правой и левой руками, переключивание палочек из одной коробки в другую, составление из палочек по образцу и по памяти геометрических фигур, контуров печатных букв и цифр плоскочечатного шрифта, выкладывание колодца и т.п.

Работа с книгой: перелистывание страниц книги, нахождение на странице начала текста, конца и абзацев по Брайлю, перелистывание страниц плоскочечатной книги приемом отпускания каждого листа от начала книги и от ее конца.

Разработка тонкой координации движений для плоского письма; проведение линии сверху вниз, слева направо, справа налево, наклонно, по кругу; дидактические игры типа «Дорога к дому», когда надо идти посередине дороги, не выходя за ее пределы; обведение трафаретов букв, соединение точек в заданном порядке, штриховка и раскрашивание контурных рисунков, не выходя за границы контуров, и т.п.

Обучение элементам рисования: освоение разных видов движения как приемов рисования (движение по прямой, в различных направлениях, по кругу, волнистые, отрывочные); работа с линейкой (фиксация линейки пальцами левой руки, расположение у края линейки с легким упором на нее кончика стержня шариковой ручки, рейсфедера или карандаша; обводка по трафаретам, штриховка и раскрашивание).

2.2. Описание образовательной деятельности для детей с ЗПР

Социальное развитие

Первый год обучения

Квартал I

- Учить ребенка проявлять эмоциональную реакцию на ласковое обращение к нему знакомого взрослого
- Формировать у детей двигательное подкрепление эмоциональной реакции
- Формировать у детей положительную эмоциональную реакцию на появление близких взрослых (матери, отца, бабушки, дедушки)
- Формировать у детей понимание и воспроизведение указательного жеста рукой и указательным пальцем
- Формировать у детей фиксацию взора на яркой и озвученной игрушке и действиях с ней (прослеживание за ее перемещением по горизонтали и вертикали на расстояние 30 см)
- Учить детей реагировать и откликаться на свое имя, на уменьшительно-ласкательную форму имени
- Учить детей воспринимать сверстника и выделять его из окружающей среды

Квартал II

- Формировать и поддерживать у детей группы положительный эмоциональный настрой на ситуацию пребывания в дошкольном учреждении
- Создавать условия для накопления детьми разнообразных эмоциональных

впечатлений (сюрпризные моменты, новые игрушки, персонажи, ежемесячные выходы за пределы

- дошкольного учреждения и наблюдения за жизнью и трудом людей, обобщение результатов этих наблюдений на занятиях)
- Знакомить каждого ребенка с составом его семьи, фотографиями близких родственников, составив из них семейный альбом, знакомить с именами и фамилиями близких
- родственников
- Учить детей идентифицировать себя по полу (относить себя к мальчикам или девочкам)
- Формировать у детей представления о половой принадлежности ребенка (мальчик, девочка, сынок, дочка)
- Знакомить детей с именами сверстников, учить называть их по имени, узнавать на фотографии
- Расширять круг предметно-игровых действий, используемых детьми на занятиях и в свободной деятельности

Квартал III

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

Третий год обучения

Квартал I

- Продолжать формировать у детей эмоциональную восприимчивость и отзывчивость, обогащать опыт детей средствами выражения адекватных эмоций в повседневных жизненных
- ситуациях
- Учить детей фиксировать свои различные эмоциональные состояния в словесной форме
- Закреплять у детей умение доброжелательно здороваться, отвечать на приветствие сверстника, благодарить, тепло прощаться

- Учить детей осознавать и определять свои потребности и желания к совместной деятельности со сверстниками в речи («Я хочу», «Я не хочу», «Хочешь поиграть в прятки?», «Давай
- играть вместе», «Давай построим гараж», «Давай играть: ты будешь возить кубики, а я — строить» и т. д.)
- Формировать у детей умения эмоционально-положительно общаться со сверстниками на основе бесконфликтных форм взаимодействия, привлекать педагога или родителя для
- разрешения возникающих разногласий
- Закреплять использование детьми специфических предметных действий в быту и на занятиях
- Формировать у детей положительное отношение к труду взрослых

Квартал II

- Закреплять у детей умение называть себя и членов своей семьи по именам и фамилии в ситуации знакомства или представления
- Учить детей обращаться к своим друзьям по имени в процессе игры или общения
- Учить детей высказывать свои просьбы и желания взрослым, обращаясь к ним по имени и отчеству
- Учить детей называть свой адрес
- Закреплять у детей умение определять свою половую принадлежность в речи («Я — мальчик»; «Я — девочка»)
- Закреплять у детей умение играть в любимые групповые игры и выбирать в них свою роль
- Учить детей взаимодействовать между собой в совместной деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой)

Квартал III

- Закреплять у детей умения называть себя по имени, называть свою фамилию, определять свою позицию в семье (сын, дочь, внук, внучка)
- Закреплять у детей умения называть по имени всех членов своей семьи и их родственные позиции в семье (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра)
- Учить детей называть время своего рождения (летом, зимой) Создавать условия для формирования у детей элементарной оценки своего поведения и результатов своей деятельности
- Формировать у детей потребность иметь в группе друга (подругу)
- Закреплять у детей адекватные формы поведения и адекватные способы взаимодействия в повседневной жизни и в различных видах детской деятельности
- Продолжать формировать у детей уважительное отношение к труду взрослых и к его результатам

Четвертый год обучения

Квартал I

- Создавать условия для проявления детьми своих чувств и переживаний: радость на приход в группу, восторг на появление новой игрушки, удивление на новый способ использования
- знакомого предмета, игрушки, сочувствие к плачущему сверстнику и т. п.
- Учить детей узнавать на картинках и фотографиях выражение разнообразных эмоций у людей (страх, удивление, радость, печаль)
- Учить детей выражать словами и мимикой разнообразные человеческие эмоции и определять причину их появления (используя литературные произведения)

- Учить детей выполнять несложные поручения, связанные с бытом детей в группе и в семье, доводить порученное дело до конца
- Учить детей оценивать словами хорошо, плохо, старался, не старался выполнение сверстниками поручения
- Закреплять у детей умение поддерживать диалог с партнером или партнерами во время игры и в другой совместной деятельности

Квартал II

- Создавать условия для формирования у детей умений определять эмоциональное состояние человека по картинке и фотографии (радость, гнев, страх, стыд, удивление, печаль)
Продолжать учить детей определять связь эмоционального состояния человека с причиной его возникновения
- Закреплять у детей умения определять доброжелательность и недоброжелательность со стороны окружающих ребенка людей и формировать адекватные способы реагирования
- Закреплять у детей умения дать адекватную самооценку в знакомых видах деятельности
- Формировать словесные формы выражения адекватной самооценки

Квартал III

- Учить детей регулировать свои эмоциональные проявления, уважая чувства окружающих людей (использовать примеры из художественных произведений)
- Учить общаться с детьми и со взрослыми в определенной ситуации (обращаться с просьбой, уметь выслушать другого человека)
- Знакомить детей со способами предотвращения и прекращения конфликтных ситуаций
- Закреплять у детей умения осуществлять совместную деятельность с партнером, основанную на чувстве взаимной симпатии и навыках сотрудничества
- Формировать у детей адекватные формы поведения в новых жизненных ситуациях

Сенсорное развитие

Первый год обучения

Развитие зрительного восприятия и внимания

Квартал I

- Учить детей выделять предмет из общего фона (игра «Ку-ку»)
- Учить детей ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и проследить движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах
- Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами (сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок»)
- Коррекционно-развивающее обучение и воспитание
- Учить детей соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)»)
- Учить детей сличать парные предметы
- Учить детей сличать парные картинки

Квартал II

- Учить детей различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры

по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится»)

- Учить детей подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы (круглая, квадратная)
- Знакомить детей со словами шар, кубик
- Учить детей выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик»)
- Учить детей проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорези коробки, пользуясь методом проб
- Учить детей узнавать знакомые предметы среди незнакомых (находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других)
- Учить детей хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой
- Учить детей складывать из двух частей разрезную предметную картинку
- Учить детей воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый («Дай такой»)

Квартал III

- Учить детей воспринимать величину (большой, маленький)
- Учить детей захватывать широкие предметы всей ладонью, узкие (шнурки, палочки) — пальцами
- Знакомить детей с названиями двух цветов: красный, желтый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку»)
- Учить детей различать цвета красный и желтый в ситуации подражания действиям взрослого (постановка кубиков друг на друга попарно; подбор одежды для кукол)
- Учить детей соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов
- Учить детей находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты
- Учить детей восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух (найти и по возможности назвать). Пример: «Саша играет с петушком. Тетя спрятала петушка.
- Возьми петушка» (на выбор дается два предмета — петушок и тележка)

Развитие слухового восприятия и внимания

Квартал I

- Знакомить детей с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм со взрослым на музыкальных инструментах (детское пианино, металлофон, барабан)
- Учить детей реагировать на слуховые раздражители (звонки, колокольчик, бубен)
- Выбатывать у детей по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать в ладоши под бубен)
- Учить детей дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента (выбор из двух)

Квартал II

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

в домике живет?»)

Квартал III

- Развивать фонематический слух детей (глобальное различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа)
- Учить детей различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла
- Учить детей различать на слух три слова с опорой на картинки
- Учить детей дифференцировать звукоподражания (игра «Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»): выбор из двух-трех предметов или картинок)

Развитие тактильно-двигательного восприятия

Квартал I

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

Квартал II

- Учить детей выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову дай (матрешку, юлу, машинку, шарик и т. п.) без предъявления образца (выбор из двух предметов)
- Учить детей различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно
- Учить детей различать на ощупь величину предметов; проводить выбор из двух предметов (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно

Квартал III

- Учить детей производить выбор по величине и форме по образцу (предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы)
- Учить детей производить выбор по величине и форме по слову («Дай большой мяч», «Дай маленький мяч») на ощупь
- Учить детей дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки)
- Учить детей различать температуру предметов (горячий — холодный)
- Развитие вкусовой чувствительности

Квартал I

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

Квартал II

- Знакомить детей с тем, что пища бывает горячая и холодная
- Учить детей дифференцировать горячие и холодные напитки (чай — сок)

Квартал III

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

Третий год обучения

Развитие зрительного восприятия и внимания

Квартал I

- Учить детей соотносить изображенное на картинке действие с реальным действием
- Учить детей производить выбор определенного действия, изображенного на картинке, из ряда предложенных («Покажи, где мальчик бежит; где мальчик сидит; где мальчик рисует»)
- Учить детей в процессе выбора заданной формы по образцу отвлекаться от других признаков: цвета и величины, т. е. производить выбор из кругов, квадратов,

прямоугольников,

- овалов, треугольников разного цвета и разной величины
- Продолжать учить детей дифференцировать объемные формы в процессе конструирования по образцу, заранее составленному взрослым за экраном; учить анализировать образец
- Учить детей производить выбор величины по образцу из трех предложенных объектов, проверяя правильность выбора приемом практического примеривания; учить соотносить
- предметы по величине (три размера): «Расставь игрушки в свои домики»
- Учить детей называть основные цвета (6) — красный, синий, желтый, зеленый, белый, черный
- Учить детей находить знакомые цвета в окружающем
- Учить детей в игровой деятельности использовать цвет в качестве сигнала к действию (игра «Светофор»)
- Продолжать учить детей воспроизводить пространственные отношения между элементами при конструировании по подражанию и по образцу (внизу, сверху, рядом, посередине)
- Учить детей узнавать предметы по описанию их цвета, формы, величины

Квартал II

- Учить детей при сопоставлении предметов находить разницу в деталях (отсутствие банта у куклы, наличие туфелек и пр.)
- Учить детей запоминанию изображений (использовать лото: начинать с выбора из двух картинок, затем из четырех. Отсрочка между предъявлением образца и ответом ребенка равна 10 с)
- Учить детей самостоятельно складывать разрезные картинки из трех-четырёх частей с разной конфигурацией разреза
- Учить детей запоминать местонахождение спрятанных предметов
- Учить детей проталкивать шары и кубы в прорези коробки, предварительно указав, в какое отверстие нужно опустить предмет
- Учить детей складывать пирамиду из 6—7 колец по инструкции «Бери каждый раз самое большое кольцо», используя для определения величины прикладывание колец друг к другу (повтор инструкции только по мере надобности)
- Учить детей складывать пятиместную матрешку, пользуясь зрительным соотношением или примериванием частей матрешки
- Учить соотносить части предметов по величине на новой, незнакомой игрушке
- Знакомить детей с понятиями «длинный — короткий»
- Знакомить детей с новыми названиями цветов: коричневый, оранжевый
- Учить детей находить знакомые цвета в окружающей обстановке
- Учить детей воспроизводить пространственные отношения справа — слева по подражанию и по образцу
- Знакомить детей со словесным обозначением пространственных отношений справа — слева
- Знакомить детей с понятиями «далеко — близко»
- Ввести в активный словарь детей названия свойств и отношений предметов, с которыми они познакомились на первом году обучения: красный, желтый; круглый; большой, маленький, самый большой; внизу, наверху
- Ввести в пассивный словарь детей названия свойств и отношений, с которыми они познакомились на втором году обучения: синий, зеленый, белый; овал, шар; больше, меньше; высокий, низкий; выше, ниже; на, под, вопрос «где?»

Квартал III

- Учить детей самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза
- Учить детей дополнять целое с опорой на контур изображения и без контура (лото-вкладки и др.)
- Продолжать учить детей складывать фигуры из частей (отдельные детали фигуры, элементы конструктора, разборные куклы, разборные машины, домики, самолеты); изображать
- собранные фигуры в рисунке
- Учить детей использовать различение форм в их деятельности: чередовать формы в аппликации; использовать форму в качестве сигнала при проведении дидактической игры
- «Гараж»
- Знакомить детей с различением форм в процессе практической деятельности (игры «Что катится, что не катится?», «Что стоит, что падает?»)
- Продолжить знакомство детей с определением величины (высокий — низкий) на примере роста детей и взрослых, определяя высоту деревьев и других узких протяженных
- объектов
- Знакомить детей с относительностью величины, с определениями «больше — меньше», «длиннее — короче»
- Учить детей использовать величину в играх с дидактическими игрушками из пяти частей (пирамиды, кубы-вкладки и др., каждый раз предлагая новые объекты, приучая детей
- использовать усвоенный принцип)
- Учить детей использовать в аппликации и конструировании по образцу и по слову представления о величине предметов (большой — маленький дом, высокое — низкое дерево)
- Закрепить использование детьми знакомых цветов в изобразительной деятельности
- Включить использование цвета в игровую деятельность детей: использовать цвет в качестве сигнала к действию
- Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции: «Поставь коробку на шкаф», «Поставь красный кубик на зеленый», «Положи мяч под стол» и т. п.
- Продолжать учить детей воспроизводить пространственные отношения между элементами при конструировании по образцу и словесной инструкции (внизу, сверху)
- Учить детей ориентироваться в помещении (игры «Где мяч?», «Кто первый добежит до двери?» и т. п.). Дети находят предметы, кратчайший путь до указанного места комнаты;
- преодолевают препятствия

Развитие слухового восприятия и фонематического слуха

Квартал I

- Познакомить детей с бытовыми шумами (звонок телефона, шум пылесоса, сигнал автомобиля)
- Учить детей выделять знакомые предметы и явления по их звуковым характеристикам («Угадай, на чем я играю»)
- Учить детей дифференцировать бытовые шумы (звонок телефона – дверной звонок, сигнал автомобиля – гудок паровоза)

- Учить детей находить заданное слово в предложенной фразе

Квартал II

- Продолжать знакомить детей с бытовыми шумами (шум шагов, шуршание листьев, звук рвущейся бумаги) и звуками явлений природы (шум дождя, шум бегущей воды — ручей,
- морской прибой; завывание ветра, пение птиц)
- Учить детей дифференцировать бытовые шумы (шум шагов взрослого человека и ребенка, звук рвущейся бумаги и скрип открываемой двери, пение птиц и журчание ручейка, шум ветра и звук морского прибоя)
- Формировать у детей целостный образ предмета, опираясь на его звуковые характеристики (в продуктивных видах деятельности и в игре): «Нарисуй, на чем я играю», «Выбери и приклей картинку животного, которое говорит «мяу-мяу»
- Учить детей находить заданные словосочетания в предложенной фразе: «Хлопни в ладоши, когда услышишь слова «красный шарик», «песенки поет» и т. д.
- Учить детей дифференцировать слова, близкие по слоговой структуре: дом — кот, удочка — дудочка, мишка — книжка

Квартал III

- Продолжать учить детей дифференцировать бытовые шумы и природные явления по звуковым характеристикам (шум дождя и звук морского прибоя, пение птиц и шум ветра, звук работающего пылесоса и звук стиральной машины)
- Учить детей определять направление звука и его источник без опоры на зрительный анализатор
- Учить детей воспроизводить заданные ритмы (2—3) и дифференцировать их между собой на слух
- Формировать у детей адекватные формы поведения, опираясь на образ предмета или явления с учетом его звуковых характеристик (на звучание дверного звонка спросить, кто пришел; закрыть кран с капающей водой; закрыть форточку на звучание грома и сильные порывы ветра; остановиться на сигнал автомобиля; ответить на звонок телефона)
- Учить детей дифференцировать слова, близкие по слоговой структуре и звучанию: дом — ком, удочка — уточка, мишка — миска, бабушка — бабочка

Тактильно-двигательное восприятие

Квартал I

- Продолжать учить детей воспринимать на ошупь форму и величину предметов
- Учить детей передавать форму предметов в лепке после зрительно-тактильного обследования
- Учить детей дифференцировать предметы на ошупь, разные по форме (выбор из четырех)

Квартал II

- Развивать у детей координацию руки и глаза, формировать у детей способы обследования предметов: зрительно-тактильный (ощупывать) и зрительно-двигательный (обводить по
- контуру)
- Учить детей передавать в лепке величину предметов и их частей после зрительно-тактильного обследования
- Учить детей дифференцировать предметы на ошупь, разные по величине (выбор из трех)

Квартал III

- Учить детей выбирать предметы на ошупь по словесному описанию признаков этого предмета педагогом (предмет не называть)

- Учить детей группировать предметы по кинестетически воспринимаемому признаку: по материалу (деревянный — железный), по качеству поверхности (гладкий — шероховатый)
- Формировать у детей представления о различных качествах и свойствах поверхности предметов

Развитие вкусовой чувствительности

Квартал I

- Формировать у детей восприятие целостного образа предмета по его вкусовым характеристикам: «Угадай, что съел», «Угадай, что в чашке»
- Учить детей адекватному обращению с пищевыми продуктами в зависимости от их температуры (горячие, теплые, холодные)
- Формировать у детей представления о продуктах, имеющих разный вкус (сладкий, кислый, соленый, горький): «Назови, что бывает сладким», «Нарисуй, что бывает кислым»

Квартал II

- Учить детей группировать продукты по вкусовым признакам (2-3)
- Учить детей использовать условный символ для сортировки продуктов по двум заданным вкусовым характеристикам: «Положите красные кружки на все продукты со сладким вкусом»,
- «Положите зеленые кружки на все продукты с кислым вкусом»
- Учить детей подбирать наборы продуктов, используемых для приготовления простых блюд (салат, компот, каша)

Квартал III

- Знакомить детей с основами рационального питания: потребление соков, разнообразных фруктов и овощей; умеренное употребление соли и сахара; употребление салатов и супов, заправленных растительным маслом
- Познакомить детей с приготовлением простых холодных закусок на основе различных вкусовых сочетаний: сельдь с яблоком; поджаренный хлеб с чесноком; бутерброд с редисом и огурцом; канапе с яблоком и капустой; сельдь с огурцом, яйцом и салатом
- Учить детей группировать продукты по вкусовым признакам (сладкий, горький, кислый, соленый)

Четвертый год обучения

Развитие зрительного восприятия

Квартал I

- Продолжать учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из трех-четырех)
- Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех—шести элементов; дорисовывать недостающие части рисунка
- Учить детей соотносить форму предметов с геометрической формой — эталоном (выбор из пяти)
- Учить детей группировать предметы по форме, ориентируясь на образец (три-четыре заданных эталона)
- Учить детей соотносить конструкции и изображения с размерами игрушек и сказочных персонажей (высокий дом для жирафа, низкий дом для ежика)
- Формировать у детей представление об относительности величины (мальчик низкий по отношению к папе, но высокий по отношению к младшему брату)

- Продолжать учить детей дифференцировать цвета и оттенки, используя их в игровой и продуктивной деятельности
- Учить детей передавать цветом свое эмоциональное состояние в рисунках и аппликациях
- Продолжать формировать у детей ориентировку в схеме собственного тела: слева — справа (слева — сердце, здесь левая рука); продолжать формировать ориентировку в
- пространстве («Возьми левой рукой мяч, который находится слева»)
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги, выделяя верх, низ, левую и правую стороны, середину листа: «Расположи предметы на листе бумаги»
- Учить детей пониманию того, что один и тот же предмет может иметь разные свойства (яблоко большое и маленькое, желтое и зеленое, сладкое и кислое и т. д.)
- Формировать у детей обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов (желтый — солнце, цыпленок, подсолнух, одуванчик, лимон; круглый — мяч, шарик, яблоко, колесо, колечко и т. д.)

Квартал II

- Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета по его частям, расположенным в беспорядке, по картинке, разрезанной на две-три части (мячик, шарик с веревочкой,
- бублик, колечко)
- Учить детей сравнивать сюжетные картинки, отображающие начальную и конечную фазу одного и того же события или явления (девочка держит шарик; шарик улетел, девочка
- смотрит вверх)
- Продолжать учить детей ассоциировать геометрические формы с предметами (круг — подсолнух, колесо; овал — рыба; полукруг — шляпка гриба, ежик)
- Учить детей складывать одну геометрическую форму из двух других (квадрат из двух треугольников или из двух прямоугольников, круг из двух полукругов)
- Учить детей конструировать по образцу из пяти-шести элементов; учить складывать недостающие геометрические формы из двух других форм
- Продолжать учить детей группировать предметы по образцу (четыре размера — большой, поменьше, маленький, самый маленький)
- Учить детей подбирать парные предметы заданной величины среди множества однородных предметов (сапоги для папы, варежки для доченьки, носки для мальчика)
- Продолжать учить детей использовать цвет в рисунках, аппликациях, в процессе ручного труда, при ведении календаря природы
- Учить детей обращать внимание на цветовую гамму природных явлений и предметов, обозначать определенным цветом время года (осень желтая, зима белая)
- Продолжать учить детей ориентироваться в пространстве знакомых помещений: «Поставь вазу с цветами на стол в музыкальном зале», «Принеси из спортивного зала два мяча»,
- «Отнеси в медицинский кабинет шкатулку» и т. д.
- Закреплять у детей умение передавать пространственные отношения предметов и их частей в конструкциях и изображениях
- Знакомить детей со стрелкой как указателем направления «Куда бросишь мяч?», «Куда надо идти за игрушкой?», «Куда ехала машина?»)
- Учить детей группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков

Квартал III

- Продолжать учить детей сравнивать сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали два-три элемента)
- Учить детей зарисовывать собственные поделки и конструкции (из двух-трех элементов)
- Закреплять у детей умение воспроизводить из заданных форм (два круга, три полукруга, два треугольника и т. д.) целостные предметы: «Дорисуй так, чтобы получились разные предметы»
- Учить детей комбинировать несколько геометрических форм для создания целостных изображений (дом — три треугольника; вагон — два квадрата и два круга и т. д.)
- Продолжать учить детей использовать представления о величине в разных видах деятельности (игре, аппликации, конструировании, лепке, рисовании)
- Закреплять у детей представление о разнообразии величин окружающих их предметов
- Закреплять у детей представление о цветовой гамме природных явлений и предметов, обозначая определенным цветом времена года (весна зеленая, лето красное)
- Закреплять у детей представление о соответствии цвета содержанию изображения, учить выполнять изображения контрастной цветовой гаммы (рисунки «Наш двор летом», «Наш двор зимой», «Наш сад весной», «Наш сад осенью»)
- Учить детей создавать простые конструкции по рисунку — образцу из четырех-пяти элементов
- Знакомить детей с простой схемой-планом, учить соотносить реальное пространство с планом
- Закреплять у детей представление о том, что определения «высокий — низкий», «длинный — короткий» не заменяют определений «большой», «маленький», а дополняют их (большой и маленький дома могут быть низкими, но может быть большой высокий дом и маленький низкий дом)
- Учить детей группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков
- Закреплять у детей умение создавать целостное описание предмета на основе представлений о его различных свойствах и качествах
- Развитие слухового восприятия и фонематического слуха

Квартал I

- Учить детей дифференцировать бытовые шумы и явления природы с опорой только на слуховой анализатор при прослушивании аудиозаписей (шум ветра, шум морского прибоя, шум грозы; пение разных птиц, голоса животных, стрекот кузнечика)
- Знакомить детей со звуками живой природы (чирикание воробья, карканье вороны, пение соловья; мычание коровы, блеяние козы, ржание лошади)
- Учить детей опознавать действия сверстника по звукам, произведенным в процессе действия с бытовыми предметами и игрушками (стук мяча и шум прыжков в ходе игры с мячом, шум при прыжках через скакалку, звуки, издаваемые в процессе танцев, при катании на велосипеде, при движении тележки, машины)
- Учить детей опознавать местоположение и интенсивность звука (близко, далеко, рядом; вверху, внизу; слева, справа; слева, тихо, вверху, близко)
- Учить детей дифференцировать слова, близкие по слоговой структуре: локти — ногти, удочка — уточка, мишка — миска, малина — машина, мальчик — пальчик

- Учить детей называть и группировать слова по заданному признаку (длинные — короткие)

Квартал II

- Продолжать учить детей реагировать двигательными и речевыми реакциями на характер звука и его изменение (марш — маршируют, танцевальная музыка — кружатся, плясовая — топают и пляшут, поют знакомую песню на угаданную мелодию)
- Продолжать расширять звуковые представления детей (шуршание бумаги, шелест листьев, шум метлы по асфальту; звук падающей монеты, пластмассовой игрушки и резинового мяча)
- Учить детей дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (узнавать на слух производимые действия с бумагой — мять, рвать, складывать; учить опознавать последовательность трех-четырёх звуков природы)
- Учить детей использовать условные звуковые сигналы как регулятор детского поведения (игры «Где звенит?», «Стой, когда услышишь свисток», «Заиграла дудочка — поверни налево, услышишь хлопок — поверни направо»)
- Продолжать учить детей выделять заданное слово из предложенной фразы и отмечать это каким-либо действием (хлопком, поднятием флажка 1): «Золотые рыбки плавают в аквариуме», «В лесу темно, все спят давно, одна сова не спит, на суку сидит», «Береги нос в сильный мороз»
- Учить детей называть и группировать слова по заданному признаку (игра «Отложи картинки, в названиях которых есть звук ш»)
- Учить детей запоминать наборы предложенных слов и словосочетаний (телефон, дом, жираф; бабушка, лягушка, игрушка; красивая девочка, высокий мальчик, мягкая игрушка)

Квартал III

- Активизировать внимание детей на звуковых характеристиках явлений природы (шум вьюги в зимнюю стужу и шум ветра весной; интенсивный звук капли в солнечный день и слабый звук капли в пасмурный день)
- Учить детей дифференцировать звуковые впечатления в ходе восприятия явлений природы (использовать аудиозаписи и дидактические игры с завязыванием глаз детей)
- Учить детей подбирать слова с заданным звуком без учета его положения в слове
- Учить детей реагировать действием (хлопнуть, встать, поднять руки), услышав заданное слово в словосочетании или предложении: «Знают дети, что на елке есть зеленые иголки»
- Учить детей определять первый и последний звук в словах дом, кот, лапа, рука, лук с использованием зрительных опор — фишек
- Учить детей группировать слова с заданным звуком, используя знакомые предметы, игрушки и картинки
- Развитие тактильно-двигательного восприятия

Квартал I

- Учить детей опознавать предметы на ощупь, определяя их форму, величину, материал в процессе тактильно-двигательного обследования
- Продолжать формировать у детей умения закреплять результаты тактильно-двигательного обследования в продуктивных видах деятельности
- Учить детей запоминать ряд различных предметов, воспринятых на ощупь (яичко, машина, ленточка, елочка)

Квартал II

- Учить детей запоминать ряд предметов, близких по форме, в процессе их восприятия на ощупь (рыбка, шарик, яичко)
- Учить детей зарисовывать предметы, опознанные в результате тактильного обследования
- Учить детей словесно описывать предметы, воспринятые тактильно: «Расскажи, как ты догадался, что это»

Квартал III

- Продолжать учить детей словесно описывать предметы, воспринятые тактильно, и давать характеристику свойствам и качествам предметов (яблоко круглое, твердое, холодное с черенком и выемкой)
- Закреплять у детей умение выбирать предметы на ощупь по словесному описанию
- Закреплять у детей умение группировать и сортировать предметы по признакам, определяемым тактильно с учетом представлений о свойствах и качествах предметов (теплое - холодное, шершавое – гладкое, мягкое – твердое)

Развитие вкусового восприятия

Квартал I

- Продолжать формировать у детей представления о целостном образе предмета, опираясь на его вкусовые характеристики: «Угадай, что съел», «Угадай, что в чашке»
- Продолжать учить детей группировать предметы по определенному вкусовому признаку: съедобное — несъедобное, сладкое — кислое, горькая (пища) — соленая (пища)

Квартал II

- Учить детей передавать целостный образ предмета, воспринятого на вкус, в различных видах продуктивной деятельности: «Нарисуй, слепи, что съел»
- Учить детей отгадывать загадки по основным признакам предмета, в том числе и опираясь на его вкусовые характеристики («Вкусный он соленый, вкусный он на грядке, свежий он хорош, но хорош и в кадке»)

Квартал III

- Формировать у детей умение определять вкусовые характеристики предмета в собственных высказываниях (яблоко вкусное, сладкое, сочное; лимон кислый, сочный)
- Учить детей самостоятельному приготовлению салатов (овощные, фруктовые), опираясь на собственные представления.

Формирование мышления

Первый год обучения

Квартал I

- Создавать условия для возникновения у детей предпосылок к развитию наглядно-действенного мышления
- Формировать у детей целенаправленные действия с предметами: «Поймай воздушный шарик!», «Кати мячик!», «Прокати шарики через ворота!», «Покатай зайчика!», «Перевези кубики!» и т. д.
- Учить детей выполнять предметно-игровые действия

Квартал II

- Формировать представления детей об использовании в быту вспомогательных средств и предметов-орудий фиксированного назначения (создаются проблемно-практические ситуации, в которых дети знакомятся с назначением

вспомогательных средств и орудий в жизни и деятельности человека. Например: ложка нужна для еды, карандаш — для рисования, веревочка нужна, чтобы привязать воздушный шарик и его удерживать, и т. д.)

- Учить детей выполнять действия с предметами, имеющими фиксированное назначение: чашка, ложка, стул, ножницы, карандаш, лейка, веревка (игры «Угостим мишку чаем!», «Нарисуем ленточку!», «Польем цветок!», «Поиграем с воздушными шариками!», «Покатаем матрешку в тележке!», «Куклы пришли в гости», «Привяжем тесемки к тележкам!», «Достанем воздушные шаррики!», «Угостим зайку!», «Испечем пироги!»)
- Учить детей пользоваться предметами-орудиями (сачками, палочками, молоточками, ложками, совочками, лопатками) при выполнении практических и игровых задач (игры «Достань камешки из банки!», «Поймай рыбку!», «Забей гвоздики!», «Построй заборчик!», «Протолкни шарик молоточком!», «Свари кашу для куклы!», «Сделай куличики!»)

Квартал III

- Знакомить детей с практическими проблемными ситуациями и задачами
- Учить детей использовать предметы-заместители в тех случаях, когда предметы-орудия специально не изготавливаются и способ действия с ними не предусматривается (игрушка-цель находится далеко или высоко от ребенка)
- Учить детей переносить усвоенные способы использования предметов-заместителей в новые ситуации
- Развивать у детей фиксирующую функцию речи (рассказывать о выполненных ими действиях)

Третий год обучения

Квартал I

- Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, а также об их роли в жизни и деятельности людей.
- Учить детей анализировать проблемно-практическую задачу в речевых высказываниях
- Формировать у детей зрительную ориентировку и основные функции речи (фиксирующую, сопровождающую, планирующую) в процессе решения проблемно-практических задач
- Учить детей решать задачи наглядно-образного плана

Квартал II

- Формировать у детей целостное восприятие ситуаций, изображенных на картинках, с опорой на свой реальный практический опыт
- Учить детей устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на картинках
- Формировать у детей умение выполнять операции сравнения и обобщения

Квартал III

- Учить детей определять предполагаемую причину явления, подбирая соответствующую картинку (например, к картинке «Флажок без древка» — картинку «Мальчик сломал флажок», к картинке «Разбитая чашка» — картинку «Девочка уронила чашку», к картинке «Девочка плачет» — картинку «Девочка упала»), сделав выбор из двух-трех картинок
- Учить детей словесно определять последовательность событий, употребляя слова сначала, потом, после расклады

Четвертый год обучения

Квартал I

- Формировать у детей умение устанавливать соотношение между словом и образом (находить игрушку по словесному описанию)
- Формировать у детей умение выбирать соответствующую картинку, изображающую действия персонажей, по словесному описанию
- Учить детей определять предполагаемую причину явления, подбирая соответствующую картинку (выбор из двух-трех)
- Учить детей определять последовательность событий (из трех и более картинок), употребляя слова сначала, потом
- Формировать у детей тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями; учить отражать эту связь в своих высказываниях

Квартал II

- Обучать детей выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках; формировать умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждение
- Учить детей анализировать сюжеты со скрытым смыслом Учить детей соотносить текст с соответствующей иллюстрацией
- Продолжать формировать у детей умение выполнять операции сравнения и обобщения
- Учить детей разыгрывать события, изображенные на картинках (сначала по серии из двух, а затем по серии из трех картинок)
- Формировать у детей перенос усвоенных способов решения задач (практических, наглядно-образных, логических) в новую ситуацию

Квартал III

- Продолжать обучать детей выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках; формировать умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждение; учить анализировать сюжеты со скрытым смыслом
- Учить детей выполнять задания на классификацию картинок (раскладывать картинки на определенные группы без образца)
- Учить детей выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки, обосновывая в речевых высказываниях это исключение
- Закрепить у детей умение производить операции сравнения и обобщения
- Закрепить умение детей переключаться с одного принципа классификации (например, по материалу) на другие (по обосновывать свои действия в речевых высказываниях)
- Учить детей адекватно реагировать на юмористические ситуации и изображения, шутки, загадки, юмористические

Формирование деятельности

Обучение игре

Первый год обучения

Квартал I

- Знакомить детей с игрушками и действиями с ними
- Учить детей наблюдать за обыгрыванием сюжетных игрушек — мяч, кукла, машина, зайка, мишка, матрешка

- Учить детей одеваться: подбирать наряды, наблюдать за изменениями во внешнем виде при использовании аксессуаров и дополнительных предметов одежды (косыночка, бусы,
- шапочка)
- Учить детей обыгрывать кормление куклы
- Учить детей укладывать куклу спать
- Учить детей давать имя кукле, называть ее по имени в процессе игры
- Воспитывать у детей отношение к кукле как к партнеру по игре — дочке, девочке
- Воспитывать у детей интерес к предметно-игровым действиям

Квартал II

- Закреплять у ребенка интерес к подбору наряда, к рассматриванию себя в зеркале; учить рассматривать себя с разных сторон
- Учить детей наблюдать за своими действиями в зеркале («Помаши ручками», «Похлопай в ладошки», «Надень косыночку», «Повесь бусы»)
- Учить детей одевать (раздевать) куклу, складывать ее одежду на стульчик, готовить ей постель
- Учить детей мыть кукле руки
- Учить детей возить куклу в коляске, укачивать ее, сажать, высаживать из коляски
- Знакомить детей с игрой «Дочки-матери»: выполнять совместные действия с куклой («Дочка проснулась», «Прогулка малыша», «Завтрак у дочки», «Оденем дочку на прогулку», «Купание малыша-голыша»)
- Воспитывать у детей заботливое отношение к игрушкам — кукле, мишке, зайке
- Учить детей играть с машиной: возить по комнате, катать в машине кукол, возить кубики, загружать и выгружать кубики из машины
- Формировать у детей интерес к участию в инсценировках знакомых сказок с использованием различных театральных средств (настольный театр, цветные варежки, куклы бибабо и др.)

Квартал III

- Закреплять умение детей одевать (раздевать) куклу, складывать ее одежду на стульчик, готовить ей постель
- Учить девочек и мальчиков совместно «гулять» с куклами («Куклы вышли на прогулку»)
- Знакомить детей со строительными играми
- Учить детей строить из строительного материала ворота, прокатывать под ними машину
- Учить строить из строительного материала гараж, ставить машину в гараж
- Учить детей производить отсроченные действия со знакомыми игрушками (15—20 мин). Игра «Запомни свою игрушку»
- Закреплять умение выполнять игровые действия в игре «Дочки-матери» («В гостях у куклы Маши», «Стирка», «Обед Маши и Кати»)
- Продолжать воспитывать у детей интерес к участию в инсценировках знакомых сказок
- Воспитывать интерес к участию в подвижных играх

Третий год обучения

Квартал I

- Закреплять умение детей играть в «Дочки-матери», расширяя сюжет, соединяя его с уже изученными сюжетами
- Знакомить детей с новыми сюжетными играми («Больница», «Моряки»)

- Учить детей входить в сюжетные игры, в свою роль и выходить из нее по окончании игры
- Учить детей играть в строительные игры, наполняя их новым содержанием
- Учить детей участвовать в драматизации знакомых сказок (Л. Толстой. «Три медведя»)

Квартал II

- Учить детей участвовать в играх по семейной тематике, самостоятельно создавать игровое пространство для персонажей («Комната для кукол с мебелью», «Новоселье»)
- Учить детей играть в коллективе с использованием крупного напольного конструктора, создавая игровое пространство («Дача», «Пароход», «Магазин»)
- Закреплять умение входить в разные роли в одной и той же игре
- Учить детей бережно относиться к выполненным постройкам, созданным для игры, сохранять эти постройки в течение нескольких дней для продолжения игры
- Обогащать представления детей о взаимоотношениях между людьми, знакомить их с новыми сюжетными играми («Летчики», «Новый год»)
- Формировать в игре представления о содержании деятельности взрослых на основе наблюдений за их трудом («Парикмахерская»)
- Учить решать новые задачи в игре: использовать предмет-заместитель, фиксирующую речь, носящую экспрессивный характер в процессе игры
- Учить детей играть в сюжетную игру «Зоопарк», передавая наиболее характерные повадки изображаемого животного (хитрая, красивая лиса; грузный, косолапый мишка; шустрый, трусливый заяц; гордый, голосистый петух)
- Учить детей драматизировать знакомые сказки («Лиса, заяц и петух», «Волк и семеро козлят»; В. Сутеев. «Под грибом»)

Квартал III

- Учить детей входить в роль и выходить из нее, не выходить из роли до окончания игры («Больница», «Магазин игрушек», «Парикмахерская» и др.)
- Знакомить детей с профессией строителя при выполнении ими ролей в строительных играх («Строительство гаража на несколько машин», «Постройка детского сада», «Наша спортивная площадка»)
- Учить детей играть с использованием построек, созданных из стульев («Машина», «Автобус»)
- Учить детей драматизировать знакомые сказки, используя различные театральные средства (С. Михалков. «Три поросенка»)
- Учить детей использовать в самостоятельных сюжетных играх элементы разученных драматизации и знакомые сюж

Четвертый год обучения

Квартал I

- Продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий и в процессе наблюдений («Осенние работы на даче», «Сбор урожая»)
- Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры («Алтека»), выстраивая действия в причинно-следственной зависимости (ребенок заболел, нужно вызвать доктора, выписать рецепт, а затем идти в аптеку, покупать лекарства)
- Учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей (тревога, радость)
- Учить детей предварительному планированию этапов предстоящей драматизации сказки (Ш. Перро. «Красная Шапочка»; «Морозко»)

Квартал II

- Учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими во время экскурсий и в процессе наблюдений («Свадьба», «Переезд на новую квартиру»), передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, удивление)
- Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры («Почта», «Школа»)
- Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр («Семья» — «Больница» — «Аптека», «Семья» — «Парикмахерская» — «Поездка в гости»)
- Учить детей предварительному планированию этапов драматизации сказок (Ш. Перро. «Золушка»; «Снегурочка»)

Квартал III

- Формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры, предварительно планировать ее этапы («Универсам», «Улица города», «Театр», «Цирк», «В саду и огороде»)
- Продолжать учить детей предварительному планированию этапов предстоящей драматизации сказки (С. Маршак. «Двенадцать месяцев»; «Два жадных медвежонка»)
- Учить детей объединять несколько знакомых сюжетно-ролевых игр («Семья» — «Парикмахерская» — «Театр»)
- Продолжать учить детей использованию символов, имеющих образовательную и социальную направленность: знаки дорожного движения («зебра», стоянка, подземный переход, светофор, запрещение движения), цифры, буквы, обобщенные и общеупотребительные символы и знаки (аптека, туалет, метро, торговые марки, ремесленные символы и т. д.) в процессе сюжетно-ролевых игр «Улица города», «Школа»
- Закреплять у детей умение самостоятельно выбирать игру и организовывать своих сверстников для игры

Изобразительная деятельность*Первый год обучения***Квартал I**

- Воспитывать у детей интерес к лепке
- Учить детей соотносить лепные поделки с реальными предметами (яблоко, колобок)
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого, оперирующего с различными пластичными материалами
- Учить детей выполнять различные действия с пластичными материалами — мять и разрывать на кусочки, соединять их в целый кусок
- Учить детей проявлять эмоции в процессе работы, рассматривать лепные поделки друг друга
- Учить детей играть с лепными поделками

Квартал II

- Учить детей раскатывать глину между ладонями прямыми движениями, подражая действиям взрослого («Колбаска», «Конфеты - палочки») Учить детей (в совместной деятельности с воспитателем) соединять концы слепленной колбаски
- Учить детей действовать по подражанию действиям взрослого («Баранка»)
- Учить детей обыгрывать лепные поделки
- Учить детей раскатывать пластилин между ладонями круговыми движениями

(«Конфеты-шарики», «Колобок», «Мяч»)

Квартал III

- Продолжать учить детей раскатывать глину между ладонями прямыми и круговыми движениями, соединяя края колбаски, подражая действиям взрослого («Баранки», «Шарики»)
- Закреплять умение детей играть с лепными поделками
- Учить детей раскатывать глину между ладонями круговыми движениями и расплющивать ее, подражая действиям взрослого («Печенье», «Блины», «Пирожки»)
- Закреплять умения детей по просьбе взрослого раскатывать пластилин между ладонями прямыми и круговыми движениями («Виноград», «Катятся колобки», «Рассыпались мячики»,
- «Баранки к чаю», «Угостим кукол печеньем»)

Третий год обучения

Квартал I

- Продолжать учить детей способам обследования предметов для лепки (ощупывать предмет, выделяя в нем форму; определять цвет)
- Учить детей передавать при лепке основные внешние признаки предметов (овощи: помидор, огурец, свекла; фрукты: слива, яблоко, апельсин, виноград; орехи; грибы), используя приемы вдавливания, сплющивания, работая по образцу, речевой инструкции
- Учить детей подбирать цвета ярких тонов для раскрашивания поделок из глины и теста («Чашка», «Ваза», «Тарелка»)

Квартал II

- Учить детей передавать при лепке форму знакомых предметов, сравнивая ее с основной формой — эталоном, работая по образцу, а затем по представлению («Снеговик» из трех частей, «Девочка в длинной шубке»)
- Учить детей передавать при лепке, работая по образцу, основные признаки предметов — изображать птиц, выделяя основные части их тела: голова, туловище, лапки, клюв, хвост («Воробей», «Снегирь»)
- Закреплять у детей умение использовать приемы раскатывания, защипывания, оттягивания, соединения частей, работая по образцу, изображая при лепке фигуры животных («Заяц и зайчата», «Медведь», «Лиса»)
- Учить детей оценивать лепные поделки путем сравнения с образцом («Снеговики»)
- Учить детей лепить части предмета разной формы, соединяя их в одном предмете («Заяц»)
- Повышать самостоятельность детей при словесной оценке результатов

Квартал III

- Закреплять у детей умение лепить фигуры животных по словесному заданию взрослого («Заяц», «Медведь», «Лиса»)
- Учить детей играть со слепленными фигурами животных при драматизации знакомых сказок («Колобок»; Л. Толстой. «Три медведя» и др.)
- Учить детей выполнять коллективные работы («Ваза с фруктами» и др.)
- Учить детей выполнять лепные поделки по замыслу, рассказывать об этапах выполнения различных лепных поделок («Колобок на пеньке», «Еж и гриб» и др.)
- Учить детей при анализе выполненных поделок задавать друг другу вопросы

Четвертый год обучения

Квартал I

- Продолжать учить детей способам обследования предметов, предназначенных для лепки (ощупывать предмет, выделяя в нем основные формы; определять цвет)
- Учить детей передавать при лепке основные внешние признаки овощей и фруктов, используя приемы вдавливания, сплющивания, работая по образцу, речевой инструкции
- Продолжать учить выполнять коллективные поделки («Урожай», «Корзина с овощами», «Дары леса»)
- Учить выполнять лепные поделки по представлению (знакомые персонажи из сказок: В. Сутеев. «Цыпленок и утенок»; Л. Толстой. «Три медведя»; «Репка», «Теремок», «Кот, лиса и петух»)

Квартал II

- Учить детей передавать при лепке форму знакомых предметов, сравнивая ее с основной формой — эталоном, работая по образцу, по представлению («Снеговик», «Снегурочка»)
- Закреплять у детей умение использовать приемы раскатывания, защипывания, оттягивания, соединения частей по образцу, передавая при лепке фигуры животных («Белка и бельчата», «Лиса и лисята», «Волк и заяц»)
- Повышать самостоятельность детей при выставлении ими словесной оценки результатов работы. Продолжать формировать умения детей участвовать в коллективных лепных поделках («Кого я встретил в зоопарке?»)

Квартал III

- Учить детей лепить человека в разных позах («Мальчик идет»)
- Продолжать учить детей при анализе выполненных поделок задавать друг другу вопросы
- Учить детей лепить человека и животных, передавать их движения, используя приемы раскатывания, вдавливания, сплющивания, защипывания, оттягивания, соединения частей в целое («Мальчик идет», «Мишка делает зарядку», «Птичка клюет»)
- Учить детей лепить из пластилина с натуры, по образцу, опираясь на анализ натуры или образца
- Учить детей лепить по представлению фигурки животных с передачей их внешнего вида (части тела и их характерные особенности: длинные уши, длинный хвост, короткий хвост и т. п.); играть с лепными поделками — персонажами знакомых сказок («Еж и ежата», «Заяц и зайчата», «Курочка и цыплята», «Лиса и лисята» и др.)
- Учить раскрашивать поделки из глины и теста для сюжетно-ролевых игр
- Учить детей лепить дымковские игрушки по образцу

Аппликация

Первый год обучения

Квартал I

- Воспитывать у детей интерес к процессу выполнения аппликации
- Учить детей соотносить аппликацию с реальными объектами (чашка, мячик, шарик, мишка, листок, гриб)
- Знакомить детей с правилами и атрибутами, необходимыми при выполнении аппликации: клей, заготовка для аппликации, бумага для аппликации, кисточка, подставка для кисточки, тряпочка, клееночка

- Учить детей наблюдать за действиями взрослого, выполняющего аппликацию; выполнять поручения в процессе занятий, подготовительные действия перед занятием — надеть фартук, нарукавники, приготовить стол, стульчики
- Учить детей наклеивать простые заготовки: правильно пользоваться кисточкой, наносить на заготовку клей, переворачивать заготовку («Мячик», «Яблоко», «Гриб»)

Квартал II

- Формировать у детей умения наклеивать простые заготовки знакомых предметов, правильно пользуясь приемами изготовления аппликации: использовать кисточку, наносить на заготовку клей, переворачивать заготовку, снимать излишки клея, прижимать заготовку салфеткой, придерживать заготовку одной рукой, действовать другой рукой («Помидор», «Машинка»)
- Учить детей проявлять эмоции в процессе работы, показывать друг другу свои работы («Елочка», «Фонарик для елки»)
- Учить детей выполнять коллективную аппликацию совместно со взрослым («Новогодняя елочка», «Зимний пейзаж», «Клубочки для кошки», «Кубики в машине»)

Квартал III

- Учить детей располагать аппликацию на всем пространстве листа бумаги по показу («Клубки для кошки», «Кубики для куклы», «Воздушные шары», «Игрушки на ковре»)
- Продолжать учить наклеивать простые предметы по показу, подготавливая детей к выполнению элементарной композиции («Цветок для мамы», «Бусы для куклы», «Листики на дереве»)

Третий год обучения

Квартал I

- Продолжать учить детей выполнять сюжетную аппликацию по образцу («Деревья осенью», «Ваза с фруктами», «Осенние дары леса — орехи, грибы»), привлекая представления детей
- Учить детей выполнять коллективные аппликации, создавая сюжет по итогам наблюдений в природе (аппликация по представлению) («Что нам осень принесла», «Осеннее настроение»)
- Учить детей выполнять коллективные аппликации («Осень золотая», «Наш парк»)
- Учить детей сочетать в аппликации различные изобразительные средства («Колобок встретил зайца», «Колобок на пеньке и лиса»)

Квартал II

- Учить детей самостоятельно наклеивать фигурки предметов, разные по цвету и форме, составляя их из нескольких отдельных частей («Неваляшка», «Снеговик», «Чебурашка», «Мишка»)
- Учить детей наклеивать по речевой инструкции разные по форме, величине, цвету предметы, чередуя их («Елочки — большие и маленькие», «Бусы для елки», «Флажки для елки»)
- Учить детей выполнять сюжетную аппликацию, располагая заготовки в соответствии с образцом («Девочка в зимней шубке», «Снеговик во дворе», «Новогодний праздник»)
- Учить детей выполнять декоративные аппликации по образцу, ориентируясь на пространственное расположение элементов аппликации на листе бумаги: вверху, внизу, посередине («Полотенце», «Скатерть», «Салфетки»)

Квартал III

- Учить детей наклеивать изображения птиц, состоящие из нескольких частей (пяти-шести), выделяя основные элементы — голову, туловище, лапки, клюв, хвост («Воробей», «Снегирь»)
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги, располагая элементы аппликации по речевой инструкции взрослого («Весна: дом — посередине листа, слева — елка, справа — березка, вверху — солнце, внизу — трава»)
- Учить детей наклеивать фигуры животных — реалистичные изображения и сказочные персонажи («Заяц», «Лиса», «Волк»)
- Учить детей в коллективной аппликации наклеивать фигуры основных персонажей сказки в соответствии с сюжетом сказки («Теремок» — домик, мышка, заяка, лиса, волк и медведь;
- «Репка» — репка, дед, бабка, внучка, Жучка, кошка, мышка)
- Учить детей создавать простейшие сюжетные аппликации по мотивам знакомых сказок и наблюдений в природе («Птицы на ветках», «Весенние веточки в вазе», «Буратино с ключиком», «Красная Шапочка и волк»)
- Учить детей объяснять свои оценочные суждения по результатам своей деятельности и деятельности сверстников
- Учить детей рассказывать об этапах выполнения различных заданий по аппликации
- Учить детей при анализе выполненных изображений задавать друг другу вопросы

Четвертый год обучения

Квартал I

- Закрепить у детей умение создавать аппликации по образцу, самостоятельно вырезая некоторые детали по нарисованному контуру (овощи, фрукты, грибы, орехи)
- Учить детей создавать аппликации по представлению, объединяя знакомые предметы единой тематикой («Завтрак», «Ужин», «Дождливая погода»)
- Учить детей создавать коллективные изображения на темы «Что нам осень принесла», «Деревья осенью», «Осень золотая», «Ваза с фруктами», «Осенние дары леса — орехи, грибы»
- Учить детей создавать сюжетную аппликацию по итогам наблюдений за изменениями в природе: аппликация по представлению («На лесной полянке», «Осенний лес», «Поздняя осень»)

Квартал II

- Учить детей выполнять аппликацию из отдельных частей («Веселый клоун», «Грустный клоун»)
- Учить детей передавать в аппликации форму, цвет, величину знакомых предметов, изображая их по представлению («Снеговик» из пяти частей, «Снегурочка» из шести частей, «Елка» из пяти частей)
- Продолжать учить детей наклеивать птиц и животных, выделяя основные части их тела («Петух», «Лиса», «Поросенок»)
- Учить детей в процессе создания аппликации ориентироваться в пространстве листа бумаги: вверху, внизу, посередине, слева, справа («Наша улица», «Маленькой елочке холодно зимой», «Какие зверюшки были на празднике елки», «Дед Мороз и Снегурочка»)
- Учить детей выполнять сюжетную аппликацию по речевой инструкции взрослого с рассказом о последовательности своих действий (Л. Толстой. «Три поросенка»; «Кот, петух и лиса»,
- «Заюшкина избушка»)

Квартал III

- Учить детей в процессе наклеивания аппликации ориентироваться в пространстве листа бумаги, работая по образцу: вверху, внизу, посередине, слева, справа («Ранняя весна», «Весенние деньки»)
- Учить детей передавать в аппликации фигуры человека и животных в движении («Мальчик идет», «Мишка делает зарядку», «Птичка клюет зернышки»)
- Создавать условия для выполнения коллективных аппликаций («Весенняя поляна», «Книжка для малышей», «Праздничный салют»)
- Учить детей создавать декоративные аппликации по образцу, замыслу и памяти, рассказывать о последовательности выполнения этих работ («Узор из цветов», «Весенний ковер», «Украсим нашу посуду»)
- Учить детей выполнять аппликации по образцу-конструкции («Дома разной конструкции», «Ворота с аркой», «Мосты»)
- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников, сравнивать их с образцами

Рисование

Первый год обучения

Квартал I

- Воспитывать у детей интерес к изображениям, выполняемым различными средствами — фломастерами, красками, карандашами, мелками
- Формировать у детей представление о рисунке как об изображении реальных объектов и явлений природы (взрослый рисует и комментирует свои действия: «Я рисую тучку, из нее капает дождик — кап-кап-кап, много воды, получилась лужа», «Вот шарик, к нему рисую веревочку, а вот еще один шарик, нарисуй к нему веревочку»)
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка при рисовании различными средствами, соотносить графическое изображение с реальными объектами — машина, грибок, кукла, елочка, цветок и др.
- Учить детей рисовать мелом по доске, проводить линии различной формы («Дождик», «Ручеек», «Листочки»)

Квартал II

- Учить детей правильно действовать с изобразительными средствами — рисовать карандашами, фломастерами, мелками («Клубок для котенка», «Клубочки для котят», «Дорожка для матрешки», «Дорожки для зайчика» и др.)
- Учить детей рисовать карандашами, фломастерами, мелками прямые и прерывистые линии («Ленточки» горизонтальные и вертикальные)
- Знакомить детей с рисованием красками: учить правильно держать кисточку, надевать фартук, пользоваться нарукавниками («Ленточки», «Снег идет», «Снежный ком», «Много снега», «Иголки на елке»)
- Учить детей правильно сидеть за столом при рисовании
- Учить детей правильно держать кисточку, карандаш, фломастер при изображении предметов («Ленточки к шарикам», «Иголки у ежика»)

Квартал III

- Учить детей проводить прерывистые и волнистые линии личными изобразительными средствами — фломастерами, карандашами, мелом на доске («Ручеек», «Травка», «Лучи солнца»)
- Учить детей проявлять эмоции в процессе работы, показывать друг другу рисунки, называть свои изображения

- Учить детей обследовать форму предмета перед его изображением («Мяч», «Колобок», «Воздушный шарик», «Шары»)
- Создавать условия для развития графических навыков у детей при работе различными изобразительными средствами («Солнце и лучи», «Травка», «Дождик и ручеек», «Шарик с веревочкой»)

Третий год обучения

Квартал I

- Продолжать учить детей изображать в рисунках сюжет, передавая результаты своих наблюдений («Деревья осенью», «Фрукты в вазе», «Осенние дары леса — орехи, грибы», «Овощи в корзине», «В саду созрели яблоки»)
- Учить детей участвовать в коллективном рисовании, создавая сюжет по итогам наблюдений за изменениями в природе: рисование по представлению («Что нам осень принесла», «Осеннее настроение», «Осень золотая», «Наш парк»)
- Учить детей рисовать с натуры красками («Ветка рябины»)
- Учить передавать в рисунках эпизоды знакомых художественных произведений, опираясь на опыт их драматизации («Колобок катился по дорожке и встретил...»; В. Сутеев. «Под грибом»)

Квартал II

- Учить детей анализировать образец, создавая рисунок по образцу конструкции («Дома» разной конструкции, «Ворота» различной конструкции)
- Учить детей передавать в рисунках предметы, разные по цвету и форме, опираясь на анализ натуры («Неваляшка» из четырех частей, «Снеговик», «Веселый Чебурашка», «Грустный Чебурашка», «Снегурочка из леса к нам пришла»)
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги, располагая рисунки в соответствии с речевой инструкцией взрослого («Посередине листа Снеговик, внизу много снега, сверху серые тучи»)
- Учить детей передавать в рисунке сюжет, опираясь на результаты своих впечатлений («Зимний лес», «Снегурочка с подружками», «Новогодний праздник»)
- Учить создавать по образцу декоративные рисунки с элементами народной росписи («Украсим варежку», «Украсим шапку»)

Квартал III

- Учить детей способам обследования предметов, предназначенных для изображения («Машины» разной формы, «Домики для трех поросят»)
- Учить передавать в рисунках с натуры основные внешние признаки овощей и фруктов (помидор, огурец, морковь, свекла, картофель; слива, яблоко, апельсин, виноград), орехов, грибов
- Учить детей создавать коллективные изображения («Весенние деньки», «Дерево весной»)
- Учить детей создавать изображения по замыслу, исходя из жизненного опыта и на основе эпизодов знакомых сказок («Красная Шапочка идет к бабушке», «Три поросенка», «Дети делают зарядку»)
- Знакомить детей с дымковской игрушкой и основными ее элементами: круги, крупные точки, примакивания, волнистые линии
- Учить детей раскрашивать силуэты птиц и людей по мотивам дымковской игрушки
Повышать самостоятельность де

Четвертый год обучения

Квартал I

- Создавать условия для закрепления у детей интереса к процессу и результатам рисования в свободное время по впечатлениям, по знакомым образцам, по итогам рассматривания иллюстраций в детских книгах
- Закреплять у детей умение передавать в рисунках предметы различной формы, знакомить с изображением предметов или отдельных элементов треугольной формы («Дом моей бабушки», «Петрушка в шапочке»)
- Учить детей обобщать в изображениях результаты собственных наблюдений за изменениями в природе и социальной жизнью («Осенняя пора», «Осенний лес», «Мой воскресный день»)
- Учить детей использовать в изображениях предметов и явлений окружающей природы разнообразные цвета и цветовые оттенки («Золотая осень», «Осенние дары»)
- Продолжать учить детей дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и незаконченных изображений (три круга, три квадрата, три треугольника)
- Учить детей наблюдать за движениями человека, повторять их по образцу, изображать соответствующие фигуры в рисунках и аппликациях
- Продолжать учить детей изображать фигуру человека в движении, передавая его настроение («Портрет друга», «Веселые ребята»)
- Учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу («Любимая игрушка», «Моя любимая сказка»)
- Знакомить с элементами хохломской росписи, учить детей передавать красочные, ритмичные орнаменты по образцу

Квартал II

- Закреплять умение рисовать животных, передавать их фигуры в разных положениях («Зайка под елочкой», «Спит медведь в берлоге», «Веселая белочка»)
- Учить детей рисовать «в широкой полосе» сюжет или его элементы («Зима наступила», «Декабрь», «Встреча Нового года»)
- Закреплять умение ориентироваться в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине, слева, справа), располагать фигуру персонажа в середине листа бумаги («Снегурочка», «Веселый Петрушка»)
- Закреплять умение передавать в изображении настроение персонажа («Веселый клоун», «Грустный клоун»)
- Учить детей создавать изображения, сочетающие элементы рисования и аппликации (эпизоды знакомых сказок и художественных произведений, например: В. Сутеев. «Елка»)
- Учить детей передавать в рисунке фигуры человека и животных в движении («Мальчик идет», «Мишка делает зарядку», «Птичка клюет зернышки»)
- Создавать условия для дальнейшего формирования у детей умений обсуждать изображаемое и распределять объекты при выполнении коллективных рисунков («Лепим снеговика», «Зимние забавы»)

Квартал III

- Закреплять у детей желание рисовать по результатам коллективных наблюдений за изменениями в природе и по собственным ярким впечатлениям («Побежали ручьи», «Солнечная погода», «Весна пришла»)
- Учить детей передавать в рисунке собственные представления, сформировавшиеся на основе сюжетов прочитанных художественных произведений и собственного опыта, полученного в результате игры-драматизации («Зайка и белочка», «Дочки-

- матери», «Зоопарк»)
- Учить детей создавать изображения, сочетающие элементы рисования и аппликации («Ветки в вазе» — ветки нарисовать, вазу наклеить; «Плыви, плыви, кораблик» — кораблик наклеить, ручей, кусты и камушки нарисовать)
- Учить детей иллюстрировать сюжеты любимых сказок после их прослушивания или просмотра мультфильмов («Прогулка кота Леопольда»)
- Знакомить детей с хохломской росписью (роспись на силуэте «Чаша», «Спинка стульчика»)
- Воспитывать у детей желание дарить свои рисунки и поделки малышам и членам семьи («Портрет мамы», «Книжка-малышка»)
- Развивать у детей планирующую функцию речи, воспитывая потребность определять в речи замысел будущего изо

Конструирование

Первый год обучения

Квартал I

- Вызывать у детей интерес и эмоциональные реакции на конструктивную деятельность взрослого, производимую на глазах у детей: создание простых построек для сюжетных игр («Башня для мышки», «Дорожка для мишки», «Гараж для машины», «Лесенка для зайчика» и т. д.)
- Привлекать детей к совместным действиям со взрослым для создания простых построек; использование их в игре, сопровождаемой речевыми комментариями: «Вот строим домик для ежика. Открой дверь, туда ежик войдет. Вот так, вошел. Теперь закрой дверь, ежик там будет жить. Ежик хочет выйти погулять, открой ему дверь» и т. д.
- Учить детей выполнять простейшие постройки из деревянного конструктора по подражанию и показу педагога («Башня», «Дорожка», «Заборчик»)
- Учить детей строить из палочек («Домик» из трех палочек, «Дорожка», «Заборчик»)
- Учить детей создавать конструкции в разных условиях — на полу и на столе

Квартал II

- Продолжать учить детей выполнять простейшие постройки из деревянного конструктора по подражанию и показу педагога, называть их, играть с ними («Ворота для машины», «Домики для зайчиков», «Дорожка для мишки»)
- Знакомить детей с возможностью использования для простых построек деревянных деталей, плоских палочек («Заборчик», «Дорожка», «Лесенка»)
- Учить детей узнавать и называть знакомые постройки, созданные педагогом
- Создавать условия для развития у детей интереса к процессу конструирования, вовлекая их в создание совместных напольных конструкций из строительного материала или мягких модулей («Дом для зайчика», «Дорожка для детей», «Ворота»)
- Учить детей участвовать в коллективных постройках и играть, используя их, создавать ситуации эмоционального комфорта и радости («Даша пролезла через ворота, встречаем Дашу.
- Даша, помаши деткам рукой»)

Квартал III

- Учить детей узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами («Стул для матрешки», «Стол для матрешки»)
- Формировать умение действовать по подражанию, указательному жесту и показу

педагога

- Учить детей принимать участие в коллективных играх, основанных на создании построек из мягких модулей и напольного строительного материала
- Учить детей понимать простейшую речевую инструкцию, связанную с процессом постройки: «Возьми кубик», «Поставь кубик на кирпичик», «Принеси много кирпичиков для дорожки»
- Воспитывать у детей интерес к выполнению коллективных построек и совместной игре с ними (коллективная постройка улицы из готовых домиков)
- Воспитывать оценочное отношение к постройкам

Третий год обучения

Квартал I

- Учить детей выполнять постройки и конструкции по образцу, по памяти («Мосты», «Трамвай», «Грузовик»)
- Учить создавать постройки из разного материала двух-трех видов («Ворота» из кубиков и палочек; «Домики» из кирпичиков, брусков, палочек: для мишки и для мышки)
- Учить детей включать постройку в замысел сюжетной игры («Зоопарк», «Дом для козы и козлят», «Мостик для зверей»)
- Учить детей выполнять конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета («Петрушка», «Зайчик», «Мишка», «Машины»)
- Учить детей создавать постройки и конструкции по плоскостному образцу, по памяти (постройки из четырех-пяти элементов деревянного конструктора или из плоских палочек)
- Формировать потребность у детей использовать игровые постройки и конструкции в сюжетно-ролевой игре, участвовать в коллективном конструировании («Магазин», «Экскурсия на пароходе», «Детский сад»)
- Формировать у детей целостное представление о предмете, используя сборно-разборные игрушки, называя и характеризуя при этом его основные части, например: у лисы — голова, туловище, лапы и длинный хвост («Чебурашка», «Петрушка», «Белочка», «Лиса»)

Квартал II

- Формировать у детей целостное представление о предмете, используя приемы наложения деталей конструктора на плоскостной образец и расположения их рядом с образцом («Узор на скатерти», цветные предметные и сюжетные вкладыши)
- Учить использовать различные конструкторы для создания узнаваемых, выразительных построек и образов (звери и их детеныши, их жилища)
- Создавать условия для формирования у детей умения конструировать по речевой инструкции, включая их постройки в игровую деятельность — инсценирование и драматизацию сказок («Волк и семеро козлят», «Снегурочка»)
- Учить анализировать рисунок-образец и выполнять постройки по нему (объемная постройка из пяти-шести элементов)
- Расширять словарный запас детей, связанный с овладением конструктивной деятельностью, — пластина, брусок, соединим, основание
- Учить сравнивать детали детских строительных наборов и предметы по величине, отмечая относительность признака величины (большой — маленький, больше — меньше, одинаковый, длинный — короткий, высокий — низкий, выше — ниже, длиннее — короче), по расположению (внизу — наверху, рядом, около, близко — далеко, дальше — ближе), понимая и употребляя при этом соответствующие слова

- Учить детей конструировать из бумаги елочные украшения по образцу («Елочка», «Гирлянда» из флажков, «Фонарики», «Бусы» из полос бумаги)
- Формировать оценочные действия при сравнении конструкции с объектом или образцом

Квартал III

- Учить детей воспринимать и воспроизводить форму, размер и пространственные отношения предметов в процессе специальных игр и упражнений
- Продолжать учить детей анализировать рисунок-образец и воспроизводить постройки по нему (постройка из шести-семи элементов), используя следующие элементы: кубик, брусок, треугольную призму, конусы, полусферу («Деревня», «Дачные дома», «Курятник», «Сарай»)
- Учить детей рассказывать о запланированных действиях по конструированию («Дерево», «Деревья в нашем саду»)
- Формировать умение детей соотносить части конструкции с частями предмета, показывать и называть их («Дом для животных», «Сарай», «Дом для людей»)
- Учить детей конструировать из бумаги мебель («Стол», «Диван», «Скамейка») Учить детей соединять знакомые постройки и конструкции, необходимые для создания сюжетной игры (для игры с машиной — гаражи, ворота, дорога; для игры с куклой — мебель, комната для куклы, дом), играть с предметами, используя конструкции
- Учить детей создавать несколько вариантов конструкций на одну и ту же тему, используя различный строительный материал (постройка мостов через реки разной ширины)
- Формировать умение детей работать вдвоем при выполнении общего задания, учить радоваться совместному успеху

Четвертый год обучения

Квартал I

- Продолжать учить детей способам обследования предметов, служащих образцом для построек и конструкций, закрепляя результаты анализа в речевых высказываниях
- Учить детей выполнять постройки, включающие в себя различные элементы — изученные и новые («Забор с воротами», «Дом и сарай»)
- Учить детей создавать коллективные постройки из крупного и мелкого строительного материала, которые в дальнейшем могут использоваться в процессе сюжетно-ролевых игр («Экскурсия по городу на автобусе», «Доктор Айболит», «Экскурсия на пароходе»)
- Продолжать учить детей изготавливать предметы из бумаги (без использования клея), воссоздавая целостный образ («Цветок», «Лодочка», «Вертушка»)
- Учить детей восстанавливать сюжетную картинку по мотивам знакомых сказок из разрезных частей, опираясь на образец (сначала) и без визуальной опоры (позднее) (Ш. Перро. «Золушка»; А. Пушкин. «Сказка о рыбаке и рыбке»; «Кот, лиса и петух», «Гуси-лебеди»); учить узнавать сказку и ее героев («Объясни, как ты узнал, что это сказка про Красную Шапочку»)
- Закреплять умение детей работать с различными видами мозаики — от крупной до мелкой, выполнять из них предметные и сюжетные изображения
- Поощрять самостоятельное создание детьми конструкций и построек с учетом их индивидуальных интересов и предпочтений

Квартал II

- Учить детей выкладывать из мозаики сюжет знакомой сказки или знакомого героя

по образу

- Учить детей строить из конструктора ЛЕГО птиц и зверей, отображая основные части их тела («Птичка», «Лягушка», «Змея», «Обезьянка»)
- Учить детей конструировать фигуру человека в длинной одежде из бумаги, сложенной несколько раз
- Закреплять у детей представление о фигуре человека, передавая основные части его лица и тела из конструкторов разных видов («Мальчик идет», «Дети делают зарядку»)
- Закреплять умение детей использовать при конструировании различные детали конструкторов, выбирая их в соответствии с собственным замыслом
- Учить детей выполнять постройки по объемным образцам, по словесной инструкции («Комната для куклы», «Мебель для кухни», «Гараж для двух машин»)
- Учить детей самостоятельно выбирать необходимые элементы для построек (на занятиях и в свободной деятельности)
- Учить детей оценивать постройки путем сравнения с образцом. Повышать самостоятельность детей при словесной оценке ими результатов работы

Квартал III

- Закреплять умение детей конструировать постройки из семи-восьми элементов — по образцу и по памяти
- Учить детей конструировать лесенки, мосты, башни, созданные по собственному замыслу, с их последующей зарисовкой
- Закреплять умение детей создавать вариативные постройки с аналогичным содержанием, используя различные строительные материалы («Птицы на башнях», «Колобок на пенечке», «Украшенные ворота»)
- Знакомить детей с напольной коллективной конструктивной деятельностью с использованием крупного строительного материала на тему «Школа», учить обыгрывать школьные ситуации
- Закреплять умения детей создавать постройки из настольного строительного материала, играть с ними, используя игрушки («Школа»)
- Учить детей объяснять свои оценочные суждения
- Учить детей рассказывать об этапах выполнения различных построек
- Учить детей при анализе выполненных построек

Трудовое воспитание

Воспитание культурно-гигиенических навыков

Первый год обучения

Квартал I

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

Квартал II

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

Квартал III

- Закреплять у детей навык аккуратной еды, пользуясь ложкой, чашкой
- Закреплять у детей умение пользоваться салфеткой после еды
- Закреплять у детей навык раздевания и одевания
- Учить детей складывать и вешать одежду, ставить обувь в свой шкафчик
- Закреплять у детей навык мытья рук и лица — закатывать рукава, учить обмывать кусок мыла после намыливания, аккуратно промакивать лицо и шею после умывания
- Учить детей проверять свою внешность перед зеркалом, при необходимости устранять недостатки

Ручной труд*Третий год обучения***Квартал I**

- Воспитывать у детей интерес к работе с бумагой и природными материалами
- Знакомить детей с бумагой и ее свойствами (бумага бывает белая, цветная, ее можно складывать пополам по прямой линии, сгибать, склеивать, рвать, мять)
- Учить детей складывать пополам бумагу различной формы (квадрат, прямоугольник, треугольник, круг)
Учить детей совмещать углы у сгибаемой бумаги, фиксировать линию сгиба по показу, по образцу («Дом для матрешки», «Шапка для матрешки», «Гриб», «Зонт», «Флажок», «Конверт», «Автобус»)
- Учить детей заготавливать природные материалы в парках и садах, сортировать их по коробочкам (по фактуре, величине, другим свойствам)
- Знакомить с организацией рабочего места для занятий ручным трудом
- Воспитывать умение работать аккуратно и доводить начатую работу до конца

Квартал II

- Учить детей складывать бумагу по диагонали («Лисичка», «Шапка для куклы», «Собачка»)
- Учить складывать бумагу до намеченной линии по образцу («Птичка», «Кошелек», «Палатка», «Пакетик для игры в магазин»)
- Учить детей выполнять поделки из природного материала («Птичка», «Коврик», «Куколка», «Цветы», «Ежик», «Утка»)
- Формировать умение работать аккуратно, пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы
- Формировать элементы фиксирующей, сопровождающей речи

Квартал III

- Учить детей выполнять поделки из картонных коробков по показу и образцу

(мебель для куклы — диван, стол, стул, кровать; игрушки — зайчик, собачка, бычок)

- Учить детей наклеивать детали, заканчивать поделку дорисовыванием деталей
- Учить детей пользоваться ножницами: надрезать бумагу серединой лезвия, равномерно сжимая и разжимая лезвия ножниц («Травка», «Расческа для куклы», «Забор вокруг домика мышки»)
- Учить детей выполнять постройки из различных конструкторов
- Формировать у детей элементы самооценки

Четвертый год обучения

Квартал I

- Учить детей сопоставлять собственные поделки с образцом и сравнивать их с работами сверстников
- Продолжать учить детей работе с бумагой и картоном — складывать бумагу по намеченной линии, выполнять поделку из бумаги, вырезая отдельные детали ножницами по образцу («Тележка», «Корзиночка», «Кошка»)
- Знакомить детей с поделками из яичной скорлупы («Рыбка», «Клоун», «Поросенок»)
- Продолжать формировать умение детей работать с природным материалом, выполняя поделки по образцу («Цветочек», «Бабочка», «Ромашка», «Букет», «Мишка», «Зайка», «Сова», «Бычок», «Стрекоза»)
- Учить выполнять коллективную работу из природного материала («Осенняя полянка», «Декоративный букет»)
- Учить детей рассказывать о выполненной работе, отвечать на вопросы о порядке ее изготовления
- Учить детей при оценке работы объяснять необходимость доработки, исправления
- Закреплять умение детей приводить свое рабочее место в порядок

Квартал II

- Учить детей выполнять основные части поделок по образцу, дополнять детали по речевой инструкции
- Продолжать учить детей работать с ножницами — резать по прямой линии («Цепочки на елку», «Фонарик», «Звездочки»)
- Учить детей вырезать геометрические фигуры по нарисованному контуру (прямоугольник, треугольник, квадрат)
- Учить детей самостоятельно составлять и наклеивать узоры из вырезанных геометрических фигур и полос («Коврик», «Шарф», «Салфетка») Учить детей ремонтировать книги, подклеивая вырезанные полоски бумаги; закреплять бережное отношение к книгам
- Знакомить детей с соломкой — ее свойствами и возможностями использования: блестит, сгибается, можно резать, клеить, плести («Цыпленок», «Ежик», «Ваза с цветами»)
- Учить детей делать простые открытки из бумаги и семян клена, соломки и засушенных листьев
- Учить детей дарить изготовленные поделки малышам, родным и близким людям
- Продолжать учить детей выполнять поделки из картонных коробков по образцу и речевой инструкции («Поезд», «Кошка», разные варианты мебели — «Шкаф», «Комод», «Сундук»)

Квартал III

- Учить детей выполнять индивидуальные и коллективные поделки из природного материала и бумаги («Закладка для книги», «Платье для куклы», «Пальто для

куклы», «Машин

гардероб», «Комната для куклы», «Мебель для кукольной комнаты», «Весенний букет»)

- Закреплять у детей умение резать ножницами по нарисованному контуру (квадрат, треугольник, прямоугольник, круг, овал)
- Учить детей вырезать фигуры округлой формы и составлять из них предметные изображения (скатерть с орнаментом, животные, абажур, овощи, фрукты)
- Знакомить детей с приемами разметки бумаги по заданному образцу, сворачивания бумаги, склеивания и изготовления из полученных заготовок бус для кукол и детей, нанизывая бусины на иголку с ниткой
- Знакомить детей с иголкой и пуговицами, учить детей пришивать пуговицы с двумя дырочками к бумаге
- Знакомить детей со свойствами разных тканей и приемами работы с использованием ножниц, иголки, пуговиц, ниток и др. Знакомить детей с кожей как декоративным материалом и ее свойствами
- Учить детей выполнять простой шов по ткани и пробитым на коже отверстиям («Дорожки», «Лучи солнца», «Ремень», «Карманчик», «Кошелек», «Салфетка»)
- Закреплять умение готовить рабочее место к занятию, приводить его в порядок по завершении работы
- Закреплять умение детей рассказывать об итогах выполнения работы и замысле работы по наводящим вопросам и самостоятельно
- Закреплять умение детей оценивать выполненную работу, сравнивая ее с образцом и работами товарищей

Хозяйственно-бытовой труд

Третий год обучения

Квартал I

- Воспитывать у детей желание трудиться, ухаживать за своими игрушками, вещами, предметами быта
- Учить детей замечать беспорядок в одежде, в обстановке группы, на знакомой территории Учить детей подметать осенние листья с дорожки, убирать мусор с веранды
- Учить детей приемам ухода за игрушками, последовательности и содержанию работ по уборке кукольного уголка
- Учить детей раздавать дидактические пособия для занятий по инструкции взрослого
- Учить детей использовать для протирания пыли специальную тряпочку (одни тряпочки для посуды, другие — для ухода за игрушками, третьи — для протирки крупного строительного
- конструктора)
- Воспитывать навык поливания цветов (водой комнатной температуры, из лейки, без брызг и подтеков воды)
- Учить протирать крупные листья комнатных растений
- Учить отчитываться о выполненных заданиях и способах их выполнения

Квартал II

- Знакомить детей с ролью дежурного, формировать умение накрывать на стол (класть салфетки, ставить тарелки, ложки — по количеству детей)
- Учить детей убирать посуду со стола (ставить в мойку: чашки отдельно, тарелки отдельно)

- Учить детей убирать дидактические пособия на свои места, сортируя их по коробкам и полкам
- Учить детей чистить снег на прогулке, посыпать дорожки песком, убирать инвентарь
- Учить детей развязывать шарфы, шнурки, расстегивать и застегивать одежду, повторять эти же действия при уходе за куклами
- Закреплять у детей навыки приведения своей одежды в порядок в соответствии с режимными моментами (рейтузы, варежки убирать в сушилку, шубы, шапки — на дверцы шкафчиков для просушки, обувь — на обувные полки для обуви)
- Учить детей переодеваться перед занятиями разных видов на физкультуру, в бассейн, на музыку, для драматизации)
- Учить детей помогать друг другу в ходе различных режимных моментов
- Закреплять у детей представление о необходимости генеральной уборки группы и учить совместно с воспитателем распределению обязанностей по проведению уборки
- Воспитывать у детей уважение к своему труду

Квартал III

- Учить детей планировать свои практические действия при выполнении определенных поручений
- Формировать у детей временные представления о регулярно воспроизводимых действиях, связанных с хозяйственно-бытовыми делами (цветы поливать утром, одежду сушить после прогулки, игрушки протирать после игры, стол накрывать перед обедом, пособия готовить до занятия)
- Закреплять у детей навыки дежурства по группе
- Учить детей убирать кровать, застилать ее покрывалом
- Закреплять умение детей вывешивать свою одежду на спинку стульчика, а часть одежды складывать на стульчик
- Закреплять навык ухода за своей одеждой после возвращения с прогулки
- Учить детей протирать пол после возвращения с прогулки
- Закреплять навык подметания дорожек и веранды, складывания инвентаря в специально отведенное помещение
- Учить детей пользоваться граблями и лопатой при уходе за песком в песочнице
- Учить поливать песок в песочнице на участке для лепки из песка
- Учить детей обращаться к взрослому за помощью при обнаружении трудноустраняемых неполадок — убрать камни, стекло, железо или гвозди
- Закреплять умение поддерживать и восстанавливать порядок на участке
- Закреплять умение благодарить за оказанную помощь
- Знакомить детей с приемами стирки носовых платков, отжима и вывешивания их для просушки на веревку
- Закреплять у детей умение восстанавливать порядок в знакомом помещении и на знакомой территории
- Закреплять у детей умения сотрудничать со всеми сверстниками и подбирать себе партнера для выполнения определенного задания
- Воспитывать у детей уважение к труду взрослых и своему труду

Четвертый год обучения

Квартал I

- Воспитывать у детей самостоятельность в процессе выполнения трудовых заданий
- Закреплять у детей навыки дежурства по группе

- Учить сотрудничать при выполнении определенных заданий (дежурство по группе, уход за растениями, уборка территории)
- Учить детей перекапывать грядки на участке
- Учить готовить грядку и сажать чеснок под зиму
- Закреплять навыки уборки листьев с участка
- Продолжать учить бережно относиться к орудиям труда
- Закреплять у детей навык уборки кукольного уголка
- Учить детей аккуратно расставлять игрушки после игры, знать для каждой игрушки свое место, рассаживать их по местам, складывать в ящики и коробки
- Закреплять представления детей о местонахождении часто используемых дидактических пособий, учить готовить их к занятиям
- Закреплять последовательность подготовки группы к разным видам занятий и ее уборки (для драматизации достать ширму, выложить кукол бибабо или костюмы для персонажей; для
- ИЗО подготовить оборудование, воду, подставки для кистей, тряпочки или салфетки)
- Учить детей стирать кукольную одежду, аккуратно развешивать ее на веревке для просушки
- Учить детей чистить обувь, протирать ее тряпочкой, ставить для просушки в специально отведенное место
- Учить детей давать словесный отчет о выполненном задании

Квартал II

- Учить детей подметать щеткой пол в групповой комнате
- Формировать навыки ухода за животными, живущими в группе, — рыбками, попугайчиками, черепаками, морскими свинками и др.
- Продолжать учить детей чистить дорожки от снега на территории участка, посыпать их песком
- Воспитывать умение самостоятельно брать и убирать инвентарь
- Учить детей выращивать лук, корневую петрушку, укроп (готовить ящики, сажать, поливать, рыхлить почву), ежедневно ухаживать за ними
- Выявлять детей с повышенным интересом к тому или иному виду труда, поручать им предпочитаемые задания
- Закреплять у детей навык подклейки книг
- Активизировать деятельность детей по уходу за группой (проветривать помещение, вытирать пыль, проводить влажную уборку)
- Учить детей проявлять инициативу в поддержании порядка в своем уголке или комнате

Квартал III

- Учить детей рассказывать о выполненных работах дома, о заданиях, которые им поручили родители
- Учить детей совместному труду на участке
- Закреплять у детей навыки работы с различным инвентарем — лопатой, граблями, носилками, веником, метлой, ведрами, лейками, совками
- Учить детей готовить грядки к посеву семян цветов и овощей
- Учить детей ухаживать за ростками (рыхлить землю, поливать, убирать)
- Закреплять у детей навыки хозяйственно-бытового труда
- Стимулировать самостоятельность при выполнении различных заданий
- Учить детей передавать поручение взрослого («Миша, Мария Ивановна просила тебя принести лейку на участок»)
- Закреплять умения детей замечать и устранять неполадки

- Воспитывать умение детей радоваться после завершения успешно сделанной работы

2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребёнка и пронизывает все направления образовательной деятельности. С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребёнок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребёнка. Партнерские отношения взрослого и ребёнка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребёнка включение взрослого в процесс деятельности.

Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для *личностно-порождающего взаимодействия* характерно принятие ребёнка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребёнка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребёнка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребёнку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребёнка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребёнку чувство психологической защищённости, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребёнка различных позитивных качеств. Ребёнок учится уважать себя и других, так как отношение ребёнка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда взрослые предоставляют ребёнку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления. Ребёнок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребёнка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребёнок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребёнком моральных норм. Ребёнок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребёнку право выбора того или действия. Признание за ребёнком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор. Ребёнок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное. Ребёнок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребёнку осознать свои

переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами. Ребёнок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей. [Примерная образовательная программа]

Игра – ведущая деятельность детей

Игра является самостоятельной важнейшей деятельностью ребёнка с нарушением зрения и имеет большое значение для его физического и психического развития, становления индивидуальности и формирование умения жить сообща.

В игре дети приобретают опыт общественного поведения в среде сверстников, практически овладевают нормами и правилами поведения, приобщаются к жизни окружающих взрослых, имеют возможность проявить большую, чем в какой-либо другой деятельности, самостоятельность.

Если не создавать условий для детей с нарушением зрения, при которых бы они могли правильно понимать и отражать в играх окружающий мир, развитие игры у этих детей может отставать от нормально видящих детей.

Для преодоления отставания в Программе предусмотрено проведение **специальных пропедевтических** (индивидуальных и подгрупповых) **занятий по обучению детей игре**, в задачу которых входят формирование действий с предметами и игрушками, специальные наблюдения за деятельностью взрослых, тренировочные занятия по принятию роли, проигрывание отдельных ролевых ситуаций и объединение их в единый сюжет. Специальной задачей в развитии игры детей с нарушением зрения является преодоление вербализма и обогащение чувственной основы игры. Для этого проводятся специальные экскурсии и наблюдения, в процессе которых осуществляется слияние словесных представлений с конкретными действиями, признаками, свойствами и явлениями общественной окружающей жизни.

Необходимым условием возникновения самостоятельных форм детской игры является **педагогическая помощь** ребёнку, направленная на формирование предметных представлений, игровых умений и способов совместной деятельности в процессе активного участия самого педагога в играх с детьми. Воспитатель и тифлопедагог, руководя игрой, учат детей с нарушением зрения видеть окружающее и отображать увиденное в своих играх. Формируя эти умения, педагоги используют игру как форму организации детской жизни, учат строить сюжет, действовать с предметами, использовать предметы-заместители. Игру педагог использует как эффективное средство воздействия на формирование коррекционно-компенсаторных способов преодоления проблем социальной адаптации ребёнка с нарушением зрения. Играя с детьми, педагоги учат их отображать жизнь взрослых, формируя такие умения, с помощью которых дети с нарушением зрения успешно утверждаются в среде сверстников.

Существенное место отводит педагог работе по обогащению, формированию сюжета ролевых игр путем наблюдения за жизнью взрослых, чтению художественной литературы, разыгрыванию инсценировок по сказкам или по наблюдениям за жизненными, трудовыми действиями взрослых.

Важная роль отводится дидактическим играм как средству развития зрительного восприятия, формированию полисенсорных взаимосвязей, умственного, нравственного воспитания детей с нарушением зрения.

Классификация игр, используемых в структуре коррекционной воспитательно-образовательной деятельности

Сюжетная игра

Специфика игровой деятельности (ее «замещающий» характер) требует одновременного овладения ребёнком двойной системой средств ее построения. Ребёнок должен научиться не только совершать условное игровое действие, но и обозначать воображаемое явление или событие. Формирование игровой деятельности предполагает поэтапную передачу детям постепенно усложняющихся способов построения игры. В младшем дошкольном возрасте это **ролевое поведение**, а в старшем – **сюжетосложение**. Передача детям способов построения игры осуществляется в их совместной игре со взрослым, где последний выступает партнером, живым носителем формируемого способа во всей его целостности.

Процесс игры не представляет собой непрерывное движение ребёнка в условном плане. Построение сюжета игры представляет собой постоянный переход из совершения условных игровых действий к обозначению смысла этих действий и обратно. Такие поясняющие действия органично входят в процесс игры, выполняя функции планирования ребёнком индивидуального плана развертывания сюжета и согласования их с намерениями других играющих. Указанные способы постепенно изменяются (усложняются) на протяжении всего дошкольного детства.

Выделены *три основных способа построения сюжета* в раннем и дошкольном возрастах. Первичным и наиболее простым является *обозначение и развёртывание действий с предметами* в игре. Следующий способ – *ролевое поведение* реализуется за счет обозначения и осуществления условной ролевой позиции. Условные предметные действия при этом становятся вторичны, и подчиняются роли. Третьим способом является *сюжетосложение* (игра-фантазирование), который заключается в развертывании в игре целостных, связанных друг с другом ситуаций, характеризующихся сложным и многообразным содержанием, и которые могут строиться различным образом.

В настоящее время, сюжетная игра для полноценного развития нуждается в формирующих воздействиях со стороны взрослого. Являясь особой субкультурой детства, образцы способов построения сюжета передавались от старших поколений детей к младшим в естественном процессе их совместной игры. В настоящее время по ряду причин взаимодействие детей в разновозрастных группах затруднено, и функция передачи способов игры перешла к взрослому, который и демонстрирует ребёнку образцы игровых действий. Успешность подобных культурных воздействий может быть возможна том случае, если взрослому удастся сохранить естественность детской игры.

Сюжетно-ролевые игры

Для успешности сюжетно-ролевых игр большое значение имеет активное участие в них взрослого. Педагог формирует у детей игровые умения, свободное выполнение игровых ролей и ролевое поведение. Большое значение в развитии сюжетно – ролевой игры имеет предварительная работа по ознакомлению, описанию, обсуждению сюжетов игр, включающих 3 – 4 ситуации. Взрослый раскрывает содержание различных сюжетов, последовательность событий в сюжете, помогает распределить роли, учитывая интересы и умения детей, ненавязчиво рекомендует выбор игрушек и место для игры. Сюжетно-ролевая игра относится к *классу* игр, возникающих по инициативе ребёнка и относится к *виду* сюжетно-самодетельных игр. Сложным моментом сюжетно-ролевой игры является **развитие целостного сюжета**, содержание игры и способ ролевого взаимодействия.

Примерная тематика сюжетно-ролевых игр: «Дочки – матери», «Магазин», «Детский сад», «Больница», «Путешествие на пароходе», «Профессии» и другие.

Разновидностью сюжетно – ролевой игры являются **игры по собственному замыслу**, требующие большой предварительной работы по ознакомлению с окружающей картиной мира, чтения художественной литературы, анализа впечатлений увиденного.

Необходимо использовать для игры такие рассказы и сказки, в которых чётко обозначены события, ситуации и которые легко можно преобразовать в несложный сюжет игры, выстроить последовательность событий. Например, «Усатый, полосатый»,

«Перчатки», «Федорино горе», «Волк и семеро козлят».

Ролевая атрибутика, создание обстановки игрового пространства является важным пусковым моментом игры. Игровые замыслы детей становятся разнообразнее при умении использовать заместители.

Развитие сюжетно-ролевой игры связано с анализом действий «героя» с различных позиций. Сюжетно-ролевая игра может усложняться за счёт: сюжетосложения, развития множества сюжетов и множества ролей; соблюдения правил; установки на получение определённого результата; достижения выигрыша.

Творческая сюжетно-ролевая игра характеризуется не только наличием определённого сюжета и действующих лиц, роли которых и берут на себя дети, но и творческим самостоятельным изменением, преобразованием сюжета. Особенно это характерно в играх, где соединяются сказочные и реальные персонажи.

Сюжетно-дидактические игры

В Программе игровая деятельность предусматривает использование сюжетно-ролевых игр в обучении. В этом случае происходит как бы преобразование сюжетно-ролевой игры в обучающую, сюжетно-дидактическую, связанную с исходной инициативой взрослого. Сюжетно – дидактические игры используются в предметно – специфической деятельности: в подпрограммах «Математика», «Развитие речи», «Изобразительное искусство».

Структура сюжетно-дидактической игры аналогична сюжетно-ролевой, но в отличие от неё, педагог вплетает в сюжет наглядные пособия, дидактические планшеты, по которым в игре осуществляет активный, а не интуитивный метод обучения, заставляющий ребёнка думать, придумывать действие, необходимое для решения задачи. Сюжетно-дидактическая игра относится к классу игр, возникающих по инициативе взрослого, к обучающему виду игр.

Дидактические игры

Дидактические игры – это игры с игрушками и предметами, настольно-печатные, словесные, музыкально-дидактические и другие. Педагог организует дидактические игры на занятиях и вне их, упражняя детей в узнавании, различении, определении формы, величины, цвета, пространства, звуков. Важным моментом в структуре дидактической игры является выделение и осознание задания, правила игры, определение последовательности действий, конечный результат. С помощью дидактических игр дети учатся сравнивать и группировать предметы, как по внешним признакам, так и по их назначению. У детей воспитывается сосредоточенность, внимание, развиваются познавательные способности.

Дидактические игры на восприятие отдельных признаков и свойств предметов и явлений: форма, цвет, величина, пространство, время, движение, тяжесть, вкус, запах, температура, фактура предмета и на целостное восприятие предмета.

Игры с загадыванием и отгадыванием на тематическом планшете (методика альтернативного поиска).

Математические игры

Содержание раздела по теме: форма, величина.

Зрительное узнавание, сравнение предметов с геометрическими образцами, словесное определение формы предметов, обобщение формы предметов по признаку формы, выделение измерения величины: длины, ширины, высоты, толщины, установление отношения между пятью предметами на глаз, зрительное расчленение формы предметов на заданные части, воссоздание целостного предмета из частей.

Примерные задания на усвоение геометрических фигур:

Игры типа: «Магазин», «Подбери предметы по слову», «Посуда», «Что я спрятала?» «Предмет и форма», «Домино».

Примерные задания на анализ сложной формы:

Игры типа: «Орнамент по рисунку», «Из каких фигур состоит предмет?», «Разрезные картинки», «Человек», «Склеим...», «Целое из частей», «Неразбериха», «Что изменилось?»

Примерные задания на соотнесение предметов по величине. Измерение с помощью условной мерки:

Игры типа: «Сериация предметов по возрастанию и убыванию», «Больше - меньше», «Больше, чем..., но меньше, чем...» Не менее 5 объектов. «Вкладные игрушки» (измерение высоты), игры с измерением ширины и толщины. Игры с выделением измерений в предметах. Игра «Схема группы».

Примерные задания на развитие глазомера:

Игры типа: «Определи на глаз одинаковые по высоте, по ширине, по толщине, по длине», условная мера «Полоска».

Математическая игротека.

Цель: приобщать ребёнка к игровому взаимодействию, развивать любознательность и инициативность, обеспечивать условия индивидуализации в процессе познавательного развития.

Задачи:

- Обогащать математические представления детей дошкольного возраста,
- Развивать мышление детей в процессе познавательной деятельности,
- Расширять сферу применения математических представлений в ситуациях познавательно-игрового общения,
- Актуализировать коммуникативные навыки.

Особые сложности в связи со зрительной недостаточностью возникают у детей с нарушением зрения при овладении счетом последовательного ряда элементов множества, выполнении действий наложения и приложения элементов одного множества к элементам другого при сравнении их количества. Значительные трудности испытывают дети с нарушением зрения в зрительно-пространственной ориентации, что при отсутствии специальных условий обучения приводит к обеднённости информации о пространстве. Поэтому очень важно вести работу по обогащению, расширению чувственного опыта детей, что позволяет избежать появления вербализма математических представлений.

Начиная с первого года жизни ребёнка, следует учить его видеть и понимать реальные предметы в их взаимосвязях и пространственных отношениях. Для этого следует использовать сенсорные эталоны плоскостной формы (круг, квадрат, овал, треугольник, прямоугольник); сенсорные эталоны объёмных тел и предметов (куб, шар, эллипсоид, цилиндр, конус и др.) Формировать эти представления следует по принципу нарастающей сложности: от 1-3 сенсорных эталонов до усвоения более полного набора этих эталонов.

Далее закрепляется поэлементное сравнение множеств, но уже с выделением количества, начинается обучение измерению величин с помощью условных мерок – все это становится основой формирования полноценного понятия о числе и счете.

Основой для ознакомления с длиной служит непосредственное сравнение предметов по их размерам. Давая детям, первоначальные представления об измерении длин, необходимо познакомить их с условными мерками, в качестве которых могут быть полоски цветной бумаги, палочки, карандаши, линейка и другой дидактический материал. При этом надо обратить особое внимание на выработку умений выполнять такие сложные для детей с нарушением зрения операции, как приложение и наложение.

На занятиях по формированию элементарных математических представлений важно уделять внимание развитию зрительного восприятия, зрительно-пространственной ориентации и формированию чувственно-практического опыта детей за счет активного

включения в процесс обучения сохранных анализаторов и речи.

Арифметические задачи на сложение и вычитание следует решать с опорой на практические действия с реальными предметами или их изображениями.

Большое внимание наряду с формированием чувственно-практического опыта детей с нарушением зрения следует уделять овладению грамматически правильной речью.

В обучении математике используются не только настольные, но и словесные игры, обогащающие лексику, развивающие внимание и сообразительность детей. Например, Игры: «Наоборот», «Летает - не летает», «Бывает – не бывает», «Назови числа больше (меньше) этого», «Кто знает, пусть дальше считает», «Посмотри вокруг», «Что далеко, что близко» и др. Например, игра «Да или нет» может иметь бесконечное количество и разнообразие заданий. Правила ее таковы: ведущий задает вопрос, на который можно ответить только «да» или «нет». Любые другие слова или ответ не попадая означает, что играющий выбывает из игры. В игре используются также вопросы-ловушки, на которые нельзя ответить утвердительно или отрицательно. В этом случае играющий может промолчать. Дети становятся (или садятся на ковре) перед ведущим. Вначале следует условиться, до какого момента продолжается игра: играющих может остаться 5, 4, 3 ребёнка. Они и становятся победителями.

При реализации Программы основные усилия по обучению математике направлены на то, чтобы воспитать у дошкольника потребность и интерес к самому процессу познания математики, не бояться ошибаться, стремиться преодолевать трудности, находить самостоятельный путь решения познавательных задач и желать достижения поставленной цели.

Содержание раздела по теме «Цвет».

Усвоение порядка хроматических цветов в спектре, знакомство с оттенками (последовательное изменение каждого цвета), называние цветов с указанием оттенка, выкладывание несложных узоров, ритмически чередуя цвета, группировка тёплых и холодных цветов спектра, усвоение разнообразных цветовых сочетаний, самостоятельное получение различных цветов и оттенков в результате смешения.

Примерные задания на усвоение системы цветовых эталонов:

Игры типа: «Радуга», «Тёплые и холодные цвета, аппликации на тему...», «Кубики», «Плоскостное конструирование», «Окраска воды», «Морские волны», «Букет».

Примерные задания на сопоставление предметов с цветовыми образцами, обобщение по цвету:

Игры типа: «Осенний спектр», «Подбери предметы похожего цвета», «Какого цвета предметы в нашей группе?», «Какого цвета не стало?»

Примерные задания на зрительный анализ цветовых сочетаний:

Игры типа: «Одень кукол красиво», «Несложный узор» с указанием признаков цвета.

Дидактические игры с реальными предметами.

Дидактические игры, на манипулирование предметом на сравнение предметов с их сенсорными эталонами-образцами, дидактические игры на аналитическое сопоставление с эталонами-представлениями. Действия ребёнка: подбирать, складывать, раскладывать, вставлять, нанизывать.

- **Натуральные объекты**

Объекты растительного и животного мира, человек, предметы его жизнедеятельности: предметы домашнего обихода, посуда, одежда, мебель, предметы, встречающиеся в реальной жизни ребёнка.

Обучающие задания и приёмы: определение информативных признаков предметов, опознание предмета на основе этих признаков, сравнение предметов: нахождение различия, нахождение сходства по одному, по нескольким признакам, сопоставление с усвоенным эталоном, обобщение, соотнесение предметов между

собой, категоризация предметов.

Предметные действия: раскладывание предметов на группы, подбор пары, группировка предметов с использованием любого эталона в качестве образца.

Внешние приёмы сопоставления предметов с одинаковыми и разными свойствами: наложение (сравнение по форме, величине, цвету), прикладывание (сопоставление по цвету, совпадение по контуру), прикладывание вплотную (слияние цветов), уравнивание по одной линии, сопоставление объёмных форм и окрашенных предметов, после овладения зрительным сопоставлением - сопоставлением «на глаз».

- **Мозаика.**

Использование мозаики, состоящей из многоструктурных элементов, плоскостных элементов, разнообразных цветов, позволяет создавать простые и сложные символические изображения.

Продуктивные действия: выкладывание, втыкание, манипулирование на мозаичном полотне. Последовательность действий: формирование зрительного образа элементов мозаики, группировка элементов по отдельным признакам (форме, цвету), группировка элементов по их совокупности, анализ готовых символических изображений, рассказ.

Задания: по образцу (домик, обезьяна, собака, дерево, корабль), по представлению, по описанию.

- **Конструктор**

Использование отечественных конструкторов, типа «Строитель», и зарубежных, типа - «Lego» «Mega» и других, позволяют строить, создавая и расчлняя объект. Три стадии: знакомство с материалом, изучение его свойств, экспериментирование, освоение принципов работы, создание конструктивных моделей. Два типа обучающих заданий: определение, идентификация элементов конструктора и построение композиций.

Основные приёмы: опознание, сравнение деталей, поиск и выделение элементов из числа других, соединение частей в единую композицию.

Примерные задания:

- Изготовление модели по образцу, присутствующему в поле зрения,
- По образцу памяти, составление модели по образцу, предъявленному только на некоторое время для рассмотрения и запоминания.
- Конструирование по подробной инструкции педагога.
- Построение конструкции по «проекту»
- Последовательное построение конструкции при поочерёдном предъявлении частей
- Самостоятельное построение конструкции

Дидактические игры с моделями предметов

Модели натуральных предметов - копии натурального предмета, точные или с изменённым масштабом. Модель позволяет ознакомить детей со всеми свойствами тех предметов, которые не могут быть представлены на занятиях натурой. Сопоставление модели и натурального предмета формирует правильное представление о размере предмета. Модели: муляжи, макеты, скульптуры, геометрические тела, чучела. Дидактические игры с моделями в реальных действиях с помощью перцептивного моделирования, в уме.

Театрализованные игры

Театрализованные игры имеют своей задачей накопить опыт общения, дать адекватные способы поведения в среде сверстников и взрослых, модели поведения,

создать детскую игровую группу, формирует произвольность психических процессов.

Развитие интонационной выразительности, образные движения, действия постепенно приобретают художественно – отобразительный характер: появляется желание не просто играть с персонажами, а самому воспроизводить их действия по сюжету. В отличие от сюжетно-ролевых игр они предполагают наличие зрителей.

Педагог, например, может показать примеры неадекватности поведения на условном посреднике, что поможет разрешить возникший между детьми конфликт, дать адекватные способы поведения. Кроме того театрализованные игры развивают наглядно - образное мышление, представления.

Атрибутика: образные игрушки, вызывающие желания играть, войти в роль; подготовка игрового пространства, пространства сцены.

Игра с правилами

Цель: овладения ребенком системой средств построения игровой деятельности.

Задачи: поэтапная передача детям постепенно усложняющихся способов построения игры.

Игра с правилами также имеет свои культурные формы, классифицируемые по кругу задействованных в них компетенций. Игра на физическую компетенцию, подразумевающая конкуренцию на подвижность, ловкость, выносливость; игра на умственную компетенцию (внимание, память, комбинаторика); игры на удачу, где исход игры определяется вероятностью, и не связан со способностями играющих.

Также как и сюжетная игра, игра с правилами во всей своей полноте (соблюдение формализованных правил, ориентация на выигрыш) складывается у ребёнка не сразу, а постепенно, на протяжении всего дошкольного детства. В возрасте 2-4 лет ребёнок начинает осваивать действия по правилу, затем, в возрасте 4-5 лет у него появляются представления о выигрыше в рамках игры, построенной на готовых правилах, и в возрасте 6-7 лет ребёнок приобретает способность видоизменять правила по предварительной договоренности с другими играющими. Реализация всех указанных этапов возможна только в том случае, если взрослый своевременно будет знакомить ребёнка с характерными для дошкольного детства культурными формами игр с правилами. Сначала это должны быть простейшие подвижные игры и игры на ловкость, затем игры на удачу, способствующие ориентации ребёнка на выигрыш, и, в завершении дошкольного детства – игры на умственную компетенцию.

Продуктивная деятельность

Цель: овладение ребенком репрезентирующими (моделирующими) видами деятельности.

Задача: организация созидательной работы, направленной на получение предметно оформленного результата, соответствующего в той или иной степени начальному замыслу игры.

Под **продуктивной** деятельностью в дошкольной педагогике подразумеваются репрезентирующие (моделирующие) виды деятельности, доступные дошкольнику. Это рисование, конструирование, лепка, аппликация и различные синтетические, комплексные формы. Во многом, продуктивная деятельность в дошкольном детстве переплетается с сюжетной игрой. Но, в тоже время, продуктивные виды деятельности имеют существенное отличие от сюжетной игры. Вне зависимости от используемых материалов продуктивные виды деятельности представляют собой **созидательную работу**, направленную на получение **предметно оформленного результата**, соответствующего в той или иной степени начальному замыслу, в чем и заключается их развивающий смысл.

Основы продуктивного целеполагания закладываются у ребёнка в раннем возрасте. В дошкольном детстве в продуктивной деятельности у ребёнка происходит дальнейшее

развитие целеполагания и произвольной организации деятельности. Между отдельными целями создания чего-либо появляется осознанная связь. Ребёнок делает из конструктора автомобиль, а затем, строит для нее гараж. У ребёнка появляется интерес к образцам, который поддерживается и развивается за счет способности их воспроизводить. Ребёнок начинает объективно оценивать результат своей работы, сравнивать его с мысленным, идеальным результатом и аналогичными продуктами, сделанными другими людьми. В результате, ребёнок готов овладевать новыми культурными способами, позволяющими достичь наилучшего результата – правильно держать кисть и карандаш, овладевать новыми приемами их использования. Поначалу, желание овладеть новым навыком целиком опосредовано конечной целью ребёнка. Например, желая нарисовать действительно круглое колесо у автомобиля, ребёнок будет тренировать, так называемые, круговые движения.

Содержания, предлагаемые взрослым ребенку для осуществления педагогически целенаправленной продуктивной деятельности, можно разделить на четыре вида: **работа по образцам, работа с незавершенными продуктами, работа по графическим схемам, и работа по словесному описанию цели.**

Работа по образцам

Данная форма продуктивной деятельности представляет собой работу ребёнка по образцам, предложенных ему взрослым. Это могут быть плоскостные изображения, требующие копирования, объемные нерасчлененные образцы, требующие анализа составляющих его элементов.

Работа с незавершенными продуктами

Здесь ребенку могут быть предложены продукты, в структуре которых присутствует незавершенность, и которые ребёнок должен завершить. Также, это могут быть продукты с неочевидным конечным видом и назначением и требующие творческой разработки.

Работа по графическим схемам

В данной форме совместной деятельности взрослый предлагает ребенку различные схемы (чертежи, выкройки и др.) по которым тот должен воспроизвести плоскостные изображения или объемные конструкции. Также это могут быть пооперационные схемы различных типов.

Работа по словесному описанию цели

В данном случае совместная деятельность взрослого и ребёнка заключается в том, что взрослый описывает признаки-условия класса предметов, которые должен изготовить ребёнок.

Познавательно-исследовательская деятельность

Цель: расширять представления детей об окружающем мире.

Задачи: овладение детьми характерными способами упорядочения опыта.

Познавательно-исследовательская деятельность в дошкольном детстве представляет собой активность, направленную на постижение окружающего мира. Лишь к старшему дошкольному возрасту познавательно-исследовательская деятельность начинает носить целенаправленный характер, со своими мотивами и целями. В целом, на протяжении дошкольного детства познавательно-исследовательская деятельность сопровождает игру, продуктивную деятельность, вплетаясь в них в виде ориентировочных действий, опробования возможностей различных материалов, обдумывания и рассуждения об окружающих вещах и явлениях.

По мере развития психофизиологических функций ребёнка познавательно-исследовательская деятельность становится все сложнее. Развитие восприятия, мышления, речи дает возможность ребенку сместиться с изучения непосредственно окружающих его вещей к более отвлеченным предметам. Естественными формами познавательно-исследовательской деятельности дошкольника являются непосредственные действия с предметами и вербальные формы исследования. Начиная с младшего дошкольного

возраста в познавательно-исследовательской деятельности ребёнок, не только расширяет свои представления об окружающем, но и овладевает характерными для данной культуры способами упорядочения опыта, что позволяет ему в старшем дошкольном возрасте иметь достаточно целостные представления об окружающем мире.

Поисково-исследовательская лаборатория

Цель: создавать условия для развития любознательности, инициативности и самостоятельности в процессе познавательной деятельности, обогащать партнерскую и самостоятельную поисковую деятельность.

Задачи: развивать восприятие и наблюдательность детей дошкольного возраста, стимулировать развитие аналитических навыков, (установление причинно-следственных связей), расширять сферу применения способов поисковой деятельности в решении проблемных ситуаций, развивать эвристические способы познания окружающего, обогащать познавательно-исследовательское общения со сверстниками.

Неоценимую помощь в усвоении культурных и научных ценностей и способов познания оказывает знакомство детей с открытиями человечества. Ряд таких открытий становится затем предметом специального изучения ученых – математиков, астрономов, географов и других.

В курсе дошкольной математики происходит первое прикосновение к бесценным изобретениям. Дошкольников интересует, как люди научились считать, вычислять, кто придумал цифры, кто изобрел часы, счеты, калькуляторы, компьютер, как составили календарь, появились приборы для измерения тканей, площадей, жидкостей, сыпучих веществ, какие задачи решали в старину.

Каждый из этих вопросов составляет «цепочку» рассуждений, бесед, наблюдений. Например, «Почему текут минуты и куда они текут?» - такой вопрос может начать своеобразную коллекцию. Поиски ответов на него позволят пронаблюдать развитие идеи – отсчета времени по биологическим (биение сердца, частота дыхания), астрономическим показателям (смена дня и ночи, времен года) и природным объектам (цветы, растения, животные). На понятном для детей материале взрослые – педагоги и родители – помогают изготовить действующие модели разных видов часов и по ним проследить историю создания и совершенствования приборов для измерения времени: солнечных и лунных, песочных, водяных, механических, электронных.

Размышляя над достоинствами и недостатками каждой новой идеи, вместе с детьми анализируем, почему необходимо было ее совершенствование. И, конечно, важен не конкретный ответ, а **развивающий эффект**, достигнутый в результате общения – *возникновение познавательного интереса, развитие эвристического мышления, речи, сообразительности, расширение понятийного опыта и самостоятельности*. Важно помнить, как гласит Народная мудрость: ум гибнет не от износа, он «ржавеет» от неупотребления!

Чтение художественной литературы

Цель: активизации воображения ребёнка, расширение осведомленности о мире, о явлениях, не данных в непосредственном наблюдении и практическом опыте.

Задачи: овладение детьми моделями человеческого поведения, интуитивно и эмоционально схватывать целостную картину мира.

Художественная литература является универсальным развивающим образовательным средством, благодаря которым ребёнок выходит за пределы непосредственно воспринимаемой реальности. Благодаря чтению художественной литературы ребёнок овладевает моделями человеческого поведения, интуитивно и эмоционально схватывает целостную картину мира, овладевает богатой языковой средой. Условно функции художественной литературы можно разделить на два больших класса: познавательно-нравственная и эстетическая функции.

Содержание познавательно-нравственной функции заключается в активизации воображения ребёнка, расширении осведомленности о мире, особенно о явлениях, не данных в непосредственном наблюдении и практическом опыте; освоении таких методов упорядочивания информации, как причинно-следственные и временные связи между событиями; освоение моделей человеческого поведения в различных ситуациях; формирование ценностных установок к различным явлениям действительности.

К эстетической функции относится знакомство и приобщение ребёнка к словесному искусству и развитие хорошей разговорной речи за счет знакомства с литературным языком, ориентация ребёнка на индивидуальное словесное творчество через образцы, данные в литературных текстах, воспитание культуры переживаний и чувств.

Для решения указанного круга задач в Программе предлагается минимально достаточный набор художественных текстов для чтения в семье и в детском саду, единый для всех детей группы. Принцип подбора художественных текстов заключается в том, чтобы они являлись смысловым фоном и значимым стимулом для реализации продуктивной, познавательно-исследовательской и игровой деятельности.

2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Вопросам взаимосвязи детского сада с семьей в последнее время уделяется все большее внимание, так как личность ребёнка формируется прежде всего в семье и семейных отношениях. В дошкольных учреждениях создаются условия, имитирующие домашние, к образовательно-воспитательному процессу привлекаются родители, которые участвуют в организованной образовательной деятельности, интегрированных занятиях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, театрализованных представлениях, экскурсиях. Педагоги работают над созданием единого сообщества, объединяющего взрослых и детей. Для родителей проводятся тематические родительские собрания и круглые столы, семинары, мастер-классы, организуются диспуты, создаются библиотеки специальной литературы в каждой группе ДОУ.

Взаимодействие с родителями начинается до поступления детей в детский сад. Учитель-дефектолог готовит для всех родителей информацию организационного, просветительского характера, которая позволяет родителям подготовить себя и ребёнка к успешному прохождению адаптации к ДОУ. В течение всего коррекционного периода учитель-дефектолог размещает информацию на стендах в группах. Так, родители смогут предложить ребёнку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребёнком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребёнка в школе.

Также учителем-дефектологом проводится индивидуальное консультирование по результатам диагностики, в случае, если это необходимо с точки зрения дальнейшей коррекционной работы или по инициативе родителей.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребёнка

Программа предусматривает создание оптимальных психолого-педагогических условий для **позитивной социализации и индивидуализации детей**.

Создание оптимальных психологических условий, обеспечивающих адекватное психическое и психологическое развитие ребёнка с нарушением зрения, предполагая выполнение следующих логических шагов:

- **Оптимизации деятельности психологической службы сопровождения воспитательно-образовательного и коррекционно-компенсаторного процессов – ПП-консилиума:**
 - создание психологических условий для формирования у детей с нарушением зрения интеллектуальных и личностных предпосылок успешного обучения в ДООУ на всём периоде пребывания;
 - диагностика психологической готовности к обучению в следующей группе ДООУ;
 - организация адаптационного периода пребывания ребёнка в ДООУ; коррекция дезадаптации;
 - организация коррекционно-компенсаторных мероприятий;
 - выявление детей с низким уровнем готовности к школе; диагностика психологической готовности к обучению в школе.
- **Создания психологического климата и обеспечение благожелательного окружения в коллективе:**
 - создание максимально благоприятных психологических условий для жизни и здоровья ребёнка, педагогов;
 - создание специальных психолого-педагогических условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья воспитанников с нарушением зрения и детей-инвалидов для социальной адаптации детей;
 - развитие доверия к миру, чувства радости существования, положительного отношения к миру, к себе и к другим людям;
 - учёт критических периодов развития: «кризис 3 лет», «кризис 7 лет»;
 - помощь родителям в принятии и адекватной оценке позитивных сторон личности больного ребёнка;
 - оптимизация форм общения в педагогическом коллективе, улучшение форм общения педагогов, воспитателей, родителей с детьми и между собой.
 - совершенствование условий для социальной адаптации и интеграции в общество детей с нарушением зрения, обеспечивающее полноценное развитие воспитанников во всех основных образовательных областях: сферах коммуникативно-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического и физического развития на фоне их эмоционального и морально-нравственного благополучия;
 - уважение педагогов к человеческому достоинству воспитанников, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
 - использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

- построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
 - поддержка педагогами положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей в разных видах деятельности;
 - поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
 - возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
 - защита детей от всех форм физического и психического насилия.
- ***Создания специальных образовательных условий:***
 - индивидуальные технические средства обучения;
 - среда жизнедеятельности;
 - педагогические, медицинские, социальные и иные услуги;
 - приспособление коррекционно-компенсаторной деятельности к воспитательно-образовательному процессу средствами здоровьесберегающих технологий;
 - организация пропедевтического обучения;
 - создание условий для обеспечения адаптации детей группы ранней коррекции; адаптационная группа;
 - увеличение времени на визуальную и интеллектуальную работу воспитанников;
 - совершенствование резервов социальной и биологической адаптации;
 - коррекция эмоционально-личностной, коммуникативной и социальной дезадаптации;
 - компенсация сенсорного дефекта средствами адаптивной физической культуры, глазотренинга;
 - коррекция зрительной дезадаптации;
 - коррекция психологической дезадаптации;
 - коррекция психофизиологической дезадаптации;
 - коррекция педагогической дезадаптации;
 - коррекция социальной дезадаптации;
 - коррекция коммуникативной дезадаптации.
 - ***Усовершенствования адаптивной предметно-образовательной среды.***
Развивающая адаптивная предметно-пространственная среда в ДОУ отвечает требованию содержательной насыщенности, трансформируемости, полифункциональности, вариативности, доступности и безопасности. Организована адаптивная предметно-развивающая среда, адекватная состоянию детей с нарушением зрения. Разработан санитарно-гигиенический гибкий режим; Разработаны офтальмо-эргономические требования в зависимости от сложности и нозологии дефекта.

3.3. Материально-техническое обеспечение Программы

См. Приложение «Паспорт кабинета учителя-дефектолога».

3.6. Планирование образовательной деятельности

Планирование образовательной деятельности осуществляется в соответствии с результатами проводимой учителем-дефектологом диагностики общего уровня развития ребёнка. При этом определяются приоритетные направления развития для каждого ребёнка и для группы в целом. Темы занятий включены в календарный план. В соответствии с текущими результатами коррекционной работы в календарный план могут быть внесены изменения.

3.7. Режим дня и распорядок

Для ДОУ компенсирующей направленности в работе с детьми, имеющими нарушение зрения, условием режима дня является работа с детьми специалистов по коррекционной педагогике в соответствии со структурой дефекта, поэтому режим дня должен быть гибким. Большинство детей могут начать с лечебных процедур, (как правило, их оказывается много), другая группа детей посещает занятия дефектолога, осуществляющего комплексную коррекционно-компенсаторную работу, логопеда, корригирующего недостатки речи и других специалистов, ведущих работу как по восстановлению здоровья, лечения зрения, так и коррекции познавательных возможностей.

3.9. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2021)
2. Конвенция «О правах ребёнка». – М.: Издательство «Омега-Л», 2014. – 19с. – (Законы Российской Федерации).

3.10. Перечень литературных источников

1. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272с.
2. Заваденко Н.Н., Петрухин А.С., Суворинова Н.Ю., Патрина М.Б. Принципы диагностики и лечения гиперактивности с дефицитом внимания.
3. Нейман Л.В., Богомильский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 2001. – 224 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
4. Плаксина Л.И. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида. – М.: «Просвещение», 1997;
5. Подколзина Е.Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения;
6. Ремезова Л.А. Жаборовская Л.Н. Формирование восприятия цвета у детей с нарушением зрения 2-3 лет. – Самара, 2013. – 142с.;
7. Ремезова Л.А., Компнцева М.А., Сергеева Л.В., Лапшина Т.В. Развитие восприятия эмоций у дошкольников с нарушением зрения. – Ульяновск, 2012 – 166с.;