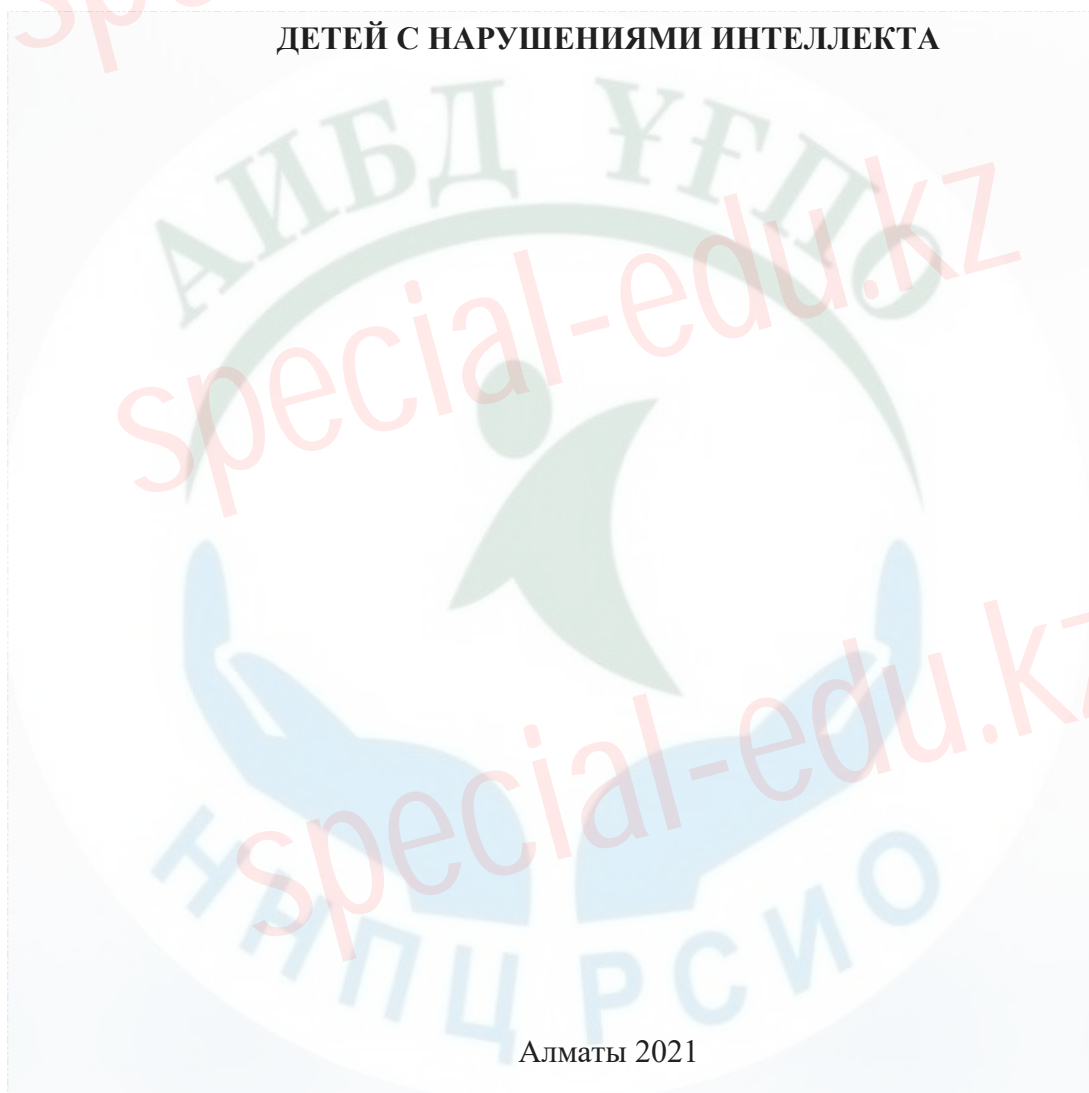


Министерство образования и науки Республики Казахстан

НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО
И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ
ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА**



Алматы 2021

УДК 376
ББК 74.3
С 71

Одобрено и рекомендовано Научно-методическим советом Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования (протокол № 31 от 20 октября 2021 года).

Утверждено и рекомендовано к использованию Комитетом дошкольного и среднего образования Министерства образования и науки Республики Казахстан (письмо № 18-3/55-И от 10 марта 2022 года)

Авторы-составители:

Ерсарина А.К. - зав. лабораторией комплексной диагностики и реабилитации детей с особыми образовательными потребностями, канд. псих. наук

Юлдабаева Д.Р. - дефектолог

Рецензенты:

Мажминов Б.М. - PhD доктор, Программный лидер кафедры специальной педагогики КазНацЖенПУ

Елисеева И.Г. - зав. лабораторией специального и инклюзивного школьного образования ННПЦ РСИО, канд. пед. наук.

С71 Специальная коррекционно-развивающая программа для детей с нарушениями интеллекта/ Ерсарина А.К., Юлдабаева Д.Р.– Алматы: ННПЦ РСИО, 2021. – 110 с.

ISBN 978-601-08-1734-0

Разработанная коррекционно-развивающая программа для детей с нарушениями интеллекта предназначена для специальных педагогов (дефектологов) и логопедов кабинетов психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центров, а также специальных педагогов дошкольных специальных и общих организаций образования, оказывающих индивидуальную (подгрупповую) коррекционно-педагогическую помощь детям с нарушениями интеллекта.

УДК 376
ББК 74.3

ISBN 978-601-08-1734-0

© ННПЦ РСИО, 2021
© Ерсарина А.К., Юлдабаева Д.Р., 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	4
1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГО- ГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА.	6
1.1 Цель, задачи, принципы, методологические основы коррекционно- развивающей программы для детей с нарушениями интеллекта	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта	8
2 СОДЕРЖАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА	13
2.1 Диагностико-ознакомительный этап программы коррекционно- развивающей работы	13
2.2 Начальный этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта	20
2.3 Первый этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта	37
2.4 Второй этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта	59
2.5 Третий этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта	73
2.6 Четвертый этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта	85
2.7 Пятый этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта	91
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	100
ПРИЛОЖЕНИЕ А Схема (протокол) обследования ребенка.....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Нормативы формирования возрастных моторных навыков.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ В Способы и приемы постановки (вызывания) звуков.....	108

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность и необходимость разработки специальной коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями интеллекта, обусловлено отсутствием отечественных программ для этой категории детей в таких специальных организациях образования как кабинеты психолого-педагогической коррекции (далее - КППК) и реабилитационные центры (далее – РЦ). В настоящее время используются только специальные типовые учебные программы для дошкольных и школьных организаций образования для детей с нарушениями интеллекта (умственной отсталостью).

Однако, по статистическим данным региональных психолого-медико-педагогических консультаций (за 2020г), большинство детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями интеллекта получают помощь в КППК и РЦ. Так, в специальных дошкольных организациях и специальных группах для детей с нарушениями интеллекта, специальную педагогическую помощь получает 449 детей (30%), а в кабинетах психолого-педагогической коррекции и реабилитации – 535 детей (34,5%).

Также, следует отметить, что Законом Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК указано, что КППК и РЦ реализуют коррекционно-развивающие программы, однако в настоящее время отсутствует методическое обеспечение таких коррекционно-развивающих программ для реализации их кабинетами психолого-педагогической коррекции и реабилитационными центрами, что и обусловило актуальность данной программы детей с нарушениями интеллекта.

Предлагаемая специальная коррекционно-развивающая программа предназначена для проведения индивидуальной (подгрупповой) коррекционно-развивающей работы с детьми в возрасте от 3 до 7 лет, имеющих легкие и умеренные нарушения интеллекта, а также с детьми до 12 лет, имеющих тяжелые нарушения интеллекта. Программа представляет не отдельную технологию или методику, а общую стратегию и направления коррекционно-развивающей работы с умственно отсталыми детьми, включающую различные тактики, методы и приемы педагогического вмешательства с методическими указаниями по их применению.

Программа состоит из пяти этапов, каждый из которых приблизительно соответствует определенному возрастному периоду детей с нарушениями интеллекта различной степени тяжести. На основе этой общей программы, разработанной с учетом типичных закономерностей и особенностей детей с интеллектуальными нарушениями, педагог составляет индивидуально-развивающую программу (ИРП), максимально соответствующую индивидуальным особенностям и возможностям конкретного ребенка. Этапы коррекционно-развивающей работы ребенок может проходить в более быстром или медленном темпе, достигать и не достигать целей программы того или иного этапа в зависимости от тяжести интеллектуального нарушения, индивидуальных особенностей и возможностей.

Специальная коррекционно-развивающая программа направлена на развитие всех областей психического развития умственно отсталого ребенка и, прежде всего, его

дефицитарных сторон - познавательной деятельности, речи, общения и социализации. Содержание программы включает цели и задачи формирования различных навыков: коммуникативных, речевых, когнитивных, социальных, а также усвоения правил социального поведения и включения детей с нарушениями интеллекта в образовательный процесс дошкольных и школьных организаций образования.

Настоящая программа не преследует цели формирования всех возрастных и академических навыков, предусмотренных типовой специальной программой воспитания и обучения детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта в детском саду. Главная цель разработанной программы - обеспечение эффективности психолого-педагогической реабилитации, социальной адаптации детей с нарушениями интеллекта для успешного включения в образовательный процесс в условиях дошкольных и школьных организаций специального и общего образования.

Разработанная программа предназначена для специальных педагогов (дефектологов) кабинетов психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центров, а также для специальных педагогов дошкольных специальных и общих организаций образования, оказывающих индивидуальную (подгрупповую) коррекционно-педагогическую помощь детям с нарушениями интеллекта и может служить методическим руководством, предлагающего конкретные рекомендации и указания по проведению развивающей работы с детьми.

Программа состоит из пояснительной записки, общей психолого-педагогической характеристики детей с нарушениями интеллекта и содержания коррекционно-развивающей программы на этапах педагогической работы. Каждый этап коррекционно-педагогической работы имеет свои цели и задачи, содержание и методы, приемы работы, ожидаемые результаты.

В соответствии с типовым учебным планом кабинетов психолого-педагогической коррекции, реабилитационных центров и учебного расписания индивидуальных (подгрупповых) психологических занятий в дошкольных организациях образования объем учебной нагрузки психологических занятий составляет для детей:

- раннего возраста (0-3 лет) – 3 занятия в неделю по 35мин.;
- дошкольного возраста (3 - 6 лет)- 3 занятия в неделю по 35-45 мин.;
- школьного возраста (6-16 лет) – 2 занятия в неделю по 45 минут.

1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Цель, задачи, принципы и методологические основы специальной коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями интеллекта

Целью программы является создание благоприятных условий для эмоционального, интеллектуального и социально-коммуникативного развития ребенка с нарушением интеллекта и формирование тех умений и навыков, которые в наибольшей степени будут способствовать социальной адаптации и качественной подготовке ребенка к обучению и воспитанию в организациях образования.

Задачи программы:

- повышение психической активности ребенка, стимуляция познавательного интереса и формирование мотивации ребенка к овладению различными навыками и видами деятельности;
- улучшение навыков общения и взаимодействия с взрослыми и детьми;
- развитие сенсорно-моторной сферы с целью обеспечения условий для формирования различных навыков познавательной, предметно-игровой деятельности, социально-бытовой ориентировки;
- развитие психических функций: восприятия, произвольного внимания, памяти, речи, мышления; формирование различных познавательных, речевых умений и навыков;
- воспитание навыков социального поведения, социального функционирования ребенка в различных жизненных ситуациях; формирование социально-коммуникативных навыков;
- развитие эмоционально-волевой сферы: способности к произвольной регуляции эмоций, деятельности и поведения, воспитание нравственных качеств;
- подготовка ребенка к включению в образовательный процесс дошкольных и школьных организаций образования.

Степень достижения целей и задач как ожидаемых результатов психолого-педагогической работы может быть различной у детей в зависимости от тяжести интеллектуального нарушения, наличия других сопутствующих нарушений развития, индивидуальных особенностей и возможностей, факторов окружающей среды.

Содержание программы основано на принципах общей и специальной (коррекционной) дошкольной педагогики, а также принципах развивающей работы с детьми, учитывающих специфику детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

К общим принципам коррекционной дошкольной педагогики относятся традиционные и хорошо известные специальным педагогам принципы: учета особенностей нормального и отклоняющегося (нарушенного) развития; развивающего обучения, основывающийся на ведущей роли обучения и определении «зоны ближайшего развития» ребенка; единства диагностики и коррекции отклонений в развитии, обязывающий педагога строить свою работу с ребенком на основе результатов диагностики и анализа особенностей социальной ситуации развития ребенка; учета соотношения первичного нарушения и вторичных отклонений в развитии ребенка;

коррекции и компенсации нарушенных сторон развития; индивидуального и дифференцированного подходов характеру имеющихся у детей нарушений; принцип деятельностного подхода в развитии психических процессов и личности ребенка с нарушениями интеллекта.

Специальные принципы уточняют и дополняют основные и включают современные подходы к оказанию ранней и/или индивидуальной развивающей психолого-педагогической помощи ребенку с интеллектуальными нарушениями и его семье.

1) Онтогенетический принцип, предполагающий учет закономерностей и этапов общего детского развития в соотношении с этапами развития ребенка с нарушениями интеллекта при анализе результатов диагностического обследования и определения направлений и содержания коррекционно-развивающего обучения. В работе с ребенком, важно понимать, на каком этапе детского развития находится он и отдельные стороны его развития, и какие этапы он должен последовательно пройти в ходе развивающей работы.

2) Принцип системности, направленный на целостное развитие личности ребенка, преодоление или снижение как тотальности, так и неравномерности его психического развития. Психолого-педагогическое воздействие не должно сводиться к тренировочным упражнениям, направленным на исправление отдельно взятого нарушения или недостатка, а способствовать улучшению общего развития и поведения ребёнка в различных социальных сферах.

3) Индивидуальный и дифференцированный подход – помимо выявления типических особенностей, присущих детям с нарушениями интеллекта - индивидуализация содержания, темпа и продолжительности развивающей работы с ребенком, исходя из его конкретных особенностей, условий развития и воспитания.

4) Личностная ориентированность предполагает отношение к ребенку как к активной личности, имеющей не только проблемы и нарушения, но и собственные потребности, и мотивы, а также сильные стороны и собственные ресурсы для развития. Поэтому важно смещать фокус с директивного воздействия взрослого на ребенка к активному взаимодействию взрослого и ребенка. Задача специалиста - учитывая потребности и используя ресурсы ребенка, создавать мотивацию к общению и взаимодействию через интерес к предлагаемой деятельности.

5) Социально-коммуникативная направленность психолого-педагогической работы или принцип ориентированности на формирование основных жизненных компетенций предполагает создание специальных условий, облегчающих продуктивное взаимодействие с ребенком и необходимость использовать формируемые навыки в обычной повседневной жизни: игре, общении и социальном взаимодействии. Показателем успешности педагогической работы являются изменения в реальной жизни ребенка, причем не только использование сформированного навыка, но и повышение вовлеченности ребенка в те или иные виды повседневной деятельности. Большая часть работы проводится не в форме дидактических занятий с заданиями, а в практической деятельности, игровой форме, обычных социально-бытовых ситуациях.

6) Семейно-центрированный подход, предполагающий учет мнения родителей для лучшего понимания проблем и сильных сторон ребенка, разработку развивающей программы на основе запроса и потребностей родителей, с учетом возможностей и

ресурсов семьи; вовлечение родителей в развивающий процесс.

7) Интегративный подход в работе с ребенком, имеющим интеллектуальное недоразвитие, предполагает:

- комплексный медико-психолого-педагогический подход, при необходимости обращение к медицинской помощи;
- концентрическая система распределения материала, где каждый концентр включает в себя постепенное усложнение всех познавательных, речевых, коммуникативных и иных навыков;
- индивидуальный характер развивающей работы на начальных ее этапах с постепенным переходом к подгрупповым и групповым формам работы.

Теоретико-методологическими основами разработанной программы стали положения культурно-исторической концепции Л.С.Выготского и других ученых: А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, А.В.Запорожца, П.Я.Гальперина, В.В.Давыдова, Н.Г.Морозовой и других ученых о единстве основных закономерностей нормального и аномального психического развития, о сензитивных возрастах, о соотношении коррекции и развития, о значении деятельности в развитии и т.д. [1-4].

Методическими основами программы являются:

- типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения для детей с особыми образовательными потребностями: с нарушением интеллекта (приложение 5 к приказу МОН РК от 12 августа 2016 года № 499), методические рекомендации и программы российских авторов: О.П.Гаврилушкиной Е.А. Стребелевой, Л.Б. Баряевой [4-6];
- современные методы развивающей работы, применяемые в оказании помощи детям, в том числе детям с синдромом Дауна, групповые формы работы [7-16];
- методы и приемы сенсорной интеграции Дж.Айрис, а также Е.В.Максимовой основанные на положениях об уровне строения психики человека и общения [17,18];
- подходы, основанные на использовании принципов прикладного анализа поведения и альтернативных средств коммуникации [19-21].

В предлагаемой программе используются отдельные, в том числе, адаптированные и модифицированные методы и приемы из вышеперечисленных, но не сами авторские программы, технологии и методики, использование которых предполагает специальное обучение на лицензионных курсах, семинарах, тренингах и пр., наличие соответствующего сертификата, удостоверяющего право их применения в практической работе.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта

Умственная отсталость - это сборная группа различных по происхождению, механизмам формирования и проявлениям патологических состояний, общим признаком которых является психическое недоразвитие, главным образом, интеллектуальное.

При умственной отсталости отмечается стойкое необратимое нарушение всех сторон познавательной деятельности, связанное с органическим поражением головного мозга в период от внутриутробного развития до трех лет жизни.

Общее психическое недоразвитие умственно отсталого ребенка характеризуется тотальностью и иерархичностью. Тотальность проявляется в недоразвитии всех

психических функций - от низших (моторика, элементарные эмоции), до высших (внимание, восприятие, память, мышление).

Иерархичность недоразвития выражается в том, что недостаточность всех психических функций (восприятия, памяти, речи, моторики и т.д.), при прочих равных условиях выражена меньше, чем недостаточность мышления.

Согласно Международной классификации болезней (МКБ-10) по степени выраженности интеллектуального недоразвития выделяют легкую, умеренную, тяжелую и глубокую умственную отсталость [22]. В настоящее время в системе специального и инклюзивного образования Казахстана используется социально-педагогическая классификация детей с особыми образовательными потребностями, в соответствии с которой, дети с умственной отсталостью определены как дети с нарушениями интеллекта, в том числе имеющие легкие, умеренные, тяжелые или глубокие нарушения интеллекта. Дети раннего возраста с условно прогнозируемыми нарушениями интеллекта имеют заключение психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК): «тотальная задержка психического развития» или «задержка психомоторного развития».

Ниже приведена характеристика психического развития детей с нарушениями интеллекта в раннем и дошкольном возрасте.

1.2.1 Младенческий возраст

С момента рождения или в период до трех лет психическое развитие детей с нарушениями интеллекта происходит с отставанием и качественно своеобразно. Своеобразие и отличие такого малыша от всех других детей проявляется в низкой психической активности, обусловленной органическим поражением мозга. Такие дети еще в младенчестве пассивны, вялы, заторможены, почти все время спят. Обычно, психическая активность у младенцев с нарушениями интеллекта появляется после 6 мес. У них слабо выражена реакция на новизну, интерес к окружающему у них кратковременный и нестойкий.

Низкая психическая активность, слабость ориентировочных реакций и интереса к получению опыта, обуславливает задержку формирования всех сторон психического развития с первых месяцев жизни. Так не имея первичных нарушений зрения, слуха, дети с нарушениями интеллекта позже начинают рассматривать и проследивать взором движение предмета, прислушиваться и находить источник звука в пространстве. Не имея парезов, параличей такие дети значительно позже сверстников начинают держать голову, сидеть, ходить, захватывать и манипулировать с предметами. Низкая активность является причиной задержки эмоционально-коммуникативного развития: позднего появления комплекса оживления, реакции узнавания матери, различения чужих и своих, избирательного отношения к окружающим. Малыш недостаточно активно и кратковременно поддерживает эмоциональный контакт со взрослым, слабо подражает его мимике, жестам, звукам. Звуковые комплексы, произносимые детьми, бедны и характеризуются сниженной эмоциональной окрашенностью.

1.2.2 Ранний возраст

В раннем возрасте психическое развитие ребенка определяет предметная деятельность; благодаря которой интенсивно развиваются все психические функции и формируются различные навыки. Однако у умственно отсталых детей она появляется значительно позже и вызывает серьезные затруднения в ее овладении.

Отмечается задержка усвоения общих и ручных моторных навыков: позже и с трудом дети начинают бегать, прыгать, перешагивать препятствия, держать ложку, карандаш, выполнять различные ручные действия: открывать, закрывать и др. Движения обычно неловки, плохо координированы, чрезмерно замедлены или, напротив, импульсивны.

Значительно позже сверстников появляется интерес и стремление подражать действиям взрослых, самостоятельно осуществлять действия с игрушками и осуществлять предметно-игровые действия (кормить куклу, катать машинку). Действия детей с игрушками и предметами, как правило, бедны, однообразны, фрагментарны, нередко неадекватны.

Недостаточная сформированность различных предметных, орудийных, соотносящих действий обуславливают неполноценное формирование зрительного восприятия, наглядно-действенного мышления. Дети долго усваивают соотношение предметов по форме, цвету, величине, очень медленно формируются сенсорные эталоны.

Отмечается задержка речевого развития: позже появляются первые слова, короткие аморфные фразы. Формирование фразовой речи и усвоение грамматического строя происходит уже в дошкольном или школьном возрасте. Особенно страдает понимание речи; оно долго носит конкретно-ситуативный характер: дети понимают обращенную речь, если она сопровождается жестами, выразительной мимикой и интонацией.

Задержка эмоционально-коммуникативного развития в раннем возрасте проявляется низкой инициативностью в общении, неумением вступать и поддерживать игровой контакт с детьми, неадекватными эмоциональными реакциями: возбуждения, страха или агрессии, возникающих при непонимании происходящего. Задерживается также усвоение социально-бытовых навыков: опрятности, самообслуживания, правил поведения.

1.2.3 Дошкольный возраст

В дошкольном возрасте у детей с нарушениями интеллекта ведущей деятельностью является, как правило, предметная, а не игровая. К началу дошкольного периода у детей имеются лишь предметные действия и элементы процессуальной игры. Дети проявляют интерес к игрушкам, этот интерес вызван больше их внешним видом, а не возможностью совершать с ними игровые действия, поэтому этот интерес быстро угасает.

Для дошкольников с нарушениями интеллекта характерны игровые действия, основанные на однообразном подражании, не наполненным каким-либо новым содержанием. Отсутствует тенденция к логическому завершению цепи действия, а помощь взрослого в осуществлении предметно-игровых действий (обычно это показ) не изменяет игру ребенка.

Предметы-заместители и замещающие действия в игре умственно отсталых детей практически отсутствуют. Спонтанная игра обычно представляет собой либо сочетание неспецифических предметных манипуляций, некоторых предметных действий и единичных сюжетных действий (последние употребляются как бы вне сюжета, поскольку сюжет ребенок не развивает).

Сюжетная и сюжетно-ролевая игры без специального обучения у дошкольников с нарушениями интеллекта самостоятельно не развиваются. При специальном обучении и с

помощью взрослого, дети могут включаться в простые сюжетные игры, однако по собственной инициативе таких игр не организуют.

В дошкольном детстве у детей с нарушениями интеллекта значительно отстает формирование изобразительной, конструктивной и других видов практической деятельности типичных для дошкольного детства.

В 4-5 лет ярко проявляется качественно неполноценное развитие речи, недоразвитие всех ее компонентов:

- фонетической: множество нарушений звукопроизношения, слоговой структуры;
- лексической: словарный запас - это преимущественно названия предметов ближайшего окружения и глаголы, обозначающие часто выполняемые действия;
- грамматического строя и фразовой речи: короткие, простые фразы с аграмматизмами.
- понимание речи в пределах бытового обихода, выраженные трудности осмысления услышанного.

В тоже время дети постепенно, овладевают элементарной речью и старшие дошкольники, стремясь к общению с близкими и детьми в повседневной жизни, хотя и с трудом, но пользуются речевым общением. Детей затрудняет участие в беседе; сложным оказываются ответы на вопросы или рассказ по картинке, пересказ услышанного простого текста или словесная передача увиденного или пережитого события. Это удается им сделать лишь при помощи вопросов и подсказок. Однако дети с большим удовольствием пытаются участвовать в речевом общении, привлекая мимику, звукоподражания, жесты.

Недостаточность предметно-практической и игровой деятельности, речевого и игрового общения, обусловленная низкой психической активностью в результате органического поражения центральной нервной системы обуславливает постепенное и стойкое недоразвитие всех психических функций: речи, памяти, восприятия, внимания и прежде всего мышления.

Речевое недоразвитие умственно отсталого ребенка может затрагивать в той или иной мере все стороны речи, однако всегда грубее страдает смысловая сторона речи: трудности понимания, осознания, обобщения и гибкого использования речевой информации.

Степень речевой недостаточности, как правило, соответствует тяжести интеллектуального недоразвития, за исключением тех случаев, когда умственная отсталость сопровождается тяжелыми речевыми расстройствами (дизартрией, алалическим синдромом).

Зрительная память многих детей с нарушениями интеллекта может быть более удовлетворительной, чем слухо-речевая, а механическая память лучше, чем смысловая. В большей степени страдает мнестическая деятельность – целенаправленное, осмысленное, избирательное запоминание информации. Характерно замедленное (после многократного повторения) запоминание, нестойкое хранение и фрагментарное воспроизведение.

У детей с нарушениями интеллекта сохранны просты формы восприятия. При необходимости узнать более сложную информацию (например, сюжетную картинку), восприятие отличается фрагментарностью, недостаточной дифференцированностью, слабой избирательностью и осмысленностью.

Характерна слабость произвольного внимания. Оно плохо фиксируется, легко

рассеивается. Непроизвольное, пассивное внимание сохранно в большей степени, чем активное, целенаправленное и произвольное.

При отсутствии первичного поражения двигательной сферы отмечается общая моторная неловкость, особенно моторики рук, нарушения точных и координированных движений, бедность, однообразие и замедленность движений. Характерны бесцельность, общее двигательное беспокойство или двигательная заторможенность.

Эмоционально-волевая сфера детей с нарушениями характеризуется сохранностью базовых эмоций, связанных с элементарными потребностями, конкретной ситуацией общения и взаимодействия, а также «симпатических» эмоций: проявления любви, сочувствия к конкретным лицам, способность к переживанию обиды, успеха и неудачи, стыда. В тоже время интеллектуальная недостаточность обуславливает наличие таких особенностей как малая дифференцированность и отсутствие оттенков переживаний, слабость побуждений и борьбы мотивов, немотивированное упрямство и капризность. Часто отмечаются отклонения в эмоциональном реагировании: преобладание либо вялости, пассивности, либо, наоборот, возбудимости, агрессивности, негативизма по незначительному поводу.

В старшем дошкольном возрасте отчетливо проявляется интеллектуальное недоразвитие в виде:

- недостаточности всех форм мышления и неспособности к абстрактному отвлеченному мышлению. В тоже время отмечается большая сохранность наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, которые развиваются значительно лучше, чем словесно-логическое;
- конкретности мышления, низкой способности к анализу, сравнению, обобщению;
- трудностей установления причинно-следственных связей, логической последовательности событий, скрытого и переносного смысла;
- нарушения целенаправленности и критичности мышления. Умственно отсталый ребенок часто не может адекватно оценить правильность выполнения деятельности, самостоятельно обнаружить и исправить ошибки в деятельности.
- тугоподвижности, инертности мыслительных процессов, трудностях переключения, склонность к застреванию.

Таким образом, к концу дошкольного детства у детей с нарушениями интеллекта отмечается недоразвитие высших, опосредованных форм психической деятельности: дифференцированного восприятия, произвольной памяти, фразовой и связной речи, наглядно-образного и словесно-логического мышления, эмоционально-волевой зрелости и произвольной регуляции деятельности и поведения.

Готовность детей с нарушениями интеллекта к школьному обучению по специальной (индивидуальной) учебной программе зависит от степени выраженности интеллектуального недоразвития, качества предшкольной подготовки (наличие систематической коррекционно-педагогической работы в раннем и дошкольном детстве), создания необходимых специальных условий обучения для таких детей в школьных организациях образования. В зависимости от вышеперечисленных факторов дети с нарушениями интеллекта могут начать школьное образование в период от 7 до 10 лет.

2 СОДЕРЖАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Диагностико-ознакомительный этап программы коррекционно-развивающей работы

Специальная педагогическая работа начинается с диагностико-ознакомительного этапа с целью оценки уровня развития, особенностей и возможностей ребенка, выбора адекватной стратегии, различных тактик, методов работы с ним.

Для эффективной организации специальной педагогической помощи ребенку, необходимо знание и учет: специфики интеллектуального нарушения и индивидуальных особенностей ребенка, а также актуального уровня психического развития и потенциальных возможностей ребенка.

Специфика и индивидуальные особенности ребенка с нарушениями интеллекта связаны с клинической и психологической неоднородностью умственной отсталости, внутри которой могут выявляться различные варианты. Знание этих вариантов важно как для понимания специфики и прогноза развития ребенка, так и выбора стратегии и методов специальной педагогической помощи с ним. Психолого-педагогическая неоднородность этих детей может быть обусловлена различными факторами:

– степень нарушения интеллекта. Дети с легкими нарушениями интеллекта характеризуются более высокой психической активностью, меньшей степенью отставания, большей восприимчивостью к обучению и лучшим прогнозом развития, чем дети с умеренными и, тем более, тяжелыми нарушениями интеллекта;

– наличие сопутствующих нарушений, соматических и нервно-психических заболеваний, расстройств, которые усугубляют тяжесть психического недоразвития. Выделяют умственную отсталость, осложненную:

а) грубыми нарушениями умственной работоспособности и внимания (при гидроцефалии);

б) выраженными нарушениями отдельных корковых функций: речи, моторики, зрительно-пространственного восприятия, планирования и контроля деятельности;

в) нейродинамическими нарушениями в виде повышенной возбудимости, импульсивности, двигательной расторможенности вплоть до полевого поведения или вялости, торпидности, инертности;

г) психопатоподобными нарушениями поведения в виде резкого снижения критики в сочетании с повышенными влечениями, эмоциональной возбудимостью, склонностью к вспышкам гнева и агрессии.

Определение уровня психического развития ребенка является главной целью диагностико-ознакомительного этапа и предполагает уточнение и получение следующих данных:

– какие реакции, умения, навыки, знания и представления сформированы у ребенка в соответствии с возрастными нормативами;

– на каком этапе онтогенеза (возрастного развития ребенка) находятся отдельные его стороны: сенсомоторная, речевая и познавательная, эмоционально-коммуникативная и социальная;

– на каком этапе развития находится в целом сам ребенок; каков его ментальный психологический возраст в сравнении с паспортным.

Знание клинико-психологических особенностей и уровня развития ребенка позволяет специальному педагогу четко понимать с какого этапа возрастного развития следует начинать развивающую работу; какие цели и задачи должны быть поставлены по всем направлениям индивидуально-развивающей работы.

Цель диагностико-ознакомительного этапа – выявление уровня, особенностей эмоционального, социально-коммуникативного, умственного и речевого развития, а также возможностей ребенка для определения стратегии, тактик и методов работы.

Задачи диагностико-консультативного этапа:

- выяснение родительского мнения и отношения по поводу особенностей, сильных сторон и проблем развития ребенка; уточнение запросов семьи;
- сбор сведений медицинского и социально-психологического анамнеза для уточнения истории развития ребенка;
- определение уровня и возможностей ребенка к установлению контакта, общения и взаимодействия со взрослым, оценка доступных средств общения (невербальных и вербальных);
- определение уровня и особенностей сенсорного, моторного, умственного и речевого развития, а также типичной для его возраста деятельности (предметной, игровой);
- определение общего уровня психического развития: ментального или психологического возраста.

Диагностико-ознакомительный этап проходит в течение двух недель и включает в себя последовательное проведение нескольких мероприятий.

1) Ознакомление с заключением и рекомендациями психолого-медико-педагогической консультации на ребенка. Предварительная встреча с семьей, на которую родители приглашаются без ребенка. В ходе беседы уточняются:

- родительская оценка проблем ребенка: что беспокоит в его развитии и поведении;
- запроса родителей: что ожидают и хотят получить от оказываемой помощи;
- сведения медицинского и социально-психологического анамнеза.

Далее с родителями детей раннего возраста и детей с умеренными и тяжелыми нарушениями интеллекта дошкольного и школьного возраста проводится беседа с целью выяснения особенностей, проблем и сильных сторон развития ребенка, благоприятных и неблагоприятных факторов среды, родительского потенциала в рамках структуры и критериев Международной классификации функциональных ограничений и жизнедеятельности [23]. Содержание работы по оценке проблем развития ребенка в рамках МКФ представлено в методических рекомендациях для специалистов КППК и РЦ [24].

На основании данных полученных из заключения психолого-медико-педагогической консультации (далее – ПМПК), медицинских документов, данных анамнеза, опроса родителей составляется предварительное мнение об особенностях и возможностях ребенка, примерном уровне развития. Это позволяет выбрать необходимую стратегию, методы, приемы и методики обследования, оборудование, игрушки, предметы, картинки и дидактический материал.

2) Проведение ознакомительно-диагностических занятий с ребенком при обязательном участии родителей. Если есть желание присутствовать на занятиях со стороны других членов семьи, то они также могут присутствовать на обследовании. Обычно проводится 2 диагностических занятия.

Для проведения занятий создаются следующие условия:

- комната для занятия должна быть не менее 20 кв.м., чтобы ребенок имел возможность передвигаться в ее пространстве;
- предметы и игрушки для детей первого-второго года жизни, а также такие, действия с которыми обычно интересны ребенку: юла, мячи, игрушки с сенсорным эффектом, веревочки, а также оборудование для уточнения сенсорных предпочтений ребенка: качели, физиологический мяч, сыпучий материал, тактильные игрушки, сенсорные мячики и т.п.;
- игрушки для предметных и игровых действий: машинка, грузовик, кубики, кукла, посуда, мебель, телефон, расческа, юла, музыкальная игрушка или игрушка с сюрпризом, мыльные пузыри, воздушный шарик;
- дидактические игрушки: сортеры, пазлы, почтовый ящик, пирамидка, матрешка, парные картинки и пр.
- предметные и сюжетные картинки;
- используется при необходимости различное вспомогательное оборудование, учитывающее индивидуальные и возрастные особенности и возможности ребенка: специальный стул, стол, пуфы, манежи и пр.

Требования и рекомендации к проведению занятий:

- в обстановке комнаты не должно быть предметов, которые могут испугать или сильно волновать ребенка (информацию получаем в ходе предварительной встречи с родителями);
- встреча проводится при условии хорошего самочувствия, положительного или нейтрального эмоционального состояния ребенка. Если ребенок по тем или иным причинам настойчиво проявляет негативизм к обследованию (например, отказывается заходить или находиться в комнате), то рекомендуется предложить ребенку любимую игрушку или предмет, лакомство или попросить родителя утешить и успокоить ребенка, как они обычно это делают.

Первая встреча с ребенком может быть кратковременной, продолжительностью 15 -20 минут. Не следует принуждать ребенка к выполнению того, от чего он упорно отказывается. В данной ситуации очень важно поддержать родителя, сказать, что некоторым детям требуется время для адаптации в незнакомой ситуации;

- перед встречей с ребенком в комнате на ковре предлагается разложить несколько игрушек и предметов для предметных и игровых действий, остальные - будут извлекаться по ходу обследования.
- результаты наблюдения за поведением ребенка и его обследования протоколируются согласно схеме обследования (Приложение 1).

Предлагается следующий алгоритм обследования ребенка в течение 1-2 встреч (занятий):

- при встрече с ребенком специалист приветствует его, используя зрительный

контакт, сопровождая словами («Привет! имя ребенка»), жестом и улыбкой. Желательно избегать сразу прямых вопросов, просьб («Привет», «Как тебя зовут?», «Давай поиграем с машинкой»), заглядывать ребенку в глаза, прикасаться к нему, брать за руку. Фиксируем реакции, поведение, звуки и слова ребенка в ответ на приветствие;

– встречу целесообразно начинать с беседы с семьей, предоставив время ребенку для адаптации к незнакомой обстановке, а родителям возможность самим решать, что делать с ребенком. Если же ребенок свободно перемещается по пространству комнаты, то наблюдаем за спонтанным поведением ребенка, фиксируя все особенности его поведения согласно протоколу наблюдения. Затем можно попросить родителей позвать ребенка по имени (до 3-4 раз), привлечь его внимание яркой и интересной для ребенка игрушкой: «Смотри, смотри, что там есть!», при этом смотреть в глаза ребенка и указывать взглядом, а потом указательным жестом на игрушку;

– далее педагог начинает устанавливать контакт с ребенком. В зависимости от того какие средства коммуникации доступны ребенку и на каком уровне развития он находится педагог может организовать эмоциональное или игровое общение. Для детей раннего возраста или детей постарше, но с выраженными нарушениями интеллекта, педагог может:

а) организовать непосредственное эмоциональное общение, используя доброжелательный и ласковый взгляд, мимику, интонацию, слова. Если ребенок слабо реагирует, усиливаем эмоциональную стимуляцию. При доброжелательном настрое ребенка можно поиграть в эмоциональные игры «Ку-ку», «Коза-рогатая», «Ладушки»;

б) предложить коробку с различными игрушками и предметами, обычно используемых для детей раннего возраста: погремушками, сенсорными мячиками, кольцами и пр. Наблюдаем: проявляет ли ребенок интерес к игрушкам, смотрит на них, пытается достать и манипулировать с ними. Если ребенок не берет предметы, берем погремушку и предлагаем взять, если не берет – пробуем вложить в руку. Стимулируем ребенка выполнять действия с предметами, эмоционально поддерживаем взглядом, улыбкой, похвалой;

в) предложить выполнить простые функциональные действия с игрушками: нажать на кнопку сенсорной или музыкальной игрушки, или с сюрпризом, покатать мяч, снять кольцо пирамидки, постучать по барабану. Выполняем действие 1-2 раза, затем предлагаем ребенку, вызывая интерес к игрушке и подражанию действия с ней, используя утрированную мимику, удивленную интонацию; сопровождаем действия возгласами, звукоподражаниями, жестами. Любые попытки ребенка включиться в совместную игру поддерживаем, хвалим, хлопаем в ладоши, используем жесты «Молодец», «Дай пять»;

г) попросить поиграть с различными игрушками: катать машинку, забивать молоточком шарик в отверстие, сложить башню из кубиков, покормить и напоить куклу, расчесывать ее; Если ребенок не выполняет действий, то педагог может организовать игровое взаимодействие: подкатить ему мяч, машинку, сложить 1-2 кубика башни, третий передать ему. Можно помочь ребенку начать игру: вложить кубик в руку и вместе строить башню или подвести чашку ко рту куклы. Делать это нужно эмоционально, сопровождая действия звукоподражаниями. Постоянно поддерживаем и хвалим ребенка, хлопаем в ладоши, используем жесты «Молодец», «Дай пять»;

д) предложить поиграть в процессуальную игру с куклой (поставить на стол

посуду, кормить ложкой, наливать чай из чайника, поить из чашки, укладывать спать, катать в коляске). Предлагаются также игрушки для исследования различных предметных и орудийных действий: расческа, утюжок, молоточек, игрушечные ножницы и пр. Сначала наблюдаем как ребенок играет сам, какие действия осуществляет. Положительно комментируем действия ребенка и включаемся в игру: предлагаем ему словами, жестами выполнить те или иные игровые действия.

Если же ребенок не начинает играть, то педагог сам приступает к игровым действиям. После выполнения 1-2 действий просим ребенка повторить их: «А теперь ты покорми куклу!» Аналогично включаем ребенка в игру с грузовиком (загружаем кубиками, везем, разгружаем кубики и строим из них башню). Во время игры постоянно обращаемся к ребенку взглядом, жестами, словами, просим выполнить действия, поддерживаем и хвалим ребенка.

В фокусе наблюдения должны быть: способность вступать и поддерживать эмоциональное и игровое общение, понимать и использовать различные средства общения: мимику, интонацию, жесты, вокализации, звукоподражания, слова, адекватно и продуктивно реагировать на успех и похвалу, включаться, подражать взрослому, выполнять с ним совместные действия. Также оценивается уровень развития манипулятивных, функциональных, орудийных, предметных и предметно-игровых действий.

Для детей дошкольного возраста с легкими и умеренными нарушениями интеллекта вступление в контакт, при желании ребенка поддерживать его, можно с простой и доступной для ребенка беседы. Примерные вопросы: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «С кем ты пришел?» или «Где твоя мама (папа)?», «На чем ты приехал к нам? «Какое красивое платье (кофта) у тебя!» «Кто тебе его купил?»

В фокусе наблюдения: способность поддерживать диалог; понимать вопросы и отвечать в плане заданного; используемые средства общения (мимика, интонация, жесты, звуко сочетания, слова, фразы).

При трудностях или нежелании поддерживать речевой контакт ребенку предлагают поиграть с игрушками на выбор: «Давай поиграем! «Во что-ты хочешь играть – с куклой или машиной?» «Хорошо, с куклой! Как будем играть? Что будем делать? «Смотри, что у нас есть?» Сначала наблюдаем как ребенок играет сам, какие действия осуществляет, может ли выполнить цепочку последовательных действий, объединенных единым сюжетом? Положительно комментируем действия ребенка и включаемся в игру: предлагаем ему словами, жестами выполнить те или иные игровые действия.

На следующем этапе обследования можно исследовать особенности сенсомоторного развития. В зависимости от возраста и общего уровня развития ребенка педагог исследует зрительные и слуховые ориентировочные реакции, навыки общей и мелкой моторики в соответствии с нормативами их развития (Приложение 2).

Исследование познавательной сферы осуществляется на дидактических игрушках: сортерах, почтовых ящиках, досках Сегена, пирамидках, цветных кубиках, матрешках, разрезных картинках с целью оценки. Ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно, предварительно объясняя или показывая, что нужно сделать. При затруднениях ребенку оказывается помощь, в том числе и обучающая, а затем просят выполнить задание еще раз.

Оценивается: способность адекватно принимать задание (понимать его смысл), выполнять задание (указывается каким способом: хаотичными или целенаправленными пробами, практическим промериванием или зрительным соотнесением); критичность (способность замечать ошибки, неудачные действия и корректировать их) и обучаемость (усвоение способа выполнения). В целом оценивается способность соотносить предметы по форме, цвету, величине; различать по словесной просьбе основные цвета, формы, величины или называть их; уровень зрительного восприятия, наглядно-действенного мышления.

Детям с легкими нарушениями интеллекта дошкольного возраста (5-7 лет) могут быть предложены другие более сложные задания на исследование мышления (конструирование из кубиков, палочек), в том числе словесно-логического («Исключение предмета», «Классификация»)

Исследование речи проводится у всех детей, в том числе не владеющих ею. У детей раннего возраста и выраженными нарушениями интеллекта исследуется понимание речи на элементарном уровне и способности воспроизводить лепетные слоги или слова.

В случае обследования детей дошкольного возраста с более легкими нарушениями интеллекта специальный педагог изучает:

- словарный запас, уровень представлений об окружающем соответственно возрасту и возможностям ребенка;
- способность понимать и говорить фразовой речью;
- использовать речь в различных ситуациях общения и взаимодействия с окружающими.

Не углубляясь в логопедическое обследование, специальный педагог, тем не менее, обращает внимание на нарушения звуко-слоговой структуры слов и аграмматизмы в речи ребенка, так как устранение этих недостатков станет целью его педагогической работы, поскольку внятность речи и грамматически правильное оформление фразовой речи является важным условием психолого-педагогической и социальной реабилитации умственно отсталого ребенка, показателем его готовности к школьному обучению.

После завершения диагностических занятий проводится анализ и обобщение результатов данных, полученных в ходе реализации мероприятий этого этапа: сбора анамнеза, бесед и анкетирования родителей, наблюдения и экспериментального обследования ребенка. Составляется характеристика ребенка, определяется психологический, ментальный возраст или уровень психического развития ребенка – устанавливается на каком этапе возрастного развития находится ребенок в целом и отдельные стороны его развития: сенсорная, моторная, социально-коммуникативная, познавательная.

Итогом диагностико-ознакомительного этапа должно стать определение групп детей, различающиеся уровнем психического развития и соответственно содержанием индивидуально-развивающей работы.

Отдельной группой выделяются дети раннего возраста с умеренной и легкой (тотальной) задержкой психического развития, которые получают педагогическую помощь в форме групповой работы с ребенком и его семьей. Это форма работы признается наиболее эффективной технологией раннего вмешательства, поскольку максимально реализует его главный принцип - семейно-центрированный подход,

направленный на построение партнерских отношений с семьей и предполагающий активное участие родителей в работе с ребенком. Преимущество этой формы работы над индивидуальной работой педагога с ребенком в том, что она в большей степени способствует социализации ребенка, так как обучение детей различным навыкам осуществляется самими родителями и в условиях максимально приближенных к естественной жизни ребенка и семьи.

Программа групповых занятий с детьми раннего возраста, имеющих задержку психомоторного развития изложена в методических рекомендациях «Социальная и коррекционно-педагогическая работа с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного развития» [25].

Специальный педагог в условиях кабинета психолого-педагогической коррекции и реабилитационного центра организует группу, состоящую из 3-5 детей раннего возраста и их матерей (отцов) и проводит групповые занятия в соответствии с рекомендуемой программой.

В случае отсутствия возможностей проведения групповой работы, педагог составляет индивидуальную программу на основе программы групповых занятий и проводит индивидуальные занятия, активно привлекая родителей к развивающей работе с ребенком.

Среди детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта выделяются следующие категории детей.

Дети с выраженными нарушениями интеллекта – это дети с тяжелыми или умеренными нарушениями интеллекта, осложненными сопутствующими нарушениями: аутистическими, двигательными или иными расстройствами. Все эти дети характеризуются низким уровнем психического развития и саморегуляции: дети не воспринимают того, что говорит и показывает педагог, не привлекаются к выполнению любых, даже самых простых действий с предметами и игрушками. Отмечается значительное отставание всех сторон психического развития: моторного, эмоционально-коммуникативного, умственного и речевого.

Педагогическая работа с этой группой детей начинается с начального этапа, на котором формируются предпосылки и возможности для обеспечения их готовности к осознанному обучению: умению смотреть и слушать взрослого, воспринимать и выполнять его просьбы, частично или с помощью выполнять целенаправленные действия.

Дети с умеренными нарушениями интеллекта – это дети, имеющие более высокий уровень развития и саморегуляции. Они способны принимать и выполнять простые инструкции, привлекаться к совместной игре и выполнению доступных заданий, усваивать новые умения и навыки. Эти дети имеют скудный фонд представлений об окружающем и способов практической деятельности, но способны к их овладению в ходе длительного обучения. Чаще всего эту группу представляют дети с синдромом Дауна.

Работа специального педагога с этой группой детей, как правило, начинается с первого этапа, на котором формируются элементарные умения и навыки во всех областях психического развития. При необходимости используются методы и приемы начального этапа.

Дети с легкими нарушениями интеллекта – это дети, имеющие определенный, но значительно ниже нормативного, запас представлений и способов различных видов

деятельности, усвоенных в том числе в ходе спонтанного развития, общения и воспитания в условиях семьи и ближайшего окружения. Эти дети способны овладевать знаниями, умениями, навыками в рамках специальной дошкольной программы для детей с нарушениями интеллекта. В условиях КППК и РЦ индивидуальная (подгрупповая) работа с этими детьми в зависимости от возраста может начинаться с первого, но обычно со второго- третьего или четвертого этапа.

Независимо от того к какой группе был отнесен ребенок и с какого этапа началась коррекционно-педагогическая работа с ним, каждый из детей располагает возможностями и ресурсами переходить от одного этапа к другому, достигая более высокого уровня развития, но в разном темпе, за счет различных методов и приемов обучения. В тоже время дети, могут иметь значительные ограничения в достижении конечных целей программы или отдельных этапов работы с ними. Педагогу, а также с его помощью родителям, важно иметь реалистичные ожидания от возможностей детей с разной тяжестью интеллектуальных нарушений, объективно представлять перспективы их развития и возможности обучения и социализации.

2.2 Начальный этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта

2.2.1 Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению на начальном этапе, характеризуются следующими особенностями:

- преобладает эмоционально-деловое общение (для получения внимания или нужного предмета), пассивное или безразличное отношение к окружающим, игрушкам; слабое реагирование или игнорирование обращений к нему (эмоциональных, игровых, речевых);
- крайне ограниченно используются отдельные коммуникативные средства: мимика, вокализации, интонация, отсутствуют жесты и слова;
- дети часто не могут сидеть за столом, удерживать вертикальную позу. Одни предпочитают находиться на полу в положении полулежа - пассивны, вялы, заторможены; другие - находятся в постоянном хаотичном движении: бесцельно перемещаются по комнате, захватывая попавшие в руки предметы (полевое поведение). Нередки моторные стереотипии: раскачивания телом, сосание пальца и др.;
- отмечается выраженная недостаточность крупной моторики: некоторые дети могут не уметь сидеть или стоять и ходить; ходит по комнате неуверенно, держась за руку взрослого, не смотрит, куда наступает, часто спотыкается, не умеет перешагивать препятствия. Походка мало координированная: ходит с широко расставленными ногами, покачиваясь, заносит на поворотах;
- наблюдается несформированность навыков мелкой моторики: не захватывают предметы и не манипулируют ими, отсутствует пальцевой захват мелких предметов;
- имеются крайне ограниченные, или отсутствуют целенаправленные действия: функциональные, орудийные, предметные и игровые;
- почти не привлекаются к выполнению заданий: не слушают и не выполняют

инструкций, не смотрят на предлагаемые предметы и игрушки, не берут их в руки, не играют с ними по своей инициативе. Не выполняет предметных и игровых действий по просьбе, по показу, с физической поддержкой, после обучения;

– практически отсутствует как понимание речи, так и собственная речь. Некоторые дети могут выполнять отдельные короткие словесные инструкции, подкрепленные усиленной интонацией, мимикой и жестами: «Нельзя», «Сядь» «Иди сюда». Имеются редкие вокализации- маловыразительные и чаще без коммуникативной направленности;

– некоторые дети демонстрируют проблемное поведение: негативизм, крики, плач, агрессия, самоагрессия.

Вышеперечисленные особенности психического развития детей позволяют определить их ментальный или психологический возраст как соответствующий примерно первому-второму году жизни. Такой уровень развития отмечается у детей с тяжелыми нарушениями интеллекта приблизительно в возрасте 4-5 лет, с умеренными нарушениями 2-3-х лет, с легкими нарушениями – 1-2 года. Несмотря на календарный возраст (ранний или дошкольный), многие навыки и умения, которыми овладевает обычный ребенок первого года жизни в различных областях психического развития, детьми первой группы еще не усвоены. Следовательно, ребенок еще не готов и неспособен к усвоению навыков раннего и, тем более, дошкольного возраста, пока не освоит достижения предыдущего возрастного периода. Соответственно специальная педагогическая работа должна быть направлена на последовательное формирование навыков первого года жизни в каждой области психического развития: сенсорной, моторной, социально-коммуникативной, познавательной. Необходимо определить на каком этапе развития произошло «застывание» ребенка, чтобы пройти этот и последующие этапы более продуктивно и с максимальным использованием всех возможностей и ресурсов ребенка.

2.2.2. Основные подходы к развивающей педагогической работе с детьми с выраженными нарушениями интеллекта

Известно, что самый первый этап в развитии ребенка – сенсомоторный, в ходе которого происходит освоение базисных сенсомоторных навыков, являющихся основой и необходимыми условиями для развития предметной деятельности, формирования различных навыков и психических функций.

Сенсорные и двигательные функции активно развиваются у детей с момента рождения и в течении всего раннего и дошкольного детства. Если какой-либо этап сенсомоторного развития пропущен или пройден неполно и ограниченно, то возникают трудности в развитии следующих в онтогенезе функций и навыков, поскольку их формирование происходит на неполноценной основе. Так несформированность реакции зрительной фиксации и прослеживания предмета затрудняет развитие координации «глаз-рука», что в свою очередь приводит к задержке формирования манипуляций и предметной деятельности.

Поскольку сенсомоторный уровень является первым и базальным уровнем в онтогенезе психического развития, то целесообразно будет начинать коррекционно-развивающую работу с ребенком, используя различные методы воздействия на сенсорную и двигательную сферу ребенка. В настоящее время в работе с детьми с нарушениями развития получили большое распространение методы, основанные на теории сенсорной

интеграции Дж.Айрис и теоретических положениях Е.В.Максимовой, автора концепции об уровне строения психики человека и общения [17-18].

В теории сенсорной интеграции причину многих проблем психического развития и обучения детей видят в недостаточной способности мозга к переработке и интеграции различных ощущений: тактильных, вестибулярных, проприоцептивных, зрительных и слуховых ощущений. Проблемы переработки и интеграции сенсорных ощущений возникают в самый ранний период жизни ребенка и влияют на все стороны его развития, препятствуя продуктивному освоению различных навыков и эффективному взаимодействию с окружающей средой. Методы сенсорной интеграции направлены на предоставление ребенку разнообразного опыта по освоению ощущений, благодаря чему создаются необходимые условия для формирования базисных двигательных и других навыков. Сенсорные ощущения используются ребенком для построения оптимального моторного ответа и адекватного поведения. Эти движения, как реакции на вестибулярные, проприоцептивные и тактильные воздействия, очень полезны для развития маленького ребенка. Чем больше он получает сенсорных стимулов, тем больше вынужден давать двигательных ответов и становится более умелым и уверенным в усвоении двигательных и других навыков.

На основе вестибулярных и проприоцептивных ощущений развивается постуральный контроль за позой и движением, благодаря чему появляются первые координированные и целенаправленные движения: ребенок поднимает и удерживает голову, садится и удерживает себя в положении сидя, встает и идет. Малыш может принимать и удерживать различные позы, оглядываться вокруг и под контролем зрения захватывать предметы, смотреть на то, что берет, туда, куда идет, и идет туда, куда смотрит. Различные виды сенсомоторной активности на освоение и интеграцию тактильных, вестибулярных и проприоцептивных ощущений способствует тому, что ребенок начинает лучше чувствовать и осознавать свое тело, т.е. представлять, где находятся части тела, как они взаимодействуют и как они двигаются. Формируются целенаправленные произвольные действия: способности представлять, что и как сделать, а потом целенаправленно выполнить цепочку действий для достижения цели: например, подползти к ящикам стола, выдвинуть их, достать и играть с содержимым. Практикуя такие сенсорно-моторные действия, ребенок усваивает разные способы действий, повышается уровень его активности, становится более устойчивым внимание, появляется способность к саморегуляции: после года малыш уже может сам, осмысленно ставить и выполнять простые жизненные задачи: искать и найти, достать и играть с интересной для него игрушкой.

У детей с выраженными нарушениями интеллекта отмечаются трудности с обработкой сенсорной информации: они ограниченно ее воспринимают и не могут дать адекватную двигательную реакцию в ответ на тактильные, проприоцептивные, вестибулярные, слуховые и зрительные воздействия. Это связано как с низкой психической активностью, так и сниженным мышечным тонусом (мышечная гипотония типична для большинства умственно отсталых детей). Низкий психофизический тонус, в свою очередь, снижает возможности ребенка активно усваивать сенсомоторные навыки.

Сходных представлений о проблемах развития детей с различными нарушениями придерживается Е.В.Максимова, которая полагает, что при задержке психомоторного

развития, аутизме, ДЦП, первичными являются нарушения ощущения (восприятия) своего тела и освоении базисных (ранних в онтогенезе) движений, а вторичными - нарушения общения, социального взаимодействия и формирования различных навыков: двигательных, социальных, речевых и когнитивных. Поэтому основное внимание при работе с особыми детьми предлагается уделять преодолению нарушений восприятия ребенком собственного тела и окружающего пространства. Автор считает, что вся развивающая работа должна фокусироваться на паре мать-ребенок, их тесном контакте: телесном, эмоциональном, игровом [18]. Для развивающей работы в этом направлении предполагается активное участие родителей, предоставляющих необходимый сенсорный и двигательный опыт в ходе телесного, эмоционального и игрового общения в виде совместных с ребенком различных игр и упражнений.

Таким образом, особенности психической деятельности и поведения детей с нарушениями интеллекта свидетельствуют о том, что в отличие от обычных младенцев, эти дети не получили должного сенсорного опыта, имеют плохой контакт с собственным телом, не имеют достаточной практики выполнения различных сенсорно-моторных действий, что и обусловило как проблемы развития (задержка на ранних этапах развития, отсутствие динамики), так и трудности обучения (неготовности принимать предложенное задание и выполнять, подражать целенаправленным действиям). Использование методов и приемов сенсорной интеграции, а также лечебной и адаптивной физкультуры, кинезотерапии будут способствовать повышению психофизического тонуса ребенка, развитию способности адекватно воспринимать и реагировать на сенсорные воздействия, освоению разнообразного сенсорного опыта и формированию на его основе различных движений и целенаправленных осознанных действий.

Цель начального этапа - установление контакта и начальных форм взаимодействия с ребенком, формирование возможностей и готовности к осознанному обучению.

Задачи этапа:

- освоение вестибулярных, тактильных и проприоцептивных ощущений и стимуляция адаптивного реагирования на их воздействие;
- повышение психофизического тонуса, общей активности и интереса (мотивации) к сенсомоторной активности;
- развитие различных форм эмоционально-игрового контакта, способов взаимодействия с ребенком;
- формирование простых целенаправленных действий и стимуляция к подражанию и действиям взрослого;
- развитие саморегуляции: способности концентрировать внимание на том, что показывает взрослый, воспринимать и выполнять его просьбы.

Продолжительность педагогической работы на начальном этапе может быть различной в зависимости от особенностей и возможностей ребенка, динамики его развития. В целом работа на этом этапе занимает: у детей с легкими нарушениями интеллекта в возрасте 1-2-х лет 1-2 месяца; у детей с умеренными нарушениями интеллекта в возрасте 2-3-х лет - 2-3 месяца; с тяжелыми нарушениями интеллекта – 4-6 и более месяцев.

Методы и приемы педагогической работы:

- методы и приемы сенсорной интеграции, а также лечебной и адаптивной физкультуры, кинезотерапии, направленные на освоение сенсорных ощущений и развитие сенсомоторных навыков;

- методы, приемы, методики, используемые в педагогике раннего вмешательства, специальной дошкольной педагогике (олигофренопедагогике);

- методы и приемы, основанные на поведенческих дисциплинах.

Условия и требования по проведению психолого-педагогической работы:

- большая комната (не менее 20 кв.м.), условно разделенная на зоны с соответствующим оборудованием для различных видов сенсомоторной активности: качели, гамак, физиологический мяч, мягкие пуфы, ванночки с сыпучим материалом и др. (Перечень оборудования в Приложении 7.). Кабинет педагога-дефектолога КППК или РЦ, как правило, не соответствует этим требованиям, как по площади, так оснащенности специальным оборудованием. Поэтому первые 4-8 занятий рекомендуется проводить в зале ЛФК, сенсорной комнате или кабинете сенсорной интеграции; предметы, игрушки для детей раннего возраста, развивающие дидактические игрушки;

- в комнате ничего не должно быть, чтобы мешало или отвлекало внимание ребенка, кроме специально подобранных предметов и игрушек, которые тоже могут извлекаться по мере необходимости;

- на занятиях желательно присутствие родителей, поскольку требуется их непосредственное участие в телесном контакте с ребенком и совместных играх, а также в оказании помощи педагогу при использовании специального оборудования. Кроме того, родители получают опыт работы с ребенком в домашних условиях.

2.2.3 Содержание программы

Первый этап. На первых занятиях используются игры и упражнения на получение вестибулярных, проприоцептивных, тактильных ощущений. В этих упражнениях у ребенка пока, преимущественно, пассивная роль: он получает различные ощущения, но от него не требуется каких-либо действий или эти действия совершаются с максимальной помощью взрослого. Выбор и последовательность игр может быть произвольной, но необходимо учитывать индивидуальные особенности чувствительности ребенка и уровень его моторных возможностей.

Индивидуальные различия могут проявляться в повышенной или пониженной чувствительности к отдельным сенсорным стимулам. При гиперчувствительности ребенок воспринимает те или иные сенсорные стимулы как неприятные, дискомфортные и опасные, хотя другие дети сочли бы их обычными и безвредными. Повышенная чувствительность может проявляться как неприятие тактильных контактов, боязни резких изменений положений тела, раскачивания, кружения, чрезмерной осторожности в движении, перемещении и др.

У многих детей отмечается так называемая гравитационная неуверенность, которая проявляется в виде страха падений и движений, связанных с отрывом ног от опорной поверхности или с отклонением тела ребенка от вертикального положения, а также в виде трудностей поддержания позы и равновесия.

Сниженная чувствительность проявляется отсутствием или слабостью реакции на сенсорные стимулы: ребенок не замечает, не осознает воздействие на него сенсорных раздражителей и часто бывает вялым, пассивным, заторможенным.

Для детей с повышенной и пониженной чувствительностью используются одни и те же методы и приемы, игры и упражнения, но различается тактика их применения. Детям с высокой сенсорной чувствительностью сначала предлагаем игры или упражнения в ограниченном объеме и кратковременно, осторожно воздействуя на тело ребенка, избегая травмирующих ощущений и постепенно увеличиваем сенсорную нагрузку и время выполнения. Не следует также принуждать ребенка выполнять те или иные активности, если он отказывается, а стараться заинтересовать его той или иной игрой. В проведении игр и упражнений активно участвуют и помогают педагогу родители. Все игры сопровождаются эмоциональной поддержкой, речевым комментарием того, что происходит с ребенком, поддерживая эмоционально-игровой и телесный контакт. Например, когда ребенок качается на качелях, педагог или мама сопровождает качание звукоподражанием «кач-кач»; затем подхватывает и крепко обнимает ребенка со словами похвалы и одобрения:

а) игры и упражнения на освоение вестибулярных ощущений, возникающие при движениях тела и головы с учетом действия силы тяжести. Эти упражнения развивают гравитационную уверенность, чувство равновесия и повышают психофизический тонус. К ним относятся:

- качание на качелях, в гамаке (гамак должен обхватывать все тело ребенка), кресле-качалке, лошадях-качалках;

- вращение на подвесных качелях, во вращающемся кресле, вестибулярном конусе, в яйце и других вестибулярных тренажерах;

- прыжки на батуте: взрослый держит ребенка за руки или мама стоит за ребенком и поддерживает его;

- ритмичные раскачивания на большом фитмяче: ребенок лежит животом или на спине, а взрослый, придерживая за спину или ноги, ритмично покачивает, перемещая его вперед-назад, вправо-влево, по кругу постепенно увеличивая амплитуду.

- вращение в цилиндре (тоннеле): ребенок ложится в цилиндр, психолог катит цилиндр по полу, обеспечивая вращение ребенка в цилиндре. Взрослый катит сначала медленно, затем в более быстром темпе.

- перекатывание со спины на живот – бревнышком.

- соскальзывание вниз по горке: сидя, лежа, вперед головой, на боку;

При повышенной вестибулярной чувствительности:

- осторожные вращения, кружения, раскачивания ребенка на качелях (так чтобы ноги касались земли). Вращаем или раскачиваем сначала медленно и недолго, затем темп и амплитуду постепенно увеличиваем, ориентируясь на реакции ребенка;

- не класть ребенка спиной на фитмяч, когда ребенок лежит животом на мяче, то его руки должны оставаться свободными для опоры перед собой;

б) игры и упражнения на освоение проприоцептивных ощущений (мышечных и суставных ощущений), требующих мышечных усилий и напряжения различных частей тела и конечностей. Упражнения обеспечивают способность ощущать своё тело в пространстве, повышают психофизический тонус:

- закутывание в плотное одеяло или тугое пеленание простыней (избегать травмирующих ощущений). Ребенок может находиться в таком положении сколько

пожелает и высвободиться (распеленать себя) сам, прикладывая мышечные усилия. При необходимости оказываем помощь;

- упражнения с глубоким надавливанием (на тело, руки, ноги): плотно нажимая, катать фитмячом (валиком), надавливать мягким пуфом по спине, ногам, рукам, лежащего животом на матах ребенка. Ощущения давления должны быть глубокими, но не болезненными. Упражнение проводится в виде игры в «Массаж» с эмоционально-речевым комментарием того, что происходит с ребенком - ласково разговаривая с ребенком: «вот так, вот так хорошо». В конце можно выполнить вытягивающие движения туловища, ног и пальчиков конечностей;

- упражнение на фитмяче. Ребенка кладут на фитмяч животом вниз. Мама или педагог ложится сверху на спину ребенка и покачивается вместе с ним на мяче, слегка продавливая тельце ребенка;

- детские игры-потешки «По кочкам по кочкам», «Кораблик»- раскачивание ребенка, сидящего на коленях взрослого с тесными и плотными объятиями в конце игры. Эти игры проводятся родителями с детьми младшего дошкольного возраста;

- игра «Догоню, догоню – поймаю!» - взрослый идет вслед за ребенком, демонстрируя стремление поймать его и ловит его, крепко обнимая;

- игра «Прятки». Ребенка укладывают животом на маты, накрывают его тяжелым (сенсорным) одеялом, пуфами, мягкими модулями, так, чтобы ребенок чувствовал давление, но не испытывал болезненных ощущений и чувства страха. Педагог или мама имитируют поиски ребенка «Где же наш, Миша» и со словами «Вот он!» медленно вытаскивают его из-под кучи;

- «Мамин массаж». Ребенок сидит на низкой табуретке, мама или педагог на коленях располагается за его спиной. Взрослый выполняет руками сжимания крупных суставов ребенка с двух сторон: начиная с плеч, затем тазобедренных суставов, колен, стоп и пальцев ног. Сжатия должны быть короткими, достаточно интенсивными и глубокими (не поверхностными), но неболезненными, а также ритмичными, но не быстрыми. В конце массажа обхлопать все тело ребенка ладонями;

- перемещение, лазанье в шариковом бассейне;

- залезать, карабкаться на горку. Подстраховываем и подталкиваем ребенка, упираясь руками в его спину, ягодицы, ноги, пятки;

- сидеть или носить в руках специальные детские гантели. Надевать утяжеленный жилет или на спину рюкзачок с грузом или на шейно-воротниковую часть специальный воротник с наполнителем. В таком положении ребенок сидит или ходит, в том числе с поддержкой. Если ребенок может (не отказывается), то предлагаем переносить мягкие модули, пуфы, стульчики, сложенные одеяла, большие игрушки и др.;

- висеть на турнике (перекладине) с подстраховкой взрослого;

- плотное бинтование (эластичным тканевым бинтом) отдельных частей тела, рук и ног. Растягивание эластичных бинтов, зафиксированных на нижних и верхних конечностях: взрослый осторожно раздвигает руки и ноги ребенка, вызывая мышечное напряжение в конечностях ребенка. Растягивание резинок, закрепленных на пальцах ребенка, сжимание плотных мячиков, предметов, которые можно сжимать в руках и тянуть;

в) освоение тактильных ощущений, направленных на развитие чувства осязания тела, конечностей, пальцев рук, снижение тактильной сверхчувствительности при ее наличии. Предлагаются следующие игры и упражнения:

- соприкосновение всем телом с различными материалами (шариками в сухом бассейне, в ваннах с песком, камешками, крупой);
- использование наклеек на отдельные участки тела. Можно засовывать предметы различной текстуры под одежду ребенка на разных участках его тела;
- хождение голыми ступнями по тактильным дорожкам, прикосание, массажирование рук и ног щетками, губками, предметами и тканями разной текстуры;
- игры с ощупыванием предметов различной текстуры: сенсорных мячиков, мешочков и игрушек с различными наполнителями, дощечек с поверхностью из шерсти, шелка, бархатной бумаги и т.д.;
- игры с неструктурированным материалом: фасолью, гречкой, горохом, манкой и др. крупами, песком, мыльной пеной и водой;
- раскрашивание красками или глиной, тела, ног и рук. Стараться, чтобы воздействие на кожу, оставляя следы, находилось в фокусе внимания ребенка;
- надевание колечек, резиночек или заколок-крабов на пальцы.

Если ребенок с высокой чувствительностью избегает прикосновения с незнакомыми предметами, целесообразнее использовать знакомые игрушки (предметы). Постепенно и осторожно знакомьте ребенка с различными текстурами:

- начиная с нейтральных для ребенка, а затем, вызывая интерес к игре, переходить к дискомфортным для него;
- кратковременно, затем постепенно удлиняя время сенсорного воздействия;
- локально, воздействуя на отдельный участок кожи, а затем расширяя площадь воздействия тактильными раздражителями.

Эмоциональные игры. На этом же этапе используются различные эмоциональные игры, в которые играют малыши на ранних этапах онтогенеза: «Ку-ку», «Коза рогатая» и др.:

- игра «Самолет». Ребенок лежит спиной на ковре или мягком пуфе с приподнятой головой. Педагог располагается над ним на определенном расстоянии и со словами «Летит самолет» осуществляет движения рукой, имитируя полет самолета. Затем направляет руку к лицу ребенка и, дотрагиваясь до носа, произносит: «Приземлился пилот» и сразу убирает палец с носа. При прикосновении устанавливаем зрительный контакт, улыбаемся, смеемся. После нескольких повторений игровых действий взрослый после действия «Летит самолет» выдерживает паузу и ждет реакции ребенка. Прекращение уже ожидаемого и приятного действия может провоцировать ребенка на инициацию контакта: он может начать «призывно» смотреть в глаза взрослого, издавать звуки, тянуть его взрослого к себе, к лицу. После слов «Еще», продолжаем игру;
- игра «Коза-рогатая». Положите ребенка спиной на пуф и начинайте, глядя в лицо или глаза малыша (если он спокойно его допускает), пальцами «идти», начиная со стоп по ножке до животика ребенка, приговаривая «Идет коза-рогатая, за малыши ребятами». Когда дойдете до животика, со словами «Забодаю-забодаю» пощекочите ребенка, осторожно наклоняясь лицом к его лицу. Если ребенку нравится игра, можно в

заключение игры кратковременно обнять его, похлопать в ладоши. После повторения нескольких игровых действий взрослый перед ожидаемой щекоткой делает паузу, провоцируя его на инициацию и продолжение игрового контакта.

Второй этап. На этом этапе используются игры и упражнения, в которых от ребенка требуется ответное действие с учетом характера сенсорного воздействия. Такие упражнения способствуют осознанию ребенком, что и как он должен реагировать движением или действием в ответ на получаемые стимулы:

а) упражнения, основанные на актуализации чувства самосохранения, безопасности и стремления устранить дискомфорт или получить удовольствие:

– ребенок сидит на полу с разведенными ногами и на него катят фитмяч, так, чтобы он уперся в лицо ребенка. Ожидаемая реакция: ребенок зажмуривает глаза, закрывает глаза руками, отталкивает мяч руками от лица;

– положить ребенка животом на фитмяч и опускать вниз головой. Ожидаемая реакция: ребенок выбрасывает руки вперед и опирается на них;

– ребенок сидит на полу, перед ним раскачивают воздушный шарик так, чтобы он ударялся об лицо ребенка. Ожидаемая реакция: ребенок зажмуривает глаза, закрывает их руками, отталкивает шарик руками от лица;

– на голову ребенка надевается кольцо, со свисающей веревочкой на конце которой завязан любой легкий предмет (яркое перо, клубочек ниток, мягкий маленький мячик и т.п.). Предмет должен свисать на уровне носа ребенка и задевать его лицо. Ожидаемая реакция: зажмуривает глаза, морщит нос, убирает рукой.

– создавать дискомфорт ребенку путем доставления неприятных тактильных ощущений. Например, размещения под одежду на голое тело ребенка майку твердых, шершавых покалывающих предметов (шарики «су-джок», бигуди-липучки и т.д.). Ожидаемая реакция: ребенок может проявлять общее двигательное и эмоциональное беспокойство, пытаться достать и вытаскивать руками предметы.

– показать ребенку любимое лакомство или игрушку, поднести ее близко к лицу и спрятать под стаканчик, стимулируя его убрать стаканчик и достать желанное;

б) игры и упражнения на интеграцию вестибулярных и проприоцептивных ощущений: одновременно удерживать равновесие и совершать мышечные усилия. В эти упражнения для ребенка включается определенная цель или задача: что-то взять, преодолеть препятствие и т.д.:

– покачивания на фитмяче. Ребенка сидит на мяче лицом к педагогу. Взрослый держит, сидящего на мяче ребенка за бедра и покачивает его медленно и аккуратно, со стороны в сторону, вперед-назад. Ребенок должен удерживать вертикальное положение тела. Усложнение упражнения. Ребенок сидит на фитмяче, а ноги, согнутые в коленях под углом 90 градусов ступнями, упираются в подставку. Он должен сам усидеть на мяче (с подстраховкой взрослого), удерживая вертикальное положение;

– ребенок сидит или стоит (с поддержкой) на вестибулярной (балансировочной) доске. Педагог осторожно раскачивает доску, ребенок должен удержать равновесие;

– двигательная активность и упражнения на тренажере Гросса. Тренажер Гросса — это система страховочных креплений, состоящая из натянутого троса с

подвижным блоком, эластичных тяг, рычажно-карабинного механизма, страховочного пояса и колец для рук и «комплектующих безопасности»: мягкого защитного шлема, покрытия и т. п. Для каждого ребенка система регулируется индивидуально и позволяет развить мускулатуру и вестибулярный аппарат, научиться самостоятельным произвольным движениям. Тренажер Гросса имитирует ощущения полета или плавания в бассейне, ребенок безопасно «парит» в воздухе. Конечно, такие эмоции дарят детям веру в свои силы и возможности. Посредством этого тренажера у ребенка появляется возможность выполнения движений вертикально, перемещение в разнообразных плоскостях, вращение вокруг оси, отсутствие скованности – что помогает облегчить и сформировать у ребенка функции ходьбы.

Тренажер Гросса также используется для детей, которые ходят неуверенно, покачиваясь и падая, с плохо координированной походкой. Выполнение различных движений и упражнений в тренажере Гросс способствует формированию правильных двигательных стереотипов, правильной позы и статики, устранению проблем с координацией, восстановлению всех групп ослабленных мышц. Двигательная активность в тренажере Гросса осуществляется значительно легче, доставляет детям удовольствие, что существенно улучшает их психоэмоциональный фон, повышает психический тонус, мотивацию и заинтересованность ребенка к выполнению различных действий.

Педагог после консультации с инструктором (педагогом) ЛФК предлагает ребенку различные упражнения на принятие и удержание различных поз тела, выполнений различных движений тела: наклонов, приседаний, ходьбы (по прямой и наклонной плоскости) и бега; захвата предметов и манипуляций с ними и др.;

- передвигаться с поддержкой взрослого или самостоятельно по неровным поверхностям, мягким пуфам, наклонной скамейке, удерживая равновесие, по пути с препятствиями, которые нужно перешагивать, обходить. Подниматься и спускаться по лестнице;

- ходить, целенаправленно наступая на разноцветные тарелочки, другие яркие плоские предметы;

- преодолевать препятствия ради достижения цели (интересной игрушки, лакомства, на зов матери): заползать на горку, спускаться, проползать через туннель, переползать через пуфы и т.д. ;

- вылезать из-под наброшенных одеял, пуфов, модулей самостоятельно;

- дотягиваться и бить по воздушному шару, держась одной рукой за опору;

- качаться на качелях отталкиваясь ногами от стены;

- толкать тяжелый груз (соответственно возможностям ребенка). Ребенок, находясь в положении стоя на коленях, толкает руками пятилитровые бутылки с водой, коробки или тянет за веревку тележки, заполненные грузом;

- катить мяч маме. Педагог помогает ребенку класть ладони на мяч и отталкивать его, сидящей напротив матери.

в) упражнения с целенаправленным использованием тактильных ощущений:

- поиск определенных мелких предметов в крупе, песке (например, монеток или конфет). Захват мелких предметов двумя пальцами (пинцетный, пальцевой захват);

- рисование ладонями, пальцами: на песке, мыльной пеной, пальчиковыми красками; нанесение и размазывание крема по рукам;
 - разминание и лепка из глины, теста, пластилина;
 - снятие колечек, стягивание резинок с кистей и пальцев рук.
 - игра с мыльными пузырями. Привлекаем внимание ребенка к пузырям и стимулируем его прикоснуться к ним рукой, пальцем. Оказываем физическую помощь при необходимости;
- г) эмоциональные игры. Игра «Ку-Ку».

Первый вариант игры. Ребенок находится в положении лежа на спине или сидя. Накрываем ребенка большим легким, полупрозрачным платком. Спрашиваем: «Где Миша?». Ждем реакции ребенка, возможно ребенок сам снимет платок с головы. Если нет, то стягиваем платок сами с возгласом: «Вот он, Миша!». Радуемся, смеемся, хлопаем в ладоши. Продолжаем играть несколько раз, стимулируя ребенка снять платок.

Второй вариант. Ребенок находится в положении сидя, педагог садится напротив и платком, удерживая его вытянутыми руками, экранирует свое лицо от лица ребенка. Выдерживая паузу в течение нескольких секунд и сопровождая ее вопросом «Ку-Ку!» «Где же Дамир?», убирает платок и с возгласом «Вот Дамир!» наклоняется и устанавливает зрительный контакт с ребенком. Также после нескольких игровых действий, задерживаем разделяющий нас с ребенком платок и ждем его реакции и действий. Продолжаем играть несколько раз, стимулируя ребенка снять платок.

Третий этап. На этом этапе ребенка привлекают и обучают выполнению простых целенаправленных действий с предметами. Сначала действия выполняет педагог, привлекая внимание и интерес ребенка. Затем взрослый просит выполнить действие ребенка, оказывая ему различные меры помощи: сначала по подражанию со стимулирующей помощью («Давай, бросай!»); затем с организующей и направляющей помощью (дает предмет в руку, тянет руку к ведерку); далее с полной физической поддержкой и совместным выполнением. После многократного выполнения стимулирует ребенка выполнить задание самостоятельно или с частичной помощью. Выполнение действий сопровождается эмоциональной речью - словами с использованием различных жестов: организующих и направляющих, выражающих одобрение и похвалу (указательный и изображающие действия жесты, жест «Молодец», аплодисменты, «Дай пять» и др.)

- 1) Действия, направленные на результат
 - а) действия с сенсорно-двигательным эффектом:
 - сжимать и разжимать мягкий предмет, нажимать на кнопки музыкальной игрушки, игрушечного телефона, игрушки с сюрпризом с целью извлечения звуков, предметов;
 - включать и выключать свет (выключатель);
 - открывать и закрывать дверцы шкафчика, выдвигать и задвигать ящики, в том числе, чтобы достать интересный предмет или лакомство;
 - искать спрятанную под платком игрушку или лакомство – снимать платок и брать предмет, позже - находить предмет, спрятанный в одной из двух коробок на глазах ребенка;

2) простые целенаправленные действия с предметами: вынимать, доставать предметы, бросать, складывать:

- выбрасывать предметы из емкости путем ее переворачивания;
- доставать привлекательные для ребенка предметы, игрушки, лакомства (конфетки, мармеладки) из ведерка, (коробки, миски);
- вынимать предметы (сенсорные мячики, кольца, конфетки) из емкостей с узким отверстием: помогаем ребенку просунуть руку в отверстие коробки, он ощупывает предмет и достает;

- смахивать предметы со стола (мелкие мягкие игрушки, кубики, шарики, и т.п.). Педагог ловит предметы большой емкостью. Ребенок видит куда падают предметы;

- бросать (класть) предметы в емкость, в большие емкости: в кастрюлю, тазик каштаны, камешки (с целью получения звонких звуков) шариков, которые при ударе светятся или издают звуки с каштанами, ведерко, коробку; жестяные банки и пластмассовые контейнеры; в бутылки с широким, а затем узким горлышком (мелкие предметы);

- проталкивать клубочки из носков в круглые отверстия коробки (можно использовать обувную коробку) и вытаскивать их с бокового отверстия (действовать как правой, так и левой рукой, пересекая среднюю линию);

- проталкивать шарики в круглое отверстие коробки и доставать их;

- проталкивать кубики в квадратное отверстие обувной коробки и доставать их;

- вытаскивать через отверстие коробки (сверху или сбоку) платочки связанные друг с другом. Ребенок тянет за уголок платочка и вытягивает постепенно все. Можно использовать влажные салфетки, которые лежат в коробочке;

- выдергивать пробки из бутылок; учить открывать сосуд откручивающимися движениями;

- снимать кольца пирамидки (средних и больших размеров), используя две руки, одну (правую и левую);

3) формирование прямых и обратных целенаправленных действий:

- рассоединять предметы, состоящие из двух взаимосвязанных частей, соединять предметы, состоящие из двух взаимосвязанных частей;

- играть со стаканчиками, сложенных друг в друга: а) ребенок вынимает стаканчики и раскидывает их вокруг себя; б) педагог вместе с ребенком вынимает стаканчики, комментируя: «Ставь рядом!»; в) совместно вставляют стаканчики друг в друга; г) ребенок сам или с частичной помощью вставляет стаканчики;

- учить нанизывать на стержень крупные бусы;

- вынимать и втыкать в отверстия столика втулочки (палочки, грибочки);

- открывать и закрывать одноместную матрешку, яйцо, коробку, вкладывать и вынимать из них мелкие игрушки;

- снимать кольца пирамидки в горизонтальном положении (смахивать кольца с палочки и в горизонтальном положении надевать кольца на палочку);

- снимать и надевать кольца в вертикальном положении (учить ребенка ощупывать пальцем отверстие и стержень);

- 4) развитие орудийных действий:
- скатывать по желобку шарики; игра с шарогоном;
 - дергать за веревочку, вызывать звучание подвешенного колокольчика.
 - возить за веревочку тележку, двигать каталки с помощью рукоятки;
 - бить палочками по барабану;
 - забивать молоточком шарики; заколачивать деревянным молотком толстые колышки в сырой песок;
 - осуществлять действия с предметами, имеющими фиксированное функциональное значение (ложка, совок, ведро и т.д.); пользоваться совком и лопаткой в играх с песком и снегом;
 - выуживать из банки с водой находящиеся там мелкие игрушки, пользуясь черпачком с вертикально прикрепленной ручкой;
 - вылавливать сачком из таза с водой плавающие игрушки (рыбки, уточки, шарики);
- 5) формирование соотносящих действий:
- строить башню из коробок, рулонов туалетной бумаги, крупных кубиков;
 - игры с простыми пазлами, сортерами, почтовыми ящиками;
 - собирать двухместную матрешку;
- б) игры на развитие слуховых и слухо-речевых функций:
- а) издавать разные звуки - музыкальные, звукоподражания животных, имя ребенка в пространстве: справа, слева, сзади, сверху от ребенка, стимулируя его на поиск источника звука (поворот головы и глаз);
- б) игры с музыкальной игрушкой, пианино с целью извлечения разных звуков и мелодий, напевание с танцевальными движениями мелодий;
- в) музыкально-двигательные игры:
- «Погремушка». Используется одноименная песня Е.Железновой. Ребенок начинает трясти погремушкой при первых звуках песенки (с помощью взрослого) и перестает это делать при прекращении музыки;
 - выполнение простых движений под слова и музыку (песенки Е.Железновой: «Мы ногами топ-топ», «Ты похлопай вместе с нами» и др.;
 - «Бубен». Педагог, мама и ребенок садятся в полукруг. Педагог трясет бубном и поет песню:
Поиграй, Асем (имя педагога) нам в бубен
Мы в ладоши хлопать будем
Поиграй нам, поиграй
И маме передай!
Затем бубен передается ребенку, он трясет бубном, затем на слове «Маме» (или имя педагога) передает бубен взрослому.
- 7) предметно-игровые действия:
- перед ребенком выкладывают различные предметы: молоточек, ложку, расческу, телефон, ножик, карандаш. Педагог берет один предмет, делает удивленное лицо, задает вопрос: «Ой, что это?». Сам же отвечает «А это, расческа! А зачем она нужна? Что с ней делают?». Предлагает ребенку расческу и ждет его действий. Если

ребенок, не использует расческу по назначению, то демонстрируем действие. Сначала расчесываем расческой себя, маму, ребенка, сопровождая действие фразой: «Себя расчесываю», «Маму расчесываю», «Мишу расчесываю». Затем предлагаем ребенку расчесывать себя, маму, педагога, куклу. Аналогично действуем с другими предметами. В течение нескольких занятий закрепляем действия с предметами, их названия и слова-действия.

– играть с игрушками, сопровождая звуковым оформлением игровые действия (машина едет – би-би, кукла спит – бай-бай, кукла ест – ням-ням и т.д.);

8) развитие речевого общения. В ходе занятия постоянно обращаемся к ребенку по имени, с речевыми сообщениями («Будем играть с мячиком!»), комментариями («Так, хорошо, давай еще!»). Также учим ребенка:

- откликаться на свое имя (оборачиваться, когда его зовут по имени);
- смотреть туда, куда показывает педагог (реакция совместного внимания);
- выполнять словесные просьбы «Сядь», «Встань», «Дай», «Возьми!», «Иди сюда» и др., с использованием жестовой подсказки;
- выполнять «Привет», «Пока-пока» с использованием жестовой подсказки;
- реагировать (прекращением действия) на жестовый и словесный запрет “нельзя”.

2.2.3.1 Примерная структура занятий на первых занятиях (4-8 занятий):

- 1) Приветствие;
- 2) Игра на освоение вестибулярных ощущений;
- 3) Игра на освоение проприоцептивных ощущений;
- 4) Эмоциональная игра;
- 5) Игра на освоение тактильных ощущений;
- 6) Любимая игра ребенка;
- 7) Прощание.

2.2.3.2 Примерная структура занятий на втором этапе (4-6 занятий):

- 1) Приветствие;
- 2) Игры с действиями, основанные на интеграции вестибулярных проприоцептивных ощущений ребенка;

- 2) Игры с использованием тактильных ощущений;
- 3) Эмоциональная игра;
- 4) Прощание.

2.2.3.3 Примерная структура занятий на третьем этапе (8-12 занятий):

- 1) Приветствие;
- 2) Музыкально-двигательная-игра;
- 3) Игры на выполнение простых функциональных, прямых и обратных действий;

- 4) Игры на развитие двуручных и соотносящих действий;
- 5) Игры на развитие слуховых и слухо-речевых функций;
- 6) Эмоциональная игра;
- 7) Прощание.

В зависимости от тяжести интеллектуальных нарушений и особенностей ребенка продолжительность каждого этапа может увеличиваться или уменьшаться.

2.2.3.4 Ожидаемые результаты педагогической работы к концу начального этапа.

У ребенка:

- повышается и нормализуется психическая активность: снижаются проявления гиперактивности или вялости, появляется интерес к предлагаемым играм, упражнениям, заинтересованность в достижении результата: ребенок может подходить, просить поиграть в игру, которая ему нравится;
- начинает реагировать на педагога: смотреть в лицо, улыбаться, прислушиваться к его голосу, приближаться, прикасаться, обнимать;
- становится более устойчивым внимание, может наблюдать за действиями взрослого, позитивно и эмоционально реагировать на него и совместные действия с ним;
- начинает подражать или выполнять с физической поддержкой взрослого, движения и действия с предметами;
- понимает и подражает, хотя бы кратковременно и ограниченно, отдельным жестам и словам взрослого;
- появляются проявления саморегуляции: может определенное время сидеть за столом, смотреть на то, что предлагает педагог и выполнять отдельные предлагаемые задания.

2.2.3.5 Определение дальнейших этапов коррекционно-развивающей работы.

Если ожидаемые результаты достигнуты, то дальнейшая работа с ребенком осуществляется по программе первого этапа программы для детей с нарушениями интеллекта. При отсутствии желаемых результатов и динамики в развитии у ребенка, а также сохранении проявлений проблемного поведения (гиперактивности, выраженной пассивности и безразличия, ухода от контакта, негативизма, агрессии), наблюдаемые, как правило, у детей с тяжелыми нарушениями интеллекта или осложненными аутистическими расстройствами, продолжается работа с использованием сенсомоторных игр и упражнений начального этапа и методов и приемов, основанных на принципах поведенческого подхода к обучению детей.

Поведенческий подход, используемый в работе с детьми, базируется на систематическом пошаговом обучении конкретных навыков [19]. Каждый шаг сопровождается специальной инструкцией или действием (стимулом); при необходимости используется помощь или подсказки для достижения правильной реакции или действия ребенка, до тех пор, пока они не закрепятся. После закрепления одного шага, переходят к следующему, пока навык не будет полностью сформирован. Таким образом, обучение представляет собой поэтапное формирование различных навыков от самых простых к более сложным, способствует продвижению ребенка в различных областях развития и формированию адаптивного поведения.

2.2.3.6 Условия и требования к проведению занятий на основе поведенческого подхода:

- 1) Следует заранее определить поощрения или вознаграждения, которые могут мотивировать ребенка принять и выполнить задание, предъявляемое взрослым, то есть те предметы или занятия, ради которых ребенок выполнит просьбу взрослого. На первых этапах работы, в качестве «мотиватора» могут использоваться: пищевые поощрения (чипсы, конфеты, банан, сок и т.п.); игрушки (волчки, пианолы, машинки и т.п.); приятные

для ребенка виды тактильного контакта и вестибулярных ощущений (покружить, погладить, покачать и т.п.).

2) На первых этапах работы используется прием прямого подкрепления. Его использование осуществляется в следующей последовательности:

- ребенку показывают желаемый предмет (лакомство или игрушку), который недоступен ему и требует обращения к взрослому;
- затем предъявляется требование, относящееся к его поведению (например, инструкция «Иди сюда»);
- если ребенок самостоятельно и правильно выполняет это требование (инструкцию), то он немедленно получает вознаграждение - ранее предъявленный приятный предмет (например, конфету или любимую пирамидку).

3) Создание специальной организации пространства, предполагающее предъявление материалов и расположение предметов, мебели в специально организованном порядке для облегчения восприятия, понимания и правильного использования их в ходе обучения навыкам.

4) Использование специальных зрительных материалов (подсказок), которые помогают ребенку усваивать навыки и желательное поведение. В качестве визуальной поддержки используются предметы, фотографии, картинки, пиктограммы, визуальные расписания и т.д.

5) Применение расписания с целью создания понятного и предсказуемого для ребенка режима занятий, что облегчает процесс обучения. Последовательность событий (заданий, игр, отдыха) ребенка отображают в визуальном расписании; его объем зависит от индивидуальных возможностей ребенка. Самый простой план указывает только на непосредственно следующее событие, более сложное расписание может содержать последовательность всего занятия.

6) При выборе заданий необходимо исходить из интересов и потребностей ребенка. Занятия должны быть увлекательными и вызывать удовольствие у него. Специалисту нужно быть эмоционально оживленным, постоянно одобрять и поощрять ребенка, используя соответствующие слова и жесты («молодец», «дай пять», хлопанье в ладоши), объятия, радостная улыбка и пр.

7) Каждое упражнение по формированию конкретного навыка выполняется на одном занятии 6-8 раз. На начальных этапах на одном занятии выполняется 4-5 простых упражнений, затем их количество может быть увеличено до 8. Работа начинается с формирования простых, но опорных навыков, закладывающих основу для дальнейшего обучения. Как правило, это умение сидеть на стуле, смотреть на взрослого и выполнять простые команды.

8) Время выполнения заданий должно чередоваться с отдыхом. На первых занятиях ребенок отдыхает по своему усмотрению, позже можно использовать интересные для ребенка различные игры: сенсорные, эмоциональные и другие, изложенные в первой части программы.

9) Рекомендуется участие второго взрослого - родителя, который стоя позади ребенка, помогает ему выполнять необходимые действия. Говорит и показывает действия только специалист, он находится перед ребенком. Родители закрепляют навык в домашних условиях по предварительному инструктажу психолога.

Предлагается следующая последовательность комплекса упражнений по формированию системы навыков - от простых к более сложным:

– упражнения на формирование навыка садиться на стул по словесной инструкции. Для этого создаются необходимые условия: стул, на который сядет ребенок, должен стоять у него за спиной; обращаясь к ребенку взрослый должен развернуть его лицом к себе. Педагог произносит громко и четко короткую инструкцию: «Костя, сядь!», указывает рукой на стул и подносит к нему интересный для него предмет (лакомство или игрушку).

Если ребенок садится на стул, ему сразу дают поощрение и хвалят. Если же ребенок не садится в течение 3-5 сек, то ему оказывается физическая помощь: взрослый усаживает ребенка на стул, хвалит его и дает поощрение. При повторной инструкции взрослый ждет 1-2 секунды и, если ребенок не реагирует, опять выполняет необходимое действие вместе с ребенком.

Для закрепления навыка каждое занятие начинается с того, что специалист ставит два стула друг против друга. Если ребенок не может удержаться на стуле, то рекомендуется сесть как можно близко к нему, так чтобы его ноги были между ногами взрослого и не давали возможность ребенку вырваться. В ходе усаживания следует хвалить и поощрять ребенка за зрительный контакт и сидение. Когда ребенок сможет сидеть сам и без удерживания сидеть определенное время, то можно подвинуть стул к столу и тем самым создать условия для работы с различным материалом за столом.

Упражнение выполняется несколько раз, на первом и на последующих занятиях до тех пор, пока ребенок не будет выполнять просьбу самостоятельно без физической поддержки и поощрений. Затем словесная инструкция: «Сядь!» закрепляется в различных ситуациях на занятиях и дома;

– упражнения на формирование навыка зрительного контакта и отклика на имя. Психолог и ребенок сидят на стульях друг против друга. Взрослый называет имя ребенка и одновременно стимулирует его посмотреть на него взглядом, жестом, поднеся съедобный или другой «мотиватор» на уровень своих глаз (можно осторожно направить подбородок ребенка так, чтобы он смотрел в глаза взрослого, а не на предмет). После того, как ребенок посмотрит на специалиста в течение одной секунды, ему сразу же дают этот предмет. Другим приемом формирования взгляда в глаза, может быть раскачивание на качелях. Качели приостанавливают и начинают раскачивать только в том случае, если ребенок смотрит на взрослого.

На последующих занятиях постепенно увеличивается время между окликом ребенка по имени и поощрением его с целью формирования более продолжительного зрительного контакта (до 5 сек). Затем происходит закрепление навыка в различных ситуациях: на расстоянии, во время игры с игрушками, а также в домашних условиях родителями. Постепенно побуждения и подсказки должны стать все незаметнее и без мотиватора, а отзыв на имя и зрительный контакт поощряться похвалой и одобрением;

– упражнения на имитацию простых действий: поднять руки вверх, постучать по столу, хлопнуть в ладоши и пр. Выбираются такие действия, которые доступны или интересны ребенку: прыгать, нажимать на клавишу пианино. Взрослый произносит инструкцию: «Делай так» и показывает ребенку простое действие, например, поднять руки вверх, без называния самого действия. Если ребенок не имитирует действие, то ему

оказывают физическую помощь - коротким сильным движением помогают повторить показанное действие и поощряют его со словами: «Молодец, ты сделал как я!» и предлагают поощрение. В дальнейшем помощь уменьшается, и подкрепляются попытки ребенка выполнить действие самостоятельно. Для закрепления навыка используются различные ситуации на занятиях и родителями в домашних условиях. Рекомендуется использовать различные игры, в т.ч. музыкально-двигательные, в которых все играющие повторяют одни и те же действия или подражают ведущему.

Аналогично формируются другие навыки по инструкции «Делай так»: кивнуть головой, попрыгать, поздороваться за руку, маршировать, закрыть лицо и пр. Когда ребенок освоит несколько простых навыков, ему предлагают их выполнение, чередуя в произвольном порядке: «поднять руки вверх – похлопать в ладоши» или «помахать руками – потопать ногами»;

– упражнения на имитацию действий с предметами. Ребенка обучают выполнению различных предметных действий: складывать кубики в ведерко, звонить в колокольчик, бить в барабан, катать машинку и пр. Выбирать сначала следует те предметные действия, которые доставляют ему удовольствие. Перед ребенком на столе помещают два одинаковых предмета. Предъявляют команду «Делай это», одновременно совершая действия с одним предметом. Если после 3-5 сек. ребенок не повторяет действия с предметом, ему оказывается физическая помощь (берем его рукой предмет и совершаем действие) и предлагается поощрение. Далее стимулируют ребенка повторить движение с другим предметом. Навык закрепляется с постепенным ослаблением помощи и одобрением только за правильные самостоятельные действия;

– упражнения на выполнение простых функциональных и предметных действий: снимать и нанизывать кольца пирамидки; забивать шарик молоточком, сбрасывать предметы в отверстие, строить башню из кубиков и т.д.;

– упражнение на формирование предметно-игровых действий, соотносящих действий;

– формирование социально-бытовых навыков, развитие социально-бытовой ориентировки и усвоение социальных правил поведения в повседневной жизни ребенка.

Динамика положительных изменений в развитии детей, имеющих тяжелые нарушения интеллекта может быть очень медленной, а результаты коррекционно-педагогической работы казаться незначительными и достигаться в течении длительного времени (многих месяцев или лет работы). Тем не менее, дети продвигаются в развитии; определенный скачок в развитии отмечается к 6-7 годам, что связано с повышением уровня саморегуляции: дети становятся активнее, проявляют интерес к деятельности, подражают взрослому и выполняют целенаправленные действия. Благодаря улучшению обучаемости они усваивают различные навыки в различных областях развития: сенсомоторной, социально-коммуникативной, познавательной.

2.3 Первый этап программы индивидуально-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта

2.3.1 Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети, подлежащие коррекционно-развивающему обучению по программе первого этапа, характеризуются следующими особенностями:

- вступают и поддерживают контакт, используя в основном мимику, интонацию, жесты, вокализации, звукоподражания и, редко - отдельные слова;
- имеют определенный уровень саморегуляции: могут, хотя недолго и неустойчиво, сидеть за столом, слушать и смотреть, что говорит и показывает педагог; подчиняться его требованиям;
- выполняют: действия по подражанию, отдельные целенаправленные предметные действия: строят башню из кубиков, снимают и нанизывают кольца пирамиды (без учета величины), складывают пазлы (способом хаотичных или целенаправленных проб) и т.д., а также игровые действия: катают мяч, машинку, кормят куклу и др.;
- понимают обращенную речь на конкретно-ситуативном и элементами номинативного уровня. Дети могут выполнять инструкции: «Дай ложку», «Принеси...» «Возьми...», «Положи...», «Сядь», «Встань» и др. как с указанием взгляда и жеста на предмет, так и без него. Могут по словесной просьбе показывать своих близких, части лица и тела, отдельные предметы обихода и игрушки, в том числе на картинках;
- произносят некоторые звукоподражания («ав-ав», «Би-би», «ням-ням», «уф-уф» - горячо); отдельные слова, обозначая предметы, действия, признаки повседневного обихода (мама, папа, дай, «гу» - гулять, «ооо» - большой).

Вышеизложенные особенности психического развития могут приблизительно соответствовать детям с тяжелыми нарушениями интеллекта в возрасте 6-7 лет, умеренными нарушениями интеллекта 3-3,5 лет, легкими нарушениями интеллекта – 2-3-х лет.

2.3.2 Задачи первого этапа:

2.3.2.1 Образовательные задачи (формирование академических навыков).

1) Формирование сенсорных эталонов: навыков соотнесения, различения и называния (частично):

- четырех основных цветов: красного, желтого, зеленого и синего;
- трех геометрических форм: квадрата, круга и треугольника;
- предметов по размеру (понятия «большой-маленький», «больше, меньше»).

2) Расширение словаря существительных:

– понимать названия животных и обозначать их жестами и звукоподражаниями;

– понимать и называть отдельные предметы из разных лексических тем.

3) Расширение словаря глаголов:

- понимать слова-действия бытового обихода;
- обозначать их жестами, звукоподражаниями, словами.

4) Формирование фразы из 2 слов.

2.3.2.2 Коррекционно-развивающие задачи (развитие сенсомоторной и всех сторон познавательной сферы). Развитие (формирование):

- общей, мелкой и артикуляционной моторики: кинестетического праксиса (способности выполнять заданную позу (уклад) и движение); динамического праксиса (способности выполнять цепочку движений, переключаясь с одного движения на другое);
- звукопроизношения и слоговой структуры слов 1-3 класса слоговой

структуры;

- зрительного, слухового, тактильного восприятия;
- рече-слухового и зрительного внимания и памяти;
- наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;
- предметных и предметно-игровых действий;
- регуляции и контроля деятельности: принимать и удерживать цель, последовательно выполнять действия, достигать цели деятельности.

2.3.2.3 Воспитательные задачи (эмоционально-коммуникативное развитие):

- формирование навыков общения: приветствия, умения поддержать простой диалог;
- развитие навыков социального взаимодействия: умения ждать своей очереди, помогать друг другу; выражать одобрение и похвалу;
- воспитание умения выполнять требования педагога, сдерживая импульсивные действия, проявлять терпение;
- стимуляция положительных эмоций, формирования познавательного интереса, мотивации к усвоению новых умений и навыков.

Продолжительность педагогической работы на первом этапе может быть различной в зависимости от особенностей и возможностей ребенка, динамики его развития. В целом работа на этом этапе с детьми с легкими и умеренными нарушениями интеллекта рассчитана на 3 и более месяцев, для детей с более выраженными нарушениями интеллекта – на 6 и более месяцев. На этом этапе занятия проводить лучше в подгруппе из двух детей, как более эффективной форме для достижения поставленных целей и задач. Занятия проводятся 3 раза в неделю продолжительностью 35-45 мин.

Структура каждого занятия включает в себя следующие этапы: коммуникативный блок, музыкально-двигательные или логоритмические игры, моторный (общая, мелкая и артикуляционная моторика), речевой, познавательный и игровой блоки (формирование игровой деятельности).

На занятиях этого этапа присутствие родителей желательно, но не обязательно, поскольку ведущую роль в обучении ребенка академическим навыкам принадлежит педагогу. Задача родителя на занятии – запоминать то, как педагог обучал ребенка различным навыкам с целью закрепления их дома. При необходимости родители могут ассистировать и помогать педагогу на занятии.

2.3.3 Методы и приемы коррекционно-развивающей работы:

- методы и приемы, используемые в специальной педагогике (дошкольной олигофренопедагогике) по развитию познавательной деятельности у умственно отсталых детей;
- приемы глобального чтения (по методике Г. Домана-Маниченко) для формирования навыка понимания и произношения слов [26];
- приемы визуальной поддержки: фотографии, картинки, пиктограммы, визуальное расписание и т.д.;
- логопедические приемы вызывания звуков речи, приемы Т. Грузиновой и О.Жуковой (Приложение 3).

2.3.4 Условия и требования по проведению психолого-педагогической работы:

- а) стандартный кабинет педагога-дефектолога, но желательно (не менее 15 кв.м.), с соответствующей детской мебелью;
- б) развивающее и вспомогательное оборудование:
 - физиологический мяч, мягкие пуфы, емкости с сыпучим материалом и др.;
 - предметы, игрушки для детей раннего и дошкольного возраста, развивающие игрушки (пазлы, сортеры пирамидки, матрешки и др.);
 - настенное зеркало, наборное полотно, ведра, миски, коробки и др.
- в) дидактический раздаточный материал: различные наглядные пособия, геометрические формы, цвета, карточки, картинки и т.д.

2.3.5 Методические указания к проведению коррекционно-педагогической работы:

- активное применение педагогом мимики, интонации, жестов, звукоподражаний, слов и коротких фраз в общении с ребенком и постоянная стимуляция ребенка к использованию этих средств общения в коммуникации и взаимодействии с педагогом и другим ребенком на занятиях;
- постоянная эмоциональная стимуляция и поддержка ребенка. Используются жесты и слова «Дай пять», «Молодец», «Ура!», аплодисменты и пр., социальные поощрения: похвала в жестовой и речевой форме, предоставление дополнительного времени для любимой игры или с интересной игрушкой («Сначала выполни, потом поиграешь!»). При необходимости можно привлекать материальные мотиваторы: лакомство, подарок;
- структуризация занятия, формирование рутины – постоянного, предсказуемого и понятного для ребенка порядка - последовательности событий (заданий, игр, отдыха) на занятии и действий ребенка. Для формирования рутины используются визуальная поддержка, речевые и жестовые объяснения детям того, что будет дальше, правила поведения на занятии.

Визуальная поддержка применяется в форме расписания, в котором наглядно, посредством картинок (пиктограмм, фотографий, цифр) представлена последовательность заданий, игр на занятии. Можно использовать планшет, применяемый в методике альтернативной коммуникации «PECS» или подготовить карточку в виде вертикальной или горизонтальной липкой ленты, на которой прикреплены картинки или цифры, отображающих каждый этап занятия в хронологической последовательности.

Сначала взрослый, а потом ребенок сам берет в руки карточку и выполняет соответствующее задание. После его выполнения, педагог и позже сам ребенок убирает карточку, затем берет следующую в расписании картинку и приступает к следующему этапу и т.д. В работе с умственно отсталыми детьми рекомендуется отображать на ленте не все, а основные этапы занятия, где упражнения на формирование познавательных и речевых навыков обозначаются как учебное задание (картинка или фото ребенка, сидящего за столом со сложенными руками), а музыкально-двигательные, моторные и предметно-игровые действия – как игра или отдых и поощрение (картинка с играющим ребенком). Таким образом, обычно порядок занятий, отраженный на ленте может выглядеть следующим образом: оргмомент (картинка или фото, сидящего за столом ребенка) – приветствие (изображение приветствующей ладони или рукопожатия) – задание (картинка, сидящего за столом ребенка) – игра (картинка с изображением играющих детей) – задание – игра – задание – игра – задание – игра – итог и прощание.

Вводятся также правила поведения ребенка на занятии. Их должно быть немного – два-три, которые используются для организации и регуляции поведения ребенка на занятии: сидеть за столом и слушать, что говорит и смотреть, что показывает взрослый. Для объяснения правил используется речевое обращение, подкрепленное жестом и картинкой (фото). Педагог обращается к детям: «Сели все хорошо! Как нужно сидеть на занятии?!», показывает соответствующий жест «Руки перед собой» и указывает на фотографию, сидящего за столом ребенка со сложенными руками. Если ребенок отвлекается, не смотрит и не слушает педагога, то тот обращается к ребенку со словами «Смотреть!», «Слушать!», «Жди» с поднятым вверх пальцем и указанием на картинку с изображением пальца. Позже в ходе занятия при необходимости можно использовать для ребенка только жест или картинку, чтобы организовать его внимание и поведение.

Структурирование времени, визуализация хода и введение правил поведения на занятии используется с целью создания понятного и предсказуемого для ребенка режима занятий, что способствует нормализации его поведения и облегчает процесс обучения. Визуализация процесса обучения, основанная на использовании зрительных материалов (подсказок) постепенно помогают ребенку усваивать навыки и правила поведения самостоятельно и без постоянных указаний.

Все навыки по соотнесению, различению, называние цветов, геометрических форм, величины формируются по принципу от простого к сложному:

- сначала учим соотносить два признака (два цвета, две формы и две величины). После того как ребенок хорошо соотносит эти два цвета, добавляем еще один признак, а после отработки навыка - еще один;

- формируем навыки сначала на крупных объемных предметах, в двигательной активности и практической деятельности, затем на меньших и мелких предметах и далее -на плоскостных изображениях (карточках и картинках);

- в процессе формирования навыка соотнесения сенсорных эталонов постоянно называем их, не требуя от ребенка различать или называть цвета, формы, величину.

Речевые навыки – понимание и называние предметов, действий также формируются сначала на реальных предметах и в ходе выполнении различных действий, затем на плоскостных изображениях – картинках и наглядных пособиях.

Для закрепления навыка и использования в различных видах деятельности и повседневной жизни используются приемы обобщения и генерализации навыков. Для этого детям предлагают вопросы или задания, в которых необходимо использование двух и более усвоенных навыков (обобщение) или ситуации из собственной и повседневной жизни (генерализация). Например, после усвоения навыка соотнесения нескольких цветов и форм, просим ребенка дать красный круг и желтый квадрат или раскрасить круг как солнышко соответствующим цветом, а квадрат, как аквариум с водой. Пример генерализации навыков: при усвоении навыка различения или называния двух и более цветов на дидактическом материале, мы просим ребенка в ходе беседы показать, что у него или соседа (педагога) в одежде и обуви красного, зеленого цвета или назвать цвета его кофточки, штанов или ботинок.

Формирование навыков понимания и произнесения звуков, звукоподражаний, слов и фраз происходит на наглядной основе с активным привлечением жестов, движений,

мимики и интонации, напечатанных букв и слов. Наглядная коммуникация облегчает понимание и формирует звуко-слоговую структуру слова, фразы и будущего речевого высказывания, создает ее предикативную основу и тем самым запускает механизм развития речи.

Воспитательные задачи реализуются в ходе выполнения различных заданий. Педагог, предлагая одно задание на двоих, например, составление пирамиды – воспитывает у детей проявлять терпение, действовать по очереди. Взрослый поощряет детей помогать друг другу, когда у одного из них возникают трудности, стимулирует выражать одобрение и похвалу на успех в деятельности.

2.3.6 Содержание программы

2.3.6.1 Развитие коммуникативных навыков. Описание приемов по формированию навыков представлено в последовательном порядке – от простого к сложному. Переход от одного навыка к другому происходит по мере его усвоения.

1) Приветствие:

– педагог спрашивает (разводя руки в сторону) «Где Юра?», затем помогает ребенку хлопнуть рукой себя по груди и озвучивает за него: «Я Юра» и говорит: «Привет, Юра»;

– педагог обращается к ребенку: «Юра, привет, привет!» и машет рукой. Помогает ребенку выполнить жест приветствия рукой, сопровождая словами «Привет, привет... (имя педагога)». Затем помогает выполнить приветствие другому ребенку;

– педагог здоровается с детьми: «Привет, Юра!», «Привет, Асем!») сопровождая слова жестом и просит детей поздороваться с ним (педагогом), используя жест и слова (любая попытка произнести слова): «Привет, привет (имя педагога)!» Затем все берутся за руки и говорят друг другу - «Привет!»;

– педагог приветствует детей, те здороваются с педагогом, затем педагог предлагает здороваться детей с друг другом. Взрослый разворачивает их к друг другу и помогает каждому выполнить по очереди жест и попытаться сказать слова приветствия, глядя в лицо партнера и улыбаясь;

– педагог обращается к ребенку «Здравствуй, Юра» и просит здороваться кивком головы. Затем дети приветствуют друг друга, каждый из них в ответ на приветствие кивает головой;

– дети и педагог сидят за столом. Педагог обращается к ребенку «Привет Юра!» и протягивает ему руку (пересекая среднюю линию). Ребенок протягивает руку педагогу и пытается говорить: «Привет, ... (имя педагога)!».

2) Беседа (диалог):

– педагог обращается к ребенку «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?!», кивая головой и, стимулируя ребенка выполнить кивок головой и сказать слово «Да»;

– на вопрос «Как дела?» - педагог учит ребенка показывать жест - большой оттопыренный палец руки;

– по мере усвоения значения слов в ходе занятий и с целью закрепления навыка использования слов в повседневной жизни педагог задает вопросы: «С кем ты приехал сюда?», «Кто там сидит (за дверью)? «Где мама? папа?»; «Какая у тебя красивая кофточка! Какого она цвета? Кто купил?».

2.3.6.2 Познавательное развитие

2.3.6.2.1 Соотнесение, различение, называние цветов

1) Формирование умения соотносить 4 цвета. Требования к обучению навыка соотносить цвета. Сначала учим соотносить 2 цвета (красный и зеленый). После того как ребенок хорошо соотносит эти два цвета, добавляем желтый цвет, затем синий. В ходе формирования навыка соотнесения, постоянно называем цвета, но не требуем от ребенка различать или называть их. Примерные упражнения и игры:

а) перед детьми на столе стоят две большие миски (коробки, ведерки) красного и желтого цветов. Детям дают по одному: шарики, кубики, втулки, красного и желтого цвета. Дети сначала с помощью, потом самостоятельно кладут предметы в соответствующую миску. Другие варианты этого упражнения для закрепления навыка:

– детям дают по одному шарик, втулки красного и зеленого цветов. Каждый ребенок идет к другой стене комнаты, где на полу или двух стульях стоят две миски и кладет предмет в соответствующую по цвету миску;

– на полу разбросаны шарики, кубики, кольца красного и зеленого цветов. У одного ребенка красное ведерко, у другого – зеленое; каждый из них собирает соответствующие цвету ведерка предметы. Затем можно поменяться ведерками и продолжить игру;

б) дети сидят за столом и раскладывают небольшие и мелкие предметы (шарики, пуговицы, бусинки и пр.) двух цветов в две тарелочки (чашечки, стаканчики) тех же цветов, сбрасывают в коробочки с узким отверстием предметы. Другие варианты ручных действий:

– нанизывать на стержни разных цветов соответствующих по цвету колец;

– вставлять втулки, стержни в отверстия площадок-оснований соответствующего цвета;

– сортировать пластиковую посуду (тарелочки, стаканчики, ложки, вилки) по цвету;

в) дети сидят за столом, перед ними кладут бумажную полосу, разделенную на цветные клетки. Ребенок получает цветные круги, квадратики, полоски и раскладывает по клеткам полоски соответственно цвету. Аналогично дети раскладывают плоскостные формы, пуговицы, бусинки по клеткам вертикальной полосы;

г) детям предлагают собрать узор по образцу. Дети смотрят на образец и складывают кубики в ряд или узоры из чередующихся цветных полосок: красный-зеленый; зеленый-красный; красный-зеленый-красный; зеленый-красный-зеленый.

Аналогично формируется навык соотнесения желтого и синего цветов.

2) Формирование умения различать 4 цвета. Сначала учим различать по словесной просьбе 2 цвета: красный и зеленый, но через 1-2 занятия вводим еще два цвета: желтый и синий. Примерные упражнения и игры:

а) у педагога и детей в своей коробочке предметы разного цвета. Педагог достает из своей коробки красный шарик и говорит: «У меня красный шарик! У кого есть красный шарик?» Когда ребенок находит и подает красный шарик, педагог еще раз называет цвет предмета;

б) игра «Грибная полянка» (используется дидактическая развивающая игрушка). Перед одним ребенком ставят «полянку» красного цвета, перед другим –

зеленого. Педагог вкладывает в отверстие каждой «полянки» соответствующий грибок и называет: красный, зеленый. Затем педагог достает из коробочки грибки то одного, то другого цвета и говорит: «Красный грибок! У кого красный?» ребенок, у которого красная полянка должен протянуть руку, взять грибок и вставить в отверстие. Затем педагог показывает зеленый грибок и т.д. После 3-4 показов педагог в следующий раз не показывает грибок, а говорит: «У меня красный грибок! У кого красный?» Ребенок, ориентируясь только на слово, должен протянуть руку;

в) игры и упражнения на закрепление навыка:

– каждому ребенку дают тарелочку и говорят: «красная», «желтая» (всего раздают 4 тарелочки). Затем обращаются с просьбой: «Дай мне красную тарелку. Дай желтую!» - ребенок идет к наборному полотну и по просьбе педагога приносит предмет: «Принеси красный кубик, зеленый шарик»;

– на полу разложены цветные тарелочки в ряды. В первом ряду красные, во втором – желтые. Когда ребенок наступает на тарелочку, педагог называет ее цвет. Затем тарелочки раскладываются на полу в произвольном порядке, и ребенок наступает на тарелочки по заданной инструкции педагога: «Наступи на красную тарелочку»;

– дети вкладывают стаканчики, цилиндры друг в друга по словесной инструкции: «возьми красный стаканчик, теперь вложи желтый и т.д.»;

– перед детьми ставят прозрачную емкость с разноцветными рыбками и просят достать руками или удочкой (если рыбки на магнитиках) рыбок по словесной просьбе: «Поймай зеленую рыбку!»;

– перед детьми сажают куклу (мишку или интересный для детей персонаж из мультфильма) с корзинкой. У детей под рукой коробочка с предметами (шарики, кубики, ложки, чашки и пр.) определенного цвета. Также могут использоваться яблочки, конфетки и др., разного цвета, при условии, что ребенок понимает значения слов «яблоко», «конфета». Педагог, высказываясь за куклу, соответствующим голосом просит детей: «Юра, дай мне красный мячик!.. желтую конфетку!»;

– составление башен из кубиков и узоров из полосок по заданной инструкции: красный-желтый-красный и т.д.

– ребенку раздают листы бумаги и просят их закрасить по словесной просьбе: «Возьми красный мелок и закрась красным цветом».

Затем аналогично отрабатываются желтый и синий цвета и 4 цвета одновременно. Следует отметить, что различение всех четырех цветов в ходе занятия может вызвать у детей затруднения из-за расширения объема информации. Необходимо уделить больше времени на закрепление этого навыка. Используется прием обобщения и генерализации навыка. Например,

– ребенку раздают контуры предметов: солнца, листочка, яблока, лужицы. Уточняем, какого цвета предмет и закрашиваем соответствующим цветом;

– рассматриваем одетую куклу и уточняем, какого цвета у нее шапочка, кофточка, штанишки, обувь: «Что у куклы красного цвета?» Можно накладывать на плоскостную картонную куклу в одежду разного цвета: «Надень кукле на голову желтую шапочку».

3) Формирование умения называть цвета. Дети с умеренными нарушениями

интеллекта в возрасте 3-4 лет могут испытывать трудности в воспроизведении звуко-слоговой структуры слов. Поэтому при назывании цветов дети могут произносить только первый слог слова или другой, но похожий вариант слова: «ка» - красный; «си» - синий, «зеньный»- зеленый.

Начинаем с игры «Угадай что в коробке» Педагог обращается к детям: «У меня в коробке разноцветные шарики (кубики, втулки, пластинки, грибочки). Я буду доставать, а вы будете угадывать какого они цвета». «Ой что это у меня!» Красный кубик!» Педагог достает и показывает кубик называет его и просит детей повторить. Дети и педагог произносят слово «красный» вместе по слогам. Закрепляем навык в аналогичных играх «Волшебный сундучок» «Чудесный мешочек».

Игры и упражнения на закрепление навыка:

– педагог надувает шарик, а потом отпускает его. Шарик со свистом падает ребенок приносит и должен назвать его цвет (повторяет за педагогом). Педагог просит сказать, только тогда он запустит еще раз шарик;

– педагог кидает мяч ребенку и говорит «красный», ребенок кидает мяч педагогу и повторяет «красный»;

– игра «Разноцветный салют» Педагог обращается к детям: «Сейчас будет салют» и раскидывает звездочки (шарики, бумажные кружки) одного цвета и спрашивает: «Какого цвета?». Потом раскидывает предметы другого цвета. Затем - предметы разного цвета. Дети собирают звездочки и называют их цвет. Далее педагог может спросить: «Какой салют вы хотите красный или желтый? Дети называют цвет;

– игра «Оденем куклу». Детям предлагается реальная или плоскостная кукла из картона, в трусиках или на которой нарисованы только трусики. «Давайте оденем куклу. Какого цвета майку, (штаны, шапку, сапожки и т.д.) ей наденем?». Необходимо иметь разноцветные варианты на каждый вид одежды. Дети называют и прикладывают к кукле одежду.

– игра «Поймай рыбку» В этот раз дети достают рыбок рукой или «удочкой» и называют их. «Ой какой у тебя улов! Каких рыбок ты поймал?»

2.3.6.2.2 Соотнесение, различение, называние форм

1) Формирование умения соотносить формы. Примерные игры и упражнения:

а) используются коробки (по принципу почтового ящика) с одним отверстием: круглым, квадратным; с двумя и тремя (круглым, квадратным и треугольным). Учим сбрасывать шарики, кубики, призмы сначала в коробку с одним отверстием, затем с двумя и тремя;

б) на полу лежат круги и квадраты. Ребенку дают круг или квадрат, он идет и кладет его сверху на соответствующую фигуру. Аналогично работа с квадратом, кругом, треугольником;

в) перед одним ребенком лежит одна форма, перед другим другая. Педагог из волшебного сундучка достает квадрат и говорит: «Квадрат. У кого квадрат?» Ребенок, у которого эта же форма протягивает руку и кладет этот квадрат на свой квадрат. Педагог достает следующую форму. Затем дети меняются формами;

г) игры с сортером из 2 и 3-х вкладышей круглой, квадратной и треугольной формы.

д) составление пазлов (кругов, квадратов, треугольников) из двух-трех частей

(используется также дидактическая развивающая игрушка;

е) На этом же этапе используются игры и упражнения на обобщение навыков - соотнесения двух сенсорных эталонов: цвета и формы:

– на полу лежат круги, треугольники и квадраты разного цвета. Ребенок должен найти одинаковые по цвету и форме предметы, т.е. соотнести не только форму, но и цвет;

– перед ребенком кладут карточку с нарисованной таблицей, в которой по горизонтали 5 строк и по вертикали 4 столбика. В клетках по горизонтали изображены геометрические формы (всего в трех клетках – три формы), а по вертикали цветные пятна (красное, желтое, зеленое, синее). Начинаем с двух форм и цветов. Ребенку дают 2 формы и 2 цвета, педагог помогает ребенку разложить формы по клеткам, правильно соотнося цвет и форму. После закрепления навыка предлагаем еще одну форму и цвет.

пятно	круг	квадрат	треугольник
красное			
желтое			
зеленое			
синее			

2) Формирование умения различать формы. Примерные игры и упражнения:

– педагог просит детей дать (принести, достать из коробки) по словесной просьбе разные формы: квадрат, круг, треугольник. Позже можно просить детей дать или принести красный круг или зеленый треугольник;

– детям раздают несколько геометрических форм. Педагог громко называет разные формы, если у ребенка есть такая форма, он поднимает ее. Позже можно назвать и цвет формы: «У кого красный треугольник?!»;

– игра «Лото». Детям раздают большие картонные карточки с формами. Педагог достает карточку с формой и называет ее, не показывая ребенку: «Треугольник». Ребенок, у которого на карточке есть такая форма - тянет руку;

– дети обводят формы по трафарету мелком. Затем по просьбе педагога закрашивают каждую форму в какой-нибудь цвет мелками, карандашами, пальцем или губкой (спонжиком) и красками;

– используется дидактическая игрушка: на основании расположены столбики-стержни разной формы и цвета. Нужно нанизывать пластинки разного цвета и с отверстиями разной формы на стержни соответственно их цвету и форме.

3) Формирование умения называть формы. Детей учат произносить названия геометрических форм, не добиваясь чистоты произношения. Достаточным будет произнесения первого слога или примерного контура слов, но понятного для понимания окружающими («ку» - круг, «ква (кад,ка) – квадрат, «ти (тиу, гольни) – треугольник. Примерные игры и упражнения:

– педагог берет круг, имитируя, что у него «руль», крутит его произнося: - круг! Затем подносит круг к своему рту и еще раз с выразительной артикуляцией, медленно «круг», вкладывает форму в сортер. Треугольник представляется как горка, педагог демонстрирует движение «катимся по горке». Ребенок пальцем, «спускается» по

стороне треугольника. Педагог озвучивает: «Ух! Треугольник!». Подносит треугольник ко рту и медленно артикулирует «треугольник», можно простучать ладошками «тре-у-гольник». Квадрат ассоциируется с домиком - показываем «стенка, стенка, пол, потолок». Педагог медленно и четко произносит: «Квадрат!», затем сопряженно с ребенком, потом просит ребенка воспроизвести по подражанию;

- ребенок встает из-за стола со своей формой, идет к наборному полотну, приклеивает форму и называет ее;

- детям раздают мешочки с формами, которые они достают, называют и раскладывают в ряд, можно в несколько рядов по формам (сортировка по форме). После окончания педагог еще раз просит детей назвать формы в произвольной форме: «Это у тебя что? Как называется?»;

- дети играют в паре: ребенок достает из своей коробки (мешочка) форму и дает ее другому ребенку со словами: «На, круг!» и т.д. пока формы не закончатся.

Упражнения на обобщение и генерализацию навыков различения и называния цветов и форм:

- игра «Помоги мишке». Ребенку нужно привезти в грузовичке мишке формы разного цвета. Педагог называет их (синий круг, зеленый треугольник и т.д.), ребенок берет соответствующие формы и кладет в грузовик. Затем везет, разгружает и отвечает на вопрос педагога: «Что ты привез мишке?»;

- игра «Магазин». Ребенок проигрывает роль покупателя (с помощью взрослого), который рассматривает «прилавок», на котором разложены формы разного цвета и просит продавца (педагога) дать ему красный треугольник или желтый квадрат (старается называть формы и цвет сам).

2.3.6.2.3 Соотнесение, различение, называние величин

1) Формирование умения соотносить и различать две контрастные величины (2 предмета): большой – маленький. Последовательность работы:

- использовать различные предметы обихода для соотнесения и различения понятий «большой и маленький»: посуду, мебель, кубики, шарики. Педагог ставит перед детьми одинаковые предметы разной величины и говорит, используя соответствующую интонацию и жесты: «Большоооой кубик» и «Мааааленький»; большая ложка и маленькая и т.д.

- группировка разных предметов в две группы: большие и маленькие. На полу разложены большие и маленькие деревянные одного цвета круги. Ребенку предлагают собрать только большие круги. Если ребенок затрудняется, педагог закрывает большой круг маленьким. Ребенок видит, что большой круг виден из-под маленького и берет его. Аналогично это упражнение прорабатывается с квадратами и треугольниками;

- педагог ставит перед детьми две коробки (миски) большого и меньшего размеров, далее раскладывает в ряд большие и маленькие кубики и просит их разложить в соответствующие коробки, каждый раз сопровождая действия ребенка речью: «Большой кубик в большую коробку, маленький – в маленькую. Стимулируем детей произносить слова «большой» и «маленький». Для закрепления навыка предлагаются другие предметы: шарики, ложки, чашки и т.д.;

- коробка с прорезями 20 см и 10 см., в которые ребенок сбрасывает

геометрические фигуры. Сначала педагог предлагает протолкнуть большие квадраты, затем маленькие. Во время выполнения задания спрашиваем ребенка: «Какой квадрат ты взял – большой или маленький?» Помогаем ему называть величину;

- раздать куклам (мишкам) крупные и мелкие предметы, плоскостные фигуры (круги, квадраты и т.д.). Каждый раз стимулируем ребенка проговаривать слова – «большой», «маленький». После сортировки смешиваем игрушки разного размера вместе и просим ребенка давать игрушки по словесной просьбе: «Дай мне большую собаку», «Дай мне маленькую ложку».

Далее формируем навык соотнесения трех предметов по величине. Используются однородные предметы различной величины: чашки-вкладыши; кубики, пирамидки, матрешки и т.д. Учим различать понятия больше-меньше на нескольких предметах – используются однородные предметы: стаканчики-вкладыши, матрешки, кольца пирамидки и пр.

2) Упражнения на обобщение и генерализацию навыков различения и называния цветов, форм и величины:

- на полу круги, треугольники и квадраты разного цвета. Ребенок должен соотнести не только форму, но и величину большой красный круг и маленький красный круг»;

- игра «Командир». Выбирают ребенка-командира (можно надеть ему специальную кепку или другой отличительный знак). «Командир» смотрит в коробку и отдает приказ: «Дай мне, большой красный треугольник». Педагог и другой ребенок выполняют приказание. После нескольких приказаний дети меняются ролями;

- конструирование 2-х домиков (из картона, войлока и т.л.) – большого и маленького из разных цветов и величине геометрических форм: квадратов, треугольников, кругов (окошки);

- конструирование человечков – мальчика и девочку из разноцветных геометрических форм. Педагог собирает большого человечка (девочку) из больших форм: желтый круг – голова; красный треугольник – платье; из полосок руки и ноги. Затем маленького человечка (мальчика) из меньших по размеру разноцветных форм (квадрат – рубашка, свитер). Затем дети конструируют сами человечков с помощью взрослого.

2.3.6.3 Моторное развитие

2.3.6.3. 1 Формирование навыков общей моторики

1) Игры и упражнения на повышение психического и мышечного тонуса, которые используются в качестве физминутки на занятии для предупреждения или преодоления утомления и пресыщения у детей:

- ползание по-пластунски на полу, под стульями;
- перетаскивать в руках груз; толкать ногами, руками тяжелый груз 5-литровые бутылки с водой).

- тянуть сильно руки вверх (с напряжением) и по команде резко опускать руки, наклоняя вниз голову и туловище «Потянулись – расслабились»;

- лежать животом на фитмяче, голова свисает вниз. Педагог, интенсивно нажимая на спину, ягодицы и бедра ребенка выполняет покачивающие движения, из стороны в сторону, вниз и вверх.

– педагог встает со спины сидящего на стуле ребенка и массирует интенсивными глубокими движениями плечи, спину, бедра и голеностопы ребенка (см. «материнский массаж» в гл. «Начальный этап работы.»)

2) Игры и упражнения на формирование возрастных моторных навыков: например, прыгать на двух ногах или перешагивать препятствие. Подбор игр и упражнений осуществляется на основании индивидуального уровня сформированности навыков в соответствии с возрастными нормативами (Приложение 2). Начинаем работу с формирования тех навыков, которые у ребенка еще не сформированы.

3) Игры и упражнения на развитие способности находить нужную позу и движения и переключаться с одного на другое по словесной просьбе:

а) игра «Зоопарк». Педагог сообщает: «Сейчас будем изображать зверей». Он называет животное и показывает движение: «Мишка косолапит» (руки по бокам и полусогнуты и покачиваемся из стороны в сторону), «Зайка прыгает!» (прыгаем, а руки, сложенные в локтях, подобраны к груди), «Корова бодается» (делаем над головой из пальцев рога), «Птичка летит» (машущие движения руками) и т.д. Ребенок подражает действиям взрослого. Через несколько занятий педагог называет животных и их действия без демонстрации, ребенок выполняет соответствующее движение. На одном занятии берем 3-4 действия. В эту игру следует играть, после отработки заданий по развитию речи (знакомство с животными);

б) музыкальные или логоритмические игры. Сначала игры дети выполняют по подражанию вместе с педагогом, затем взрослый постепенно приучает детей выполнять одно, потом два и т.д. движения самостоятельно, ориентируясь, только на слова:

– на первых занятиях детям предлагаются простые потешки, которые педагог произносит в медленном темпе и без музыкального сопровождения. Можно использовать: «На поляне дом стоит», «Хомка-хомячок», «Репка»;

– используются детские песенки Е.Железновой, других авторов, начиная с простых, требующих от ребенка 1-2 повторяющихся действий и, переходя к более сложным, предполагающих использование 3-4 движений и достаточно быстрого переключения с одного на другое («Мы ногами топ-топ-топ», «Ты похлопай вместе с нами») и др.

2.3.6.3.2 Формирование навыков мелкой моторики

1) Развитие тактильных и мышечных ощущений кистей и пальцев рук:

– игры с тестом, плотным пластилином, слаймом: отщипывание кусочков, раскатывание, лепка, поиск в них мелких предметов, скомкать кусок плотной бумаги – действий требующих мышечных усилий кисти и пальцев рук;

– перебирание болтов и шурупов в коробке; поиск среди них бусинок, монеток;

– собирание мелких предметов (бусинок, зернышек крупы, монеток), сбрасывание монеток, пуговиц в узкое отверстие;

– надевание на пальцы рук шершавых резинок, втулок (пластиковых высоких узких колец);

– растирание, массаж кистей и пальцев рук.

2) Игры и упражнения на развитие способности кисти и пальцев рук находить нужную позу, движение и переключаться с одного на другое, в том числе по словесной просьбе:

– выполнение различных поз, используя кисти рук. «Домик» - две кисти рук под наклоном соединяются верхушками пальцев, образуя «крышу», «Лодочка» - две ладони в горизонтальном положении соединяются с друг другом в области мизинцев и ниже, «Стол» - одна ладонь сложена в кулачок, другая – накрывает его сверху; «Стул» - одна ладонь находится в вертикальном положении, другая, сложенная в кулачок, прижимается к ней, и другие игры, и упражнения, используемые в логопедической работе по развитию мелкой моторики;

– игры «Сорока-белобока» и другие пальчиковые детские игры;

– игра «Кулак-ладошка» - по команде «Кулак» дети ставят на стол кулачки в вертикальном положении, а на слово «Ладонь» - распрямляют ладошки и кладут на стол. Для облегчения выполнения задания педагог оказывает дополнительную поддержку словами: «Постучим – похлопаем!»;

– педагог говорит: «Дом-Лодочка» или «Стул-Стол», а ребенок последовательно выполняет две позы;

– показывать по одному пальцу из положения сложенной в кулак руки. Сначала ребенок учится показывать большой палец, затем указательный.

Следует отметить, что у большинства детей с нарушениями интеллекта, особенно у детей с синдромом Дауна, отмечается крайняя неловкость мелкой моторики. Все навыки на выполнение укладов и движений пальцев рук формируются очень медленно и с большими затруднениями. Даже при условии проведения этой работы в течении всего дошкольного детства, мелкие движения детей остаются недостаточно ловкими, точными и координированными. Поэтому упражнения на развитие мелкой моторики выполняются в течении всех этапов коррекционно-развивающей работы. Требуется усиленная работа педагогов, воспитателей, родителей с использованием различных видов деятельности: рисования, лепки, аппликации, конструирования и т.д. по развитию мелкой моторики.

2.3.6.3.3 Формирование навыков артикуляционной моторики:

1) Дыхательные упражнения:

– дуем сильной струей в дудку, губную гармошку, на вертушку, свечку, ватку («забываем гол»), на воду (на кораблик в миске с водой);

– пускание мыльных пузырей через кольцо, пузырей через соломинку в стакане с водой.

2) Массаж органов артикуляции. Педагог демонстрирует, а дети выполняют по подражанию, сами массируя части лица. Игры и упражнения:

– игра «Тройка». Растираем двумя руками лоб и щеки;

– игра «Мы замерзли». Показываем и помогаем детям сильно и интенсивно растирать ладошками уши, щеки, рот; Можно растирать косметической губкой для лица;

– зубной гелевой щеткой для малышей помогаем ребенку массажировать растирает сначала лицо: лоб, щеки, ротик;

– игра «Будем чистить ротик». Гелиевой детской щеткой сначала гладим, а потом массируем язык, зубы (спереди и сзади), твердое небо, за щечками, сопровождая

действия речью.

3) Артикуляционная гимнастика. Все упражнения и игры выполняются перед зеркалом. Ребенок должен видеть, как выполняет упражнение педагог и он сам в зеркале. Игры и упражнения:

– «Рыбка» - ребенок с помощью педагога берет сверху верхнюю губу двумя пальцами, а снизу пальцами другой руки – нижнюю губу и выполняет разнонаправленные движения губами – тянет одну губу в правую сторону, другую – в левую и наоборот;

– «Сказка про язычок». («Язычок проснулся и выглянул улицу ...») и другие логопедические приемы по развитию артикуляционной моторики. Формируется умение ребенка:

– удерживать язык на нижней губе посередине и слегка поднимать его вверх;

– выполнять движения языком влево-вправо по губам и приподнимая по воздуху.

2.3.6.4 Развитие речи

2.3.6.4.1 Постановка (вызывание) звуков

Большинство детей с умеренными нарушениями интеллекта в дошкольном возрасте могут произносить гласные, некоторые согласные звуки и слоги. Работа начинается с тех звуков, которые ребенок не произносит. Это должны быть появляющиеся первыми в онтогенезе звуки, из которых состоят простые по звуко-слоговой структуре слова. Работа начинается с гласных звуков, если ребенок не произносит их или произносит, но в этом случае эти игры используются как артикуляционные упражнения и на них отводится немного времени.

Работа над гласными звуками:

– использование жестов, мимики, интонации для вызывания звуков. Педагог произносит звук А и широко разводит руки в стороны («радуемся!»); О-делаем удивленное лицо («удивляемся»); И- улыбаемся; Ы- злимся (соответствующая мимика; У – воет волк; Э – ребро ладони вертикально прикасается к губам – «потерялись»; Я – «кто самый красивый?» - «Я» (хлопаем себя по груди); Е – имитации лошадки – «ЕЕЕЕ»;

– показываем и называем букву А. Просим повторить. Педагог протянуто и громко произносит (поет) звук ААААА в трубу (свернутый в цилиндр лист картона длиной 30см.). Затем приставляет конец трубы к уху ребенка и произносит в другой конец трубы звуки АААА. (делать это нужно сначала тихо и осторожно, особенно детям с повышенной слуховой чувствительностью). Далее педагог подносит трубу к губам ребенка, провоцируя его произнести звук АААА. Можно говорить в микрофон звуки; этот прием хорошо мотивирует детей произносить звуки;

– перед ребенком кладут листок с крупно напечатанными буквами А: «А-А-А-А Педагог читает буквы, ведя пальцем по каждой. Затем ребенок, ведя пальчиком, читает буквы;

– педагог читает чистоговорку и делает паузу. Дети должны сказать: «ААА!»

Раздается из болота - ААА !

Грозный голос бегемота - ААА !

Он болото стережет - ААА !

Грозным голосом поет - ААА !

– «Распевки» - пение гласных звуков, в том числе под музыку (можно под аудиозапись: «Пение гласных по методике Новиковой–Иванцовой (<https://www.youtube.com/watch?v=0dx2c>, <https://www.youtube.com/watch?v=KrpmL0KxQwI>

Аналогично проводится работа над буквой и звуком У. Затем проводится работа по дифференциации звуков и букв А и У:

– педагог показывает буквы А и У и просит показать букву А, затем назвать ее. Читаем карточку со слоговой дорожкой А-А-А-А. Затем просит выбрать из двух букв У и также назвать и прочесть слоговую дорожку с этой буквой;

– педагог показывает то букву А, то У, а ребенок называет их, читает соответствующую слоговую дорожку;

– перед ребенком кладут буквы, слоговые дорожки. Педагог говорит: «А» – ребенок показывает соответствующую букву, затем читает слоговую дорожку с буквой А. Затем -аналогично с буквой У;

– повторение, пение, чтение слоговых дорожек с переключением с одного звука на другой: А-У-А-У, У-А-А-У.

Аналогичная работа проводится со звуками И, О, Ы, Э.

Работа над согласными звуками.

У многих детей с умеренными нарушениями интеллекта в младшем дошкольном возрасте отмечаются трудности артикулирования звуков (особенно согласных). Для постановки согласных звуков требуется использование специальных приемов, облегчающих произнесение звука, которые разработаны логопедом Т.Грузиновой. Эти приемы основаны на теоретических положениях об онтогенезе речи, согласно которым предпосылками появления речевых звуков и слов являются жесты, движения руки и положительные эмоции, мотивирующие ребенка на артикулирование.

Т.Грузинова использует прием сенсомоторной и эмоциональной игры, в ходе которой ребенок посредством игровых жестов и движений произносит звук, сначала произвольно, а затем целенаправленно и осознано. Название игры должно сочетаться со звуком, а жест - ассоциироваться с игрой или со звуком. Например, звук «с»-протяжный – сыпем манку, вытягиваем веревочку; звук «п» - взрывной (выплываем пробки, пистолет из которого что-то вылетает). В игру на звук «п» вводится жест, который указывает на игровое движение – пробка. Педагог берет пробку и выплевывает, показываем жест (соединение и постукивание указательного и большого пальцев и произносит звук «П.П.П»). Затем предлагает ребенку поиграть в эту игру и вместе с ребенком последовательно выполняют движения и произносят звук. В приложении 3 предлагается описание таких игр - способов и приемов вызывания звуков.

В ходе таких игр предлагается сразу вводить звук в слог и произносить не только звук, но и открытый слог с разными гласными. Например, выплевываем пробку и произносим отрывисто: «ПЫ. ПЫ. ПЫ» или стучим камнями друг об друга и произносим: ДА-ДА-ДА (ДУ-ДУ-ДУ).

После того как звук «посадили» на жест и предмет, и ребенок произносит его изолированно и в слогах, вводим звук в простые слова, конструируя их посредством жестов, картинок и звуков. Например, ребенок научился произносить слоги со звуком В, используя жест или движение катания машинки с горки и звук Д (стучание камнями). Тогда ему предлагают картинку с бутылкой или стаканом воды, говорят «Вода», кладут

перед ним картинку с изображением машинки и рядом – с изображением камня и просят, выполняя соответствующие жесты или движения произносить последовательно слоги, соединяя их в слово (рис 1.).



Рис.1

На первом этапе, как правило, работа по формированию звукопроизношения начинается с губных (М, П, Б), переднеязычных (Т, Д, С) губно-зубных (В, Ф) звуков и заднеязычного К. Педагог определяет последовательность обрабатываемых звуков, исходя из индивидуального состояния звукопроизношения ребенка, использует приемы Т.Грузиновой и О.Жуковой (см. приложение 3), а также другие логопедические приемы и способы постановки звуков.

2.3.6.4.2 Отработка звуков (автоматизация) в слогах и словах

Игры и упражнения на автоматизацию звуков в слогах и словах, на примере звука Д:

- отстукивание слогов рукой, чтение (узнавание) слогов, слоговых дорожек: ДА-ДА-ДА; ДА-ДО-ДУ ДИ-ДЫ-ДА;
- составление слов из слогов ДУДА ДИМА ДУХИ ДАМА;
- чтение слов;
- подкладывать слова к картинкам;
- читать слова, называть картинки;
- доставать из «чудесного мешочка» предметы ДУДА, МУХА и т.д., ставят предметы на соответствующую картинку и подкладывают к ним слова.

Методические указания.

1. Чтение слогов и слов используется как зрительная опора, облегчающая произнесение (артикулирование) слогов и слов, а не с целью формирования полноценного навыка чтения. Ребенок больше повторяет вслед за педагогом, чем осознанно читает и скорее узнает все слово, вспоминая как оно произносится, чем читает по буквам. Важно, чтобы во время чтения слога или слова, он вел пальцем по буквам.

2. Следует добиваться правильного воспроизведения слоговой структуры слова (количества слогов), а не чистоты произношения звука. Достаточным будет такое произношение звуков, чтобы произнесенное слово было понятно для окружающих. Поэтому на постановку каждого звука отводится не более 2-3х занятий, на отработку слоговой структуры – до тех пор, пока ребенок не будет правильно ее воспроизводить. В тех случаях, когда у ребенка грубые нарушения звуко-слоговой структуры, работа больше фокусируется на развитии понимания речи.

3. На этом этапе обрабатывается слоговая структура 1-3 класса

1 класс – двусложные слова из двух открытых слогов (вода – муха – пума – вата);

2 класс – трехсложные слова из открытых слогов (машина- собака – корова –

посуда);

3 класс – односложные слова (дом – суп – тут – кот – мяч).

Как правило, вначале используются слова с хорошо произносимыми звуками: дуда, вода, вата, пума, Вова, дама, духи, муха и т.д., но могут использоваться слова со звуками, которые ребенок еще не произносит правильно.

Далее может проводиться работа по автоматизации звука в коротких фразах (ДИМА ИДИ. ВОВА ПЕЙ ВОДУ, а также педагог контролирует (поправляет) произношение звука в играх и заданиях по расширению словарного запаса, формированию фразы и грамматического строя, беседе.

2.3.6.4.3 Вызывание звукоподражаний. Развитие понимания речи и формирование аморфной фразы:

а) педагог держит перед детьми сундучок или яркую коробку. Чтобы вызвать у ребенка интерес можно использовать обычную обувную коробку, в боковой стенке которой, делаем круглое отверстие, так, чтобы ребенок мог просунуть в нее свою руку. В коробку кладем фигурки нескольких животных. Взрослый интригуя говорит: «У меня в коробке что-то есть (трясет коробкой). Хочешь узнать, что там? Давай постучим. На, постучи. Тук-тук (провоцируем ребенка сказать тук-тук). Кто пришел к нам в гости?» Психолог первый достает предмет (собаку). «Кто это? Это собака. «Ав-Ав» и одновременно показывает жест, обозначающий собаку (ритмично соединяет большой и сложенные вместе другие пальцы). Еще раз повторяет «Собака. Это Со-ба-ка». «Хочешь собаку? Попроси меня «Дай (жест) мне (похлопать себя по груди) собаку (жест). «На собаку». Посади собаку на коврик (лист бумаги). Аналогично с другими животными. С целью побуждения ребенка произносить слова используются звукоподражания и жесты:

- кошка - мяу + жест (поглаживание кисти руки);
- рыба - буль-буль + жест (плывущие движения сложенных вместе двух ладоней);
- мишка - ы-ы-ы + жест (покачивания рук и головы из стороны в сторону);
- курица - ко-ко-ко + жест (согнутым указательным пальцем выполняем движения, как клювом;
- до-до + жест (руки под углом над головой - крыша) – дом
- би-би-би + жест (руками крутим руль) – машина

б) аналогичную работу проводим в игре с пазлами-животными. Психолог ставит перед ребенком доску без пазлов и спрашивает: «Что ты хочешь?» Ребенок, используя звукоподражание, жест и слова (сначала говорим и показываем вместе), затем ребенок старается самостоятельно сказать, что он хочет. Педагог: «Ты хочешь ба-бочку? (с жестом). Попроси меня - «Дай (жест) мне (похлопать себя по груди) бабочку (жест). Ребенок получает пазл-бабочку и вставляет его в соответствующую выемку доски;

в) перед педагогом коробка с фигурками животных. Педагог: «У меня в коробке что-то есть (трясет коробкой). Хотите узнать, что там. Давайте постучим. Юра на, постучи! Тук-тук!» (провоцируем ребенка сказать тук-тук). «Кто пришел к нам в гости? Кто это? – «Иго-го» (цоканье языком) «Кто идет топ-топ? (ведет по столу коня) Кто это - Конь». Педагог четко произносит слово, отбивая 1 слог ладошкой – просит ребенка сказать «Конь» и отбить слог. Педагог: «Конь идет, топ-топ». Просит ребенка повторить движение и фразу «конь топ-топ». Потом педагог: «Стой! Скажи конь стой (жест

пальчиком)». Далее Педагог: «Кто еще у нас в коробке?» и т.д.;

г) педагог: «Я буду показывать картинки, а ты будешь подбирать картинки к животным». Достает из коробки картинку с животным и спрашивает: «Кто это?» Говорит: «Конь» (отстукивают слово ладошкой). На, коня. Поставь коня на картинку. Педагог «Смотри здесь конь (указывает на игрушку) и здесь конь (картинка) Одинаково? – Одинаково (используем соответствующий жест). Аналогично работаем с другими животными.

После того как все животные выложены из коробки и соотнесены с картинками. Педагог предлагает отраженно и сопряженно называть животных по слогам, отстукивая ладонью слоговую структуру: ко-за, со-ба-ка, конь. Педагог обращается к детям с просьбами:

- дай мне, собаку (кладет собаку в коробку)
- дай мне коня и свинью
- возьми коня и положи в коробку
- положи козу и кошку в коробку

2.3.6.4.4 Развитие понимания и называния слов, обозначающих предметы

Используются приемы глобального чтения и карточки Домана-Маниченко. Визуализация и чтение слова облегчает его узнавание и произношение, создает дополнительные возможности для закрепления связи между зрительным образом и его словесным обозначением, запоминания слов.

Ребенок и взрослый сидят за столом. Педагог демонстрирует карточки по теме «Семья»: мама, папа, деда, баба, имена братьев или сестер и самого ребенка (демонстрируются фотографии реальных членов семьи, на обратной стороне которых слова, их обозначающие). Карточки в руки ребенку не даются. Сначала показываем карточку со словом - демонстрация карточек длится 1-2 секунды, в течение которых четко произносится написанное слово - затем карточка переворачивается, показывается фотография и снова называется слово. На первом занятии от ребенка не требуется повторять слова, только смотреть и показывать по просьбе «Где?» членов семьи.

На следующем ребенку называют слово «Мама» и предлагают две карточки со словами «Мама» и «Папа». Ребенок должен выбрать ту карточку, которую назвал педагог. После выбора ребенком нужной карточки (самостоятельного или с помощью) взрослый демонстрирует фотографию мамы, называет ее и просит сказать ребенка «Мама». Такая же работа проводится с другими карточками. Демонстрация карточек со словами проходит без комментариев взрослого. Если ребенок не выполняет задания, процедура повторяется.

На следующих занятиях раскладываем фотографии, сначала вместе, а потом ребенок сам подкладывает под ними соответствующие слова. Выполняем словесные просьбы: «Покажи, где мама, деда..., а где ты (или имя ребенка). Читаем слова, называем фотографии. Если позволяют речевые возможности ребенка спрашиваем: «Кто сидит там, на стуле?», «Покажи (или скажи) с кем ты сегодня пришел?»

После отработки темы «Семья» берутся другие слова из других лексических тем. Слова могут быть различной звуко-слоговой структуры, в том числе те, которые ребенок затрудняется произносить. Поэтому допускается любое приблизительное произношение слов, основное внимание уделяется развитию понимания речи, расширению пассивного

запаса слов. На этом этапе коррекционно-педагогической работы отрабатываются слова-предметы следующих лексических тем:

- животные: мишка, кошка, конь, коза, собака, корова
- продукты: молоко, чай, сахар, соль, хлеб, суп
- одежда: майка, трусы, кофта, штаны
- обувь: тапочки, сандалии, ботинки
- посуда: чашка, ложка, вилка, тарелка, нож
- мебель: стол, стул, шкаф, диван, кровать
- птицы: курица, гусь, ворона, утка
- транспорт: машина, поезд, самолет, автобус

Рекомендуется следующий порядок работы:

– детям показывают картинку с изображением собаки, называют ее, просят ребенка повторить (образец дается медленно, по слогам). Могут использоваться жесты, звукоподражания, облегчающие произнесения слова, но стимулируем ребенка произнести слово, хоть с приблизительным воспроизведением его звуко-слоговой структуры. Например, «Это – собака!» с жестом и звукоподражанием «ав-ав» «Скажи СО-БА-КА» «Как собака лает? - Ав-ав» и жест;

– затем педагог показывает карточку со словом СОБАКА, читает ее и подкладывает ее под игрушкой. Затем педагог просит ребенка читать слово, ведя пальцем по буквам;

– далее предлагается картинка другого животного и проводится аналогичная работа;

– после того, как все животные и карточки со словами находятся перед ребенком, педагог просит детей: показать на картинке, то или иное животное, назвать его, показать (дать) карточку с тем или иным словом; читать слова;

– расширяются и уточняются знания детей о животных. «Кто здесь белого цвета?», «Какого цвета мишка?», «Кто больше мишка или заяка?», «Кто как кричит?», «Кто прыгает?» «Кто любит морковку? «Кто пьет молоко?» и т.д.

2.3.6.4.5 Развитие понимания и называния слов, обозначающих действия. Формирование короткой фразы

Глаголы являются основой для формирования фразы и фразовой речи. Очень важно побуждать ребенка использовать их в различных ситуациях. Многие игры и занятия ребенка, используемые на разных этапах педагогической работы, предусматривают понимание и использование слов-действий. На этом этапе работы педагог проводит специальную работу по развитию словаря глаголов и формированию фразы. На начальных этапах активно используются жесты, движения, облегчающие понимание и название глаголов:

а) игра «Веселый клоун». Педагог может надеть колпак на голову (следует учесть, что ребенок может испугаться колпака) и сообщает, что он клоун и будет выполнять действия, а ребенок должен повторять за клоуном. Начинаем с простых действий: «Клоун идет!» (маршируем на месте), «Клоун бежит!», «Клоун спит» (имитируем действие, наклонив голову и подложив руки под щеку) и предлагаем ребенку

повторить за нами. На одном занятии используем 4-5 простых действия. На следующих занятиях ребенок выполняет действия, после словесной их демонстрации взрослым.

Вводим новые действия: кушаем, пьем, умываемся, вытираемся, чистим зубы, одеваемся, рисуем. На последующих занятиях, по мере развития речи, вводим глаголы, передающие эмоции: «Клоун смеется», плачет (закрываем лицо, издаем звуки плача), удивляется, боится и т.д.;

б) педагог просит детей выполнять действия: «Андрей иди! (беги, спи, седи, неси)». и отвечать на вопросы: «Андрей, ты идешь (бежишь, сидишь)?». Учим ребенка отвечать: «Иду» (бегу, несу, сижу и т.д.).

Позже учим на вопрос: «Андрей, что ты делаешь?» отвечать фразой: «Я иду (бег, несу и т.д.)». Ребенок произносит «Я», одновременно хлопая себя по груди и «Бегу», осуществляя соответствующее действие. Если ребенок не может сказать слово, допускается любое звукосочетание, но обязательное использование жестов и движений;

в) игра «Мишки» Педагог дает каждому ребенку игрушку - мишку. Говорит: «Помоги мишкам выполнять команды!» и просит выполнять разные движения с игрушками по команде: «Миша иди!» - ребенок выполняет соответствующее движение с мишкой. Затем выполняются команды - беги, седи, лежи, пей (поить из чашки), кушай (кормить ложкой), неси (несут шарик в лапах), ползи, мой лапы, расчешись.

Позже просим детей самим отдавать команды, учим произносить фразы: «Миша иди!», «Миша седи!» и т.д.;

г) на столе различные предметы-игрушки: расческа, утюг, нож, карандаш, тряпочка, полотенчко, миска (игрушечный тазик), чашка, книжка и др. Педагог просит детей выполнить действия: «Амир, расчешись (гладь, мой, вытирай, рисуй, читай, режь). Во время выполнения действия педагог задает вопросы и помогает детям ответить на них: «Что ты делаешь?» - «Я режу», «Я глажу» «Я читаю» и т.д.;

д) использование картинок, различных наглядных пособий и дидактического материала по развитию понимания значения глаголов. Используются различные приемы:

- называние различных действий на картинках; составление фраз из двух слов;
- выполнение просьб: покажи, кто здесь кушает, лежит, рисует...;
- покажи, кто умеет ходить, плавать, летать, прыгать...;
- ответы на вопросы по картинкам: «Что делает девочка? «Что делает заяка?»

2.3.6.5 Развитие предметно-игровых действий (процессуальной игры) – выполнение последовательных игровых действий для достижения игровой цели. Начинаем с 2-3 игровых действий и постепенно увеличиваем их количество:

а) игра «Кормление куклы». Педагог предлагает детям накормить куклу - «Нам нужно накормить куклу! Что нужно сделать сначала?» и помогает им организовать и последовательно выполнить игровые действия: поставить стол, расставить посуду, положить еду в тарелку, налить чай в чашку, поставить стул и усадить куклу, накормить ее ложкой, напоить куклу из чашки, вытереть ей рот салфеткой. Постоянно сопровождаем игровые действия ребенка речью, стимулируем его также произносить слова во время игры: «На, ляля, ешь», «Ням-ням», «Пей» и т.д.

Далее педагог просит каждого ребенка накормить мишку и зайку самостоятельно, оказывая им в ходе игры направляющую помощь;

б) игра «Строительство гаража для машины». Педагог сначала вместе с детьми выполняет цепочку игровых действий: загружать кубики и бруски в грузовик, повезти к строительной площадке, разгрузить, построить стены, крышу, завести машину в гараж;

в) игра «Гости». Педагог: «Тук-Тук! К нам пришли в гости мишка, зайка, кукла (др.). Встречайте и угощайте гостей». Дети вместе выполняют игровые действия: рассаживают игрушек на стульях, сервируют стол (педагог просит расставить только красные тарелочки, зеленую ложку мишке, синюю чашку кукле). Готовят еду: режут хлеб, овощи (муляжи). Лепят торт из пластилина, ставят его на стол, режут ножом на кусочки, раскладывают по тарелкам. Наливают чай из чайника. Кормят ложкой, поят из чашки кукол. Стимулируем ребенка сопровождать игровые действия словами и звукоподражаниями.

2.3.6.5 Развитие произвольной регуляции и поведения:

– игра «Птички и гнездышко». Дети сидят на стульях («гнездышках»). Педагог говорит: «Птички в гнездышках сидят». Когда педагог скажет: «Птички полетели», дети встают и бегают по комнате и машут руками. Как только педагог скажет: «Птички домой» дети садятся на стулья. Повторить несколько раз;

– игра «Солнышко и дождик». Дети сидят в «домике (под столом)». Когда взрослый проговорит: «На небе солнышко! Можно идти гулять». Дети встают и бегают по комнате. По сигналу: «Дождик! Скорей домой!» - дети прячутся под стол. Игра повторяется несколько раз.

Примерная структура первых занятий:

- 1) Оргмомент;
- 2) Приветствие;
- 3) Упражнение на соотнесение цветов, форм;
- 4) Музыкально-двигательная игра;
- 5) Развитие речи. Глобальное чтение. Тема семья;
- 6) Упражнение на общую моторику;
- 7) Игра на мелкую моторику;
- 8) Упражнение на артикуляционную моторику (дыхательные упражнения, самомассаж, покажи язычок);
- 9) Пение гласных звуков;
- 10) Игра «Чудесный сундучок» (вызывание звукоподражаний);
- 11) Игра «Веселый Клоун» (понимание глаголов);

Примерная структура следующих занятий:

- 1) Оргмомент;
- 2) Приветствие. Беседа;
- 3) Упражнение на различение и называние цвета, формы, величины;
- 4) Игра «Птички и гнездышки»;
- 5) Развитие речи. Глобальное чтение. ПУМА СОБАКА;
- 6) Упражнение на общую моторику;
- 7) Игра на мелкую моторику;
- 8) Упражнение на артикуляционную моторику;
- 9) Постановка согласных звуков, автоматизация в слогах, словах;
- 10) Понимание и использование глаголов. Формирование фразы;

11) Игра «Кормление куклы».

2.4 Второй этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта

2.4.1 Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети ко второму этапу коррекционно-развивающей работы:

- используют различные средства общения: мимику, интонацию, жесты, звукоподражания, слова, короткие фразы;
- имеют достаточный уровень саморегуляции: сидят за столом в течении всего занятия, выполняют правила поведения на занятиях, просьбы и требования взрослого, осуществляют действия соответственно поставленной цели и условиям;
- соотносят, различают и называют основные цвета (4), геометрические формы (3), величину (большой-маленький);
- понимают речь на номинативном уровне: понимание отдельных предметов из различных лексических групп (животных, птиц, продуктов, одежды, обуви, посуды), слов-действий бытового обихода;
- произносят звукоподражания, слова и короткие аграмматичные фразы;
- выполняют предметные и процессуально-игровые действия.

Вышеизложенные особенности психического развития могут приблизительно соответствовать детям с тяжелыми нарушениями интеллекта в возрасте 8-10 лет, умеренными нарушениями интеллекта 3,5 - 4х лет, легкими нарушениями интеллекта – 3-3,5 лет (при условии получения коррекционной помощи на первом этапе).

2.4.2 Задачи второго этапа коррекционно-развивающей программы

2.4.2.1 Образовательные задачи (формирование академических навыков)

- 1) Закрепление усвоенных сенсорных эталонов и формирование новых:
 - цветов: белого, черного, розового и голубого
 - форм: прямоугольника, овала, многоугольника, ромба
 - различения предметов различной величины
 - различения понятий «тяжелый-легкий», «высокий-низкий», «теплый-холодный» .
- 2) Развитие речи. Формирование запаса знаний и представлений об окружающем. Расширение словаря:
 - существительных из разных лексических тем: одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, времена года
 - глаголов
 - прилагательных, наречий.
- 3) Развитие грамматического строя. Формирование навыков словоизменения:
 - винительного падежа существительных
 - единственного и множественного числа существительных.
- 4) Формирование фразы из трех слов: подлежащее, сказуемое, дополнение.
- 5) Формирование элементарных математических представлений: счета и счетных операций в пределах 2:

- выделять 1, 2 и много предметов из группы;
- соотносить количество 1 и 2 с количеством пальцев, предметов;
- находить 1, 2 и много однородных предметов в окружающей обстановке и на картинках;

– соотносить 1, 2 предмета с цифрами.

2.4.2.2 Коррекционно-развивающие задачи. Развитие:

- общей, мелкой и артикуляционной моторики: кинестетического праксиса (способности выполнять заданную позу (уклад) и движение); динамического праксиса (способности выполнять цепочку движений, переключаясь с одного движения на другое);
- зрительного, слухового, тактильного восприятия;
- рече-слухового и зрительного внимания и памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;
- формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов 4-5 класса (способности выполнять цепочку движений, переключаясь с одного движения на другое);
- регуляции и контроля деятельности: выполнять последовательные действия согласно поставленной цели и условиям задания, замечать ошибки в своей деятельности;
- игровой, изобразительной деятельности.

2.4.2.3 Воспитательные задачи:

- формирование навыков общения: умения поддержать короткую беседу;
- развитие навыков социального взаимодействия: умения работать в паре, осуществлять совместные действия, помогать друг другу;
- воспитание способности проявлять эмпатию (сочувствие) к сверстнику;

Достижение поставленных задач детьми может быть различным в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей ребенка. В индивидуальную программу включаются те задачи программы, которые потенциально достижимы для конкретного ребенка.

При проведении коррекционно-развивающей работы рекомендуется руководствоваться методическими указаниями, изложенных в разделе 3 «Первый этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта».

2.4.3 Содержание программы

2.4.3.1 Развитие коммуникативных навыков

Описание приемов по формированию навыков представлено в последовательном порядке – от простого к сложному. Переход от одного навыка к другому происходит по мере его усвоения.

1) Приветствие:

- педагог обращается к каждому ребенку: «Юра, привет, привет!» и машет рукой. Ребенок в ответ машет рукой и говорит: «Привет, ... (имя педагога). Затем (с подсказкой взрослого) приветствует другого ребенка;
- педагог обращается к ребенку «Здравствуй, Юра» и просит поздороваться кивком головы. Затем дети приветствуют друг друга, каждый из них в ответ на приветствие кивает головой;

– педагог обращается к ребенку «Здравствуй, Юра!» и протягивает ему руку (пересекая среднюю линию). Ребенок протягивает руку педагогу и здоровается. Затем дети здороваются с друг другом, протягивая руку.

2) Беседа (диалог):

а) педагог обращается к ребенку «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?», ребенок отвечает: «Да», кивая головой и показывая жест - большой оттопыренный вверх палец руки;

б) по мере усвоения значения слов в ходе занятий и с целью закрепления навыка использования слов в повседневной жизни педагог задает вопросы:

– У тебя новые штаны (ботинки и т.д.) Какого цвета? Кто купил?

– У папы тоже есть штаны? Они больше или меньше твоих?

в) по теме «Времена года». Педагог спрашивает у детей:

– Какое время года?

– Почему зима? (совместное перечисление признаков)

– Какая погода сейчас на улице: холодная, солнце, тучи?

– Что нужно одевать, обувать зимой, чтобы не замерзнуть?

– Как можно играть зимой?

2.4.3.2 Развитие познавательной деятельности

1) Соотнесение, различение, называние цветов. На занятиях одновременно закрепляются уже изученные цвета и формируются навыки соотнесения, различения и называния новых: розовый, черный, голубой, коричневый. На занятии вводится новый цвет и сразу же формируется умение его соотносить, различать и называть. Примерные игры и упражнения:

– педагог показывает предметы, игрушки, плоскостные формы розового цвета. Называет цвет, просит детей повторить слово «розовый», отвечая на вопрос: «Какого цвета шарик (кубик, круг);

– детям раздают коробки с разноцветными шариками (бусинками) и перед каждым кладут 3 миски разного цвета или на каждую наклеивают опознавательный цвет и просят их сортировать по цвету: желтые к желтым, синие к синим, розовые к розовым. По завершению сортировки, педагог может просить дать ему шарики того или иного цвета и спрашивать - какого цвета шарик, помогая ребенку произнести название цвета;

– дети строят башенки из цветных кубиков по образцу: зеленый, рядом на небольшом расстоянии красный кубик и сверху над ними розовый. Предлагаются другие варианты, уточняют какой из кубиков какого цвета, из каких кубиков ребенок построил башенку;

– дети составляют узоры из полосок разного цвета по зрительному образцу: красная, зеленая, розовая полоска и другие варианты. Педагог задает вопросы детям на различение и называние цветов узора. Позже предлагается другой вариант – составление узоров по словесной инструкции: «Составь узор: розовый – красный; синий-розовый-желтый.

Аналогично ведется работа по формированию навыка соотнесения, различения и называния других цветов: черного, голубого, коричневого.

2) Соотнесение, различение, называние геометрических форм. Закрепляются навыки различения и названия уже изученных форм и усваиваются новые формы: овал, прямоугольник, ромб и многоугольник. На занятии вводится новая форма и сразу же формируется умение соотносить, различать и называть новую форму. Игры и упражнения:

- детей знакомят с новой формой – овалом. Называют его, обводят пальцем форму из картона (пластика, дерева), сравнивают с кругом, накладывая его сверху на овал;
- сортировка, группировка различных форм, в том числе и овала; вопросы на различение и называние форм;
- обводка по трафарету карандашом овала и других форм;
- составление узоров из плоскостных геометрических форм: синий квадрат, розовый овал, желтый треугольник и другие варианты по зрительному образцу и словесной инструкции;
- выполнение заданий на соотнесение форм: сортеры, пазлы, «почтовые ящики», «Доски Сегена»; составление форм из 2-х, 3-х частей.

Аналогично ведется работа по формированию навыка соотнесения, различения и названия других форм.

3) Различение предметов по величине. Формируем навык различения четырех предметов по величине. Используются однородные предметы различной величины: стаканчики-вкладыши; кубики, пирамидки, матрешки и т.д. Игры и упражнения:

- игра «Розовая башня». Используется развивающая игрушка Монтессори: кубики различные по величине и весу, каждый из которых на один сантиметр больше другого. Сначала педагог берет самый маленький кубик, ставит его на левую ладонь ребенка и помогает ему покрыть кубик правой ладошкой. Затем просят ребенка отнести и поставить кубик на коврик. Таким же образом, ребенок переносит на коврик остальные кубики.

Осязательные ощущения от кубиков помогают ребенку лучше чувствовать и понимать разницу в величине, а также весе. Кубики лежат на коврике в произвольном порядке, педагог предлагает детям найти самый большой и поставить его в центре коврика и, таким образом, строится Розовая башня. Можно спросить детей: «Какого цвета кубики и вся башня?»;

- разбор и составление 4-х составной пирамидки. Педагог снимает кольца пирамидки со стержня и ставит их в ряд по величине – от самого маленького до самого большого. Учим ребенка определять самое большое кольцо, убирая его из ряда, после того как ребенок его показал.

На следующем этапе игры учим составлять пирамидку с учетом величины колец. Педагог выкладывает в ряд кольца и обращается к ребенку: «Покажи самое большое кольцо! Возьми его! Нанизывай на стержень! Теперь какое кольцо самое большое?» и т.д. В дальнейшем ребенок составляет пирамидку из 4-х колец лишь с частичной помощью взрослого и, наконец, самостоятельно с учетом величины колец;

- разбор и составление 4-х составной матрешки. Педагог разбирает матрешку и ставит их в ряд. Затем выкладывает перед матрешками круги разной окружности, но соответствующей окружности основания матрешек. Педагог предлагает детям найти каждой матрешке ее коврик. Дети способом проб и ошибок расставляют матрешек по

кругам, затем проводится работа по определению самой большой и самой маленькой матрешки; матрешки – поменьше и побольше.

На следующем этапе детей учат складывать меньшую матрешку в большую. Итогом усвоения навыка должно стать самостоятельное складывание 4-х составной матрешки с учетом величины.

4) Игры и упражнения по обобщению и генерализации навыков по соотносению, различению и называнию цветов, форм и величин:

– работа с таблицей форм и цветов

	круг	квадрат	треугольник	ромб
Красное (пятно)				
желтое				
зеленое				
синее				

Дети сначала соотносят 3 формы и цвета, но затем количество признаков увеличивается до 4. Цвета и формы в таблице меняются: вместо одних выкладываются другие;

– обводка по трафарету различных геометрических форм разного размера и раскрашивание их в различные цвета. Выполнение словесных просьб: «Покажи мне самый большой черный ромб»; «Это что ты раскрасил?»;

– на листке бумаге нарисованы простым карандашом небо, солнце, трава, дерево, цветок, озеро. Уточняем у детей, какого цвета нарисованные объекты и просим раскрасить;

– аппликация – прикреплять заготовленные формы разного цвета и величины на наборном полотне, составляя картину с небом, солнцем и т.д.; домик; человечка;

– при изучении лексических тем (животные, одежда, обувь и т.д.) уточняем цвет, форму (где возможно), величину предметов: «Кто (что) здесь белого цвета?», «Какого цвета шапка?», «Кто больше мишка или заяка?» и т.д.

5) Формирование понятий: «тяжелый-легкий», «короткий-длинный», «теплый-холодный». Игры и упражнения на различение понятий «тяжелый-легкий»:

а) детям предлагают через практический чувственный опыт ощутить разницу между тяжелыми и легкими предметами:

– перемещать пустую и толкать пятилитровую бутылку с водой, пустую коробку и коробку с камнями;

– стоять в рюкзаках с различным весом и носить их;

– поднимать мешочки с песком (солью) различного веса, пустую и полную бутылку с водой;

– держать в двух руках и сравнивать по весу: камень и перышко; ватку и брус; дуть на эти предметы.

В ходе всех этих действий педагог постоянно дает характеристику предметов: «Это ТЯЖЕЛАЯ бутылка! Поэтому ее ТЯЖЕЛО толкать! А это ЛЕГКАЯ, ее ЛЕГКО перемещать!»; «Камень – ТЯЖЕЛЫЙ, а перышко – ЛЕГКОЕ»;

– перед детьми раскладывают разные по тяжести предметы: камень, перышко, брус, ватка и др. и просят: «Дай мне тяжелый предмет», «Дай мне легкий

предмет». Затем педагог показывает предмет, а дети пытаются сказать – легкий он или тяжелый;

– предлагаются картинки с изображением контрастных по тяжести предметов: самоката и грузовика; слона и мышки; шкафа и тумбочки, коровы и кошки. Сначала уточняется размеры предметов: кто (что) здесь большой? кто(что) – маленький? Затем уточняется вес: «Кто (что) здесь тяжелый? Кто (что) – легкий?» Затем педагог показывает предмет, а дети говорят – легкий он или тяжелый.

6) Игры и упражнения на формирование понятий «короткий-длинный»:

– упражнение «Красные штанги». Используется материалы Монтессори – 10 палок-штанг разной длины: самая длинная 1 метр, короткая - 20 см. Дети достают из высокой и узкой емкости (корзины для белья) самую длинную штангу-палку, несут и кладут ее на ковер, так чтобы один конец штанги соприкасался с границей – красной полосой, вертикальной расположенной на ковре. Затем дети, достают следующую самую длинную штангу, несут и выкладывают ее ниже лежащей штанги. Далее ребенок переносит и вкладывает следующие штанги, каждая из которых короче предыдущих. Педагог каждый раз, когда ребенок подходит к корзине, обращается к нему: «Возьми самую длинную штангу!». После того, как ребенок выложит все штанги по длине, педагог с детьми сравнивает их по длине; просит показать самую длинную и самую короткую штангу, сравнить по длине соседние штанги. Затем педагог предлагает детям отнести и поставить штанги обратно в корзину, начиная с самой короткой штанги;

– далее предлагаются различные игры и упражнения на соотнесение, различение и называние предметов (карандашей, соломинок, макаронин), полосок, ленточек, палочек и т.д. Используется приемы рисования – линий, дорожек («муравьишки» и черепахи); рассматривания картинок и обсуждения длины изображенных предметов: длинных и коротких сосуллек, дорожек, ленточек и т.д.

7) Игры и упражнения на различение понятий «холодный и теплый»:

– детям предлагают через практический чувственный опыт ощутить разницу между холодным и теплым на реальных предметах: прикоснуться к стаканам с холодной водой и теплым чаем и сделать глоток; теплому радиатору и любому холодному предмету (льду, сосульке, холодной ложке и т.д.). Педагог постоянно комментирует: «Это холодная вода, это теплый чай; сосулька холодная, а батарея – теплая»;

– рассматривание, обсуждение и сортировка предметных картинок: уют и холодильник, стакан с напитком и кубиками льда и стакан чая с изображением пара, мороженное и пирог с паром, чайник, стоящий на плите и кондиционер (вентилятор) с изображением воздушного потока, умывальник с красным и синим вентиляем (холодная и горячая вода в кране);

– обсуждение прохладной и теплой погоды, одежды соответствующей погоде в ходе беседы в начале занятия.

При изучении понятий педагог уточняет также понятия горячий и холодный в контексте правил безопасности с бытовыми предметами, заботы о здоровье (одеваться по погоде, не пить холодное).

8) Формирование математических представлений

В настоящее время в коррекционно-педагогической работе с детьми широко используется специальная методика формирования математических представлений

«Нумикон», которая может активно использоваться на занятиях при наличии соответствующих условий: стимульного материала и подготовки (обучения) педагога работе по этой методике.

Используются игры и упражнения:

– педагог просит ребенка дать один предмет (конфету, печенье, кубик, шарик): «Дай мне один шарик! Еще один шарик! Положи в корзину 1 кубик, еще один, еще... Смотри! Много кубиков. Когда педагог просит один предмет, то показывает один палец;

– сравнение количества предметов двух коробках (корзинках, ведерках): где один шарик (кубик, кольцо, желудь) и где много;

– на столе несколько прозрачных стаканчиков (3-5). Педагог предлагает взять один предмет и положить в пустой стаканчик, далее: «Возьми еще один, положи в пустой стаканчик». Далее: «Найди пустой стаканчик и положи один шарик! Когда ребенок разложит по одному шарик в каждый стаканчик, педагог берет стаканчик и спрашивает: «Сколько здесь шариков?» и вместе с ребенком показывает один палец и говорит «один». Также действуем с каждым стаканчиком;

– на столе разложены в ряд на определенном расстоянии различные предметы по одному: шарик, кубик, мелкая игрушка и т.д. Педагог спрашивает: «Сколько здесь шариков?», ребенок с помощью взрослого говорит: «Один» и показывает один палец. Затем педагог берет карточку с цифрой один, говорит: «Один» и кладет ее под шариком. Также действуем с каждым предметом. После того как все предметы будут соотнесены с цифрой, педагог обращается к детям с двумя просьбами: «Дай мне один шарик!» и «Дай мне цифру один!». В конце можно просить детей: «Покажи цифру один!», «Какая это цифра? Назови!»

После того как дети усвоят количество и цифру – один, вводится количество и цифра – 2. Проводится такая же последовательность работы как с числом 1, с использованием аналогичных и других приемов и игр. Затем проводится работа по сравнению множеств состоящего из одного предмета и двух.

2.4.3. 3 Моторное развитие

1) Формирование навыков общей моторики:

– игры и упражнения на повышение психического и мышечного тонуса используются в качестве физминутки на занятии в тех случаях, когда педагог ожидает возможное истощение, утомление ребенка или, когда он уже устал. Описание игр и упражнений представлено на первом этапе работы;

– игры и упражнения на формирование моторных навыков. Подбор игр и упражнений осуществляется на основании индивидуального уровня сформированности навыков в соответствии с возрастными нормативами (Приложение 2). Начинаем работу с формирования тех навыков, которые у ребенка еще не сформированы;

– игры и упражнения на развитие способности находить нужную позу и движения и переключаться с одного на другое по словесной просьбе – музыкально-двигательные и логоритмические игры. Сначала игры дети выполняют по подражанию вместе с педагогом, затем взрослый постепенно приучает детей выполнять движения самостоятельно, ориентируясь только на слова. Используются детские песенки

Е.Железновой, других авторов, логоритмические упражнения.

2) Формирование навыков мелкой моторики:

а) игры и упражнения на развитие способности кистей рук находить нужную позу, движение и переключаться с одного на другое, в том числе по словесной просьбе:

– выполнение различных поз, используя кисти рук. «Домик» «Лодочка», «Стол» «Стул» и другие (смотри первый этап). После закрепления навыка находить нужную позу из кистей ребенку предлагается выполнить серию движений, требующую переключения с одной позы на другую по словесной просьбе:

– педагог говорит: «Дом-Лодочка» или «Стул-Стол», «Дом-очки-стол» и ребенок последовательно выполняет две или три позы;

– игра «Кулак-ладошка» - по команде «Кулак» дети ставят на стол кулачки в вертикальном положении, а на слово «Ладонь» - распрямляют ладошки и кладут на стол. Для облегчения выполнения задания педагог оказывает дополнительную поддержку словами: «Постучим (кулачком) – похлопаем (ладошкой)!»;

б) игры и упражнения на развитие способности пальцев рук находить нужную позу, движение и переключаться с одного на другое, в том числе по словесной просьбе:

– пальчиковые детские игры. Натягивать резинку на трубу: раздвигая большой и указательный палец, держать, раздвигать ножницы большим и средним пальцем и резать бумагу;

– показывать по одному пальцу из положения сложенной в кулак руки. Сначала ребенок учится показывать большой палец, затем указательный, потом мизинец, далее средний и безымянный;

– выполнять уклады из пальцев рук: 1+2 (сложенные в кольцо большой и указательный палец), 2 и 3 («заячьи ушки»);

– медленно соединять большой палец последовательно с другими («здравствуй дедушка»).

в) графические навыки:

– держать карандаш, рисовать штрихи, линии («дождик, дорожку, клубок ниток»);

– обводить круги в рамке, по трафарету и закрашивать их в рамке;

– рисовать круги на манной крупе, потом в воздухе и сразу на бумаге;

г) аппликация «Бусы». На листе бумаги нарисована «ниточка». Наклей на ниточку розовый кружок, голубой. На тюбик клея педагог прикладывает определенный кружок, предлагая ребенку «пинцетным» захватом снять кружок и наклеить на «веревочку»;

д) Сортировка мелких предметов (круп), расстегивание и застегивание липучек, кнопок, пуговиц, шнуровка и т.д.

3) Формирование навыков артикуляционной моторики:

– дыхательные упражнения (см. первый этап);

– самомассаж органов артикуляции (см. первый этап);

– артикуляционные упражнения (см. первый этап). Все упражнения и игры выполняются перед зеркалом. Ребенок должен видеть, как выполняет упражнение педагог

и он сам в зеркале. В качестве артикуляционного упражнения можно использовать «Распевки» - пение гласных звуков под музыку.

2.4.3.4 Развитие речи

1) Постановка звуков. Проводится работа по постановке тех звуков, которые ребенок еще не произносит. Используются различные приемы, в том числе с использованием приемов Т.Грузиновой и О.Жуковой (смотри первый этап).

2) Автоматизация звуков в слогах:

- отстукивание слогов рукой, чтение (узнавание) слогов, слоговых дорожек;
- составление слов из слогов
- чтение слов простых по слоговой структуре слов
- подкладывать слова к картинкам, читать слова, называть картинки
- доставать из «чудесного мешочка» предметы и т.д.

3) На этом этапе отрабатывается слоговая структура 4-5 класса

4 класс – двусложные слова с одним закрытым слогом (диван -петух – лимон – носок);

5 класс – двусложные слова со стечением согласных в середине слова (кошка – сумка –шапка – чашка).

У детей с умеренными нарушениями интеллекта следует добиваться правильного воспроизведения слоговой структуры слова (количества слогов), а не чистоты произношения звука. Достаточным будет такое произношение звуков, чтобы произнесенное слово было понятно для окружающих. Поэтому на постановку каждого звука отводится не более 2-3х занятий, на отработку слоговой структуры – до тех пор, пока ребенок не будет правильно ее воспроизводить. В тех случаях, когда у ребенка грубые нарушения звуко-слоговой структуры, работа больше фокусируется на развитии понимания речи.

4) Развитие понимания и названия слов, обозначающих предметы

Используются приемы глобального чтения и карточки Домана-Маниченко (см. первый этап). На этом этапе коррекционно-педагогической работы отрабатываются слова-предметы следующих лексических тем:

- времена года: изучаются признаки текущего времени года (зима, весна...)
- животные: лиса, заяц, волк, тигр, свинья, баран
- овощи: картошка, морковь, лук, капуста
- фрукты: банан, яблоко, груша
- продукты: колбаса, котлета, рыба, йогурт, яйца, макароны
- одежда: свитер, плащ, платье, шуба, шарф, колготки
- обувь: кроссовки, туфли, ботинки
- птицы: цыпленок, индюк, голубь
- семья (половозрастной состав).

После работы по запоминанию и произнесению слов с использованием приемов глобального чтения проводится работа над расширением понимания значения слов и использования этих слов в различных контекстах с целью формирования обобщенных знаний или представлений об окружающем. В ходе занятий от детей не требуется полное усвоение знаний и представлений. Их закрепление будет продолжаться на следующих

этапах работы. Используются следующие приемы, игры и упражнения:

а) по теме «Времена года». Рекомендуется следующая последовательность работы:

– педагог показывает детям картинку с изображением времени года, соответствующее реальному моменту (на картинке должны быть четко обозначены все признаки времени года) и сообщает детям что это, например, зима. Дети рассматривают картинку, а педагог перечисляет все признаки зимы: снег, лед, сосульки, снежинки, холодно. Затем он предлагает детям посмотреть в окно и с его помощью найти (указать) признаки зимы.

На этом же занятии для закрепления представления о зиме педагог предлагает задание на аппликацию: на лист бумаги дети наклеивают снег (на землю, крышу домика), снежинки, сосульки. В итоге – педагог еще раз повторяет название времени года и его признаки. На следующих занятиях:

– уточняются знания детей о том, как одеваться зимой, чтобы не замерзнуть; какую одежду нужно одевать (куртка, шуба, шапка, варежки, сапоги), используются игры и упражнения на различение и называние зимней одежды;

– расширяются знания о зимних играх (забавах): катание на санках, лыжах, коньках; игры в снежки, лепка снеговика (на картинках и в реальности, если позволяют возможности);

– формируются знания и представления о зимних занятиях (труде): уборка снега (дворник, снегоуборочная машина), посыпание дорожек песком, сбивание сосулек с крыш (правила безопасности).

Работа над формированием представлений об одном времени года может проводиться до тех пор, пока не сменится настоящее время года. Закрепление навыка проводится также во время беседы в начале занятия, при рисовании, аппликации, лепке и т.д.;

б) по теме «Животные» уточняются цвет, размер животного, кто чем питается, где живет. Формируются представления о домашних и диких животных. Педагог объясняет, что волк живет в лесу, он – дикий, а свинья живет дома у человека, она – домашняя. После изучения нескольких животных детям предлагаются упражнения на различение диких и домашних животных;

в) по теме «Овощи» педагог сначала предлагает детям реальные овощи, которые они могут взять в руки, ощупать, рассмотреть, выполнить действия с ними: помыть, нарезать, сделать салат, попробовать на вкус. Уточняется цвет, форма, величина и другие признаки овощей: помидор – красный, круглый; капуста – большая, зеленая, тяжелая, огурец – зеленый, длинный. Формируются знания о том, где растут овощи (на земле), где продаются (в магазине), что можно сделать из овощей (суп, салат, рагу). Эти знания закрепляются также на других этапах занятия (в беседе, игре «Магазин», «Обед», упражнениях на формирование навыка использования винительного падежа). Для формирования знаний и представлений используются различные картинки, наглядные пособия:

г) при изучении тем «Одежда», «Обувь» дети также знакомятся с реальной одеждой, уточняется цвет, величина и другие признаки (теплая одежда для холодной погоды). Выполняются действия с одеждой с использованием соответствующих глаголов:

чищу, стираю, глажу, убираю, покупаю. Составляются предложения с прямым дополнением: Я ЧИЩУ ТУФЛИ. МАМА СТИРАЕТ ШАПКУ. МАЛЫШ НАДЕВАЕТ ШУБУ;

д) по теме «Социально-возрастной состав семьи». Используется изображения людей разного возраста и пола на отдельных карточках: ребенок раннего возраста, дошкольник, юноша (девушка), мужчина(женщина), дедушка (бабушка). Рекомендуется использовать стимульный материал к психологической методике «Половозрастная идентификация».

Перед детьми раскладывается ряд с изображением людей от раннего до пожилого возраста мужского (или женского) рода. Педагог вместе с детьми идентифицирует возраст людей, используя определения: малыш, мальчик (дошкольник), школьник (с ранцем на спине), брат (парень), папа (дядя), дедушка или малышка, девочка, сестра (девушка), мама(тетя), бабушка. Выбор слов для обозначения людей зависит от уровня речевого развития и состава семьи самого ребенка. Рекомендуется следующий порядок работы:

– дети показывают по просьбе людей разного возраста: «Покажи, где здесь малыш, где дедушка и т.д. Затем педагог спрашивает: «А кем будешь ты?» Помогают ребенку идентифицировать себя с мальчиком (девочкой) – дошкольником, объясняя, что этот мальчик, как и он ходит в детский сад или еще не ходит в школу. Вместе с педагогом называют людей;

– дети вместе с педагогом определяют кто в этом ряду самый младший (используется подсказка «маленький», кто самый старший (большой). Затем, следуя ряду определяют кто старше: мальчик (дошкольник) или школьник; брат (парень) или папа(дядя) и т.д.;

– таким же образом определяется кто младше, сравнивая двух людей;

– педагог смешивает карточки и просит детей разложить их по порядку: от самого младшего до самого старшего;

– педагог убирает одну карточку из возрастного ряда, сдвигает ряд и просит детей определить место человека, изображенного на карточке в возрастном ряду.

5) Расширение словаря глаголов, формирование грамматического строя и фразы из трех слов

1 Формирование навыка использования винительного числа существительных.

Глаголы являются основой для формирования фразы и грамматического строя. Правильное построение фразы требует грамматического оформления – использования грамматических форм. На этом этапе у детей формируются навык использования винительного падежа существительных в словосочетаниях и предложениях. Рекомендуется следующая последовательность работы по формированию навыка: сначала формируется навык изменения существительных 1 склонения, затем второго и третьего; предлагаются упражнения от более наглядных и развернутых к более свернутым:

а) педагог достает из коробки (мешка) фигурки животных: козу, собаку, свинью (слова, их обозначающие относятся к существительным 1 склонения). Доставая каждое животное, педагог произносит фразу: «Я вижу козУ», выделяя голосом окончание У. После того, как будут выставлены на стол все животные, педагог просит и помогает детям ответить на вопрос: «Кого ты видишь?» Ребенок каждый раз отвечает: «Я (хлопает

себя по груди) вижу (показывает указательным пальцем на животное) и называет его «козУ». Ребенок может нечетко произносить слово, но старается произнести окончание У;

б) педагог кладет перед детьми специальное наглядное пособие-абак. Сначала выкладывается карточка со словом Я, затем со словом ВИЖУ (крупными буквами напечатанные слова), далее располагается фотография мамы ребенка и буква У (красного цвета). Ниже следующей строкой располагаются опять слова Я ВИЖУ, затем фотография папы и буква У. Ниже также можно расположить фотографию деда, бабы;

Я	ВИЖУ	Фотография мамы	У
Я	ВИЖУ	Фотография папы	У

Ребенок с помощью взрослого читает слова Я ВИЖУ затем называет маму словом, используя окончание У – Я вижу маму. Затем он читает следующие строки. Далее можно поменять фотографии близких на картинки с изображением предметов (слова с окончанием У в винительном падеже (кошка, собака, машина...)). Ребенок составляет фразы, правильно используя форму винительного падежа: Я ВИЖУ КОШКУ.

в) используются различные приемы, игры и упражнения на закрепление навыка словоизменения и составления фраз из трех членов предложения: подлежащего, сказуемого и дополнения. Например, ребенок:

– смотрит в трубу и называет предметы или картинки, которые показывает ему педагог, отвечая на вопрос: «Что ты видишь?» - «Я вижу собакУ» (игра «Капитан»);

– возит в грузовике игрушки и отвечает на вопрос «Кого ты везешь?» - «Я везу мишку, зайку, кошку, куклу и т.д. (игра «Шофер»);

– «режет» овощи (муляжи) и дает ответ на вопрос: «Я режу картошку, морковку, капусту»; ест булочку, конфету (реальные) и отвечает – «Я ем булку, (конфету)»

– «стирает» кукольную одежду и отвечает на вопрос: «Что ты стираешь?» - «Я стираю майку, (кофту, шапку);

– отвечает на вопрос «Кого (или что) ты любишь – Я люблю (ему показывают фотографию члена семьи или лакомства: конфеты, булочки или игрушки (машины) и он называет близкого человека или любимый предмет, правильно составляя фразу « Я люблю маму»;

– используются наглядные пособия, в том числе Н. Коняхиной (<https://logoped-profi-portal.ru/blog/600211>), картинки на составление фраз с прямым дополнением;

– дети отвечают на вопросы к различным членам предложения по картинкам:

– Кто здесь рисует, кушает, варит, моет, читает, пьет, несет, везет и т.д.?

– Что делает девочка (мальчик, мама, тетя, дядя, малыш)?

– Что она кушает? – кашу; Что моет? – чашку (ложку...); Что она читает? – книгу; Что рисует? – машинку; Что готовит? - пиццу и т.д.

2 Формирование навыка винительного падежа существительных 2 склонения.

Используются аналогичные приемы, игры и упражнения. После того как дети

усвоили образование винительного падежа существительных 2 склонения, проводится работа по дифференциации его с 1 склонением:

– используется пособие – абак. Дети называют предметы, которые они видят (Я вижу собакУ, тигрА). Затем педагог убирает картинки и просит детей их снова разложить по столбикам таблицы, составляя предложения.

У- Ю	А-Я и без окончания
(картинки): собака свинья сумка машина ложка	(картинки): тигр конь слон шкаф стул

– в таблицу вставляем изображения мальчика и девочки. Раскладываем в 2 столбика. 1 столбик - девочка и окончание У-Ю; 2 столбик - мальчик и окончание А-Я. Каждому ребенку даем картинку и спрашиваем: «Что мальчик видит?» Ответ: «Мальчик видит слона» и т.д.;

– используются картинки, различные наглядные и дидактические пособия для закрепления навыка словоизменения. Дети, отвечая на вопросы составляют предложения: Подлежащее (существительное): мальчик, девочка, малыш, дядя, тетя, шофер, повар, рабочий, продавец, врач и т.д.; сказуемое (глаголы): держит, везет, кушает, готовит, чистит, моет, водит, копает, продает, лечит; дополнение: сумку, машинку, кашу, малыша и т.д.;

3 Формирование навыка различения и использования единственного и множественного числа существительных. Предлагается следующий порядок:

– при формировании навыка различения один-много, педагог называет предметы, используя форму единственного и множественного числа: «Это один кубик» «Это много – кубики (выделяя голосом окончание И); шарик-шарики, круг-круги и т.д. Педагог просит показать «Где кубик (один)?», «Где кубики?»;

– при формировании звуко-слоговой структуры слов педагог предлагает произносить и читать слова с использованием единственного и множественного числа существительных: собака-собаки; диван-диваны; мишка-мишки и т.д.;

– при изучении лексических тем дети различают по словесной просьбе предметы: шапка-шапки, заяка-зайки; груша-груши и называют их, выделяя голосом окончания;

– используются различные наглядные пособия, картинки по различению числа существительных;

– используется пособие-абак: в двух столбцах напечатаны слова без окончания в единственном и множественном числе. Ребенок подставляет нужную букву в зависимости от количества предметов: кошк – А; кошк –И.

2.4.3.5 Развитие детских видов деятельности

1) Развитие игровой деятельности

На этом этапе формируется сюжетная игра – выполнение последовательных игровых действий, объединенных в единый сюжет с использованием предметозаменителей и замещающих действий:

а) игра «Обед куклы». Педагог предлагает приготовить обед кукле. Он обсуждает с детьми план (сюжет) игры: что дети будут делать сначала, что потом и дальше. Затем приступают к игре под руководством взрослого:

– сервировка стола («Сначала нужно накрыть стол»): дети ставят стол, стулья, расставляют посуду;

– приготовление еды («Чем будем кормить куклу?») Педагог предлагает на обед картошку. Он сообщает, что у них нет настоящей картошки и нужно подобрать что-нибудь похожее на картошку, которое будет картошкой понарошку. Взрослый предлагает 3 миски: в одной – бусинки, в другой – кубики, а в третьей – слепленные из кинетического песка (теста, пластилина) объемные круглые формы, похожие по размеру и цвету на картофелины. Педагог: «Что здесь больше похоже на картошку?» Дети выбирают «картошку» и раскладывают ее по тарелкам;

– педагог: «Что дальше будем делать?» Прежде чем усадить кукол, взрослый говорит о том, что куклам нужно помыть руки и предлагает это сделать понарошку (замещающие действия). Он предлагает детям представить, что рядом как будто умывальник, им нужно открыть воду – повернуть вентиль крана, как будто намылить кукле руки мылом и вымыть их, а затем вытереть их воображаемым полотенцем;

– дети усаживают кукол, раскладывают картошку. Педагог предлагает детям порезать картошку, но сообщает, что нет ножа и нужно подобрать что-нибудь похожее на нож. Он предлагает подобрать предмет, похожий на нож среди лежащих на столе (узкий длинный брусочек, карандаш и деревянную палочка для мороженого). Дети выбирают подходящий предмет и кормят кукол. Просим детей обращаться к куклам с речью: «Садись!» «Кушай» «Еще будешь?», «Кушай хорошо!» и т.д.

– дети разливают «чай» по чашкам, сопровождая звукоподражанием. Педагог роняет чашку и сообщает, что «чай» пролился, спрашивает: «Что будем делать?» Рядом лежат тряпочка, салфетка. Дети должны сами найти решение;

– педагог сообщает, что обед закончился и спрашивает: «Что будем делать дальше?» Подводит детей к решению – убирать и мыть посуду- и предлагает мыть ее понарошку. Спрашивает: «Что будут делать куклы?», помогает детям выбрать разные варианты: кукла будет спать, гулять, играть, поедет к бабушке;

б) игра «Семья». Для игры используется набор кукол-пупсов «Семья»: папа, мама, девочка, мальчик, бабушка, дедушка, кукольная мебель, предметы обихода (телевизор, книга и пр.), посуда и продукты. Педагог раздает кукол себе и детям и предлагает поиграть с ними. Сначала он показывает детям, как можно играть: он берет куклу-маму и говорит за нее: «Дети пошлите кушать! Зовите обедать папу и деда!». Предлагает детям осуществлять игровые действия за мальчика или девочку с помощью направляющих вопросов: «Что они скажут?» «Что они сделают?».

Педагог также может предложить детям проиграть роли за папу, маму, бабушку или дедушку, выполняя различные действия: готовить еду, смотреть телевизор, читать книгу, ездить на машине и т.д.

2) Развитие изобразительной деятельности

Рисование по обводке, образцу и по словесной просьбе:

- линий, кругов, прямоугольников
- человечка («головонога»).

2.4.3.6 Развитие эмоционально-коммуникативной сферы, произвольной регуляции поведения:

а) игра «Я на камушке сижу». Дети и педагог садятся в круг, один ребенок садится в центр круга на маленький стульчик. Все поют: «Я на камушке сижу, горько-горько слезы лью» (ребенок показывает, как он плачет). Кто меня полюбит, кто приголубит?». Педагог предлагает одному из детей (Леве) пожалеть ребенка (Дину). Лева подходит к Дине и гладит ее по голове (может обнять). Все поют: «Лева меня любит, Лева приголубит». Потом в центр садится другой ребенок;

б) игры на совместное выполнение и взаимодействие детей с друг другом. Во время физминутки или, когда ребенок идет по коридору в кабинет педагога, поднимается по лестнице детям предлагается идти:

- взявшись за руки;
- держась друг за друга «паровозиком» (руки на плечах другого);
- держа в руках один мяч (идут боком приставным шагом);

в) игра «Хлопки». Дети встают напротив друг друга и поднимают руки на уровне груди и по команде педагога: «Вместе – хлоп!» хлопают своими ладошками в ладоши другого ребенка и так несколько раз.

2.5 Третий этап программы коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями интеллекта

2.5.1 Психолого-педагогическая характеристика детей. Дети к третьему этапу коррекционно-развивающего обучения имеют следующие умения и навыки:

– используют различные средства общения: мимику, интонацию, жесты, звукоподражания, слова, короткие фразы;

– имеют достаточный уровень саморегуляции: сидят за столом в течении всего занятия, выполняют правила поведения на занятиях, просьбы и требования взрослого, осуществляют произвольные действия соответственно поставленной цели и условиям;

– соотносят, различают и называют основные цвета (8), геометрические формы (7), величину (большой-маленький);

– понимают речь на номинативном и частично предикативном уровне: слова-предметы из различных лексических групп (животных, птиц, продуктов, одежды, обуви, посуды, времена года), глаголы, вопросы винительного падежа (что видишь? (кушаешь, моешь, любишь и т.д.);

– произносят звукоподражания, слова и короткие фразы, правильно используя форму винительного падежа;

– выполняют сюжетно-игровые действия.

Вышеизложенные особенности психического развития могут приблизительно

соответствовать детям с умеренными нарушениями интеллекта 4,5 - 5 лет, легкими нарушениями интеллекта – 3,5-4-х лет (при условии получения коррекционной помощи на втором этапе).

2.5.2 Задачи третьего этапа коррекционно-развивающей программы

2.5.2.1 Образовательные задачи

1) Закрепление усвоенных сенсорных эталонов и формирование новых:

- цветов: оранжевого, коричневого, серого, фиолетового;
- форм: прямоугольника, овала, многоугольника, ромба;
- различения предметов различной величины;
- различения понятий «высокий-низкий», «толстый-тонкий», «узкий-широкий».

2) Формирование запаса знаний и представлений об окружающем. Расширение словаря:

- существительных из разных лексических тем: одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, времена года, социально-возрастной состав семьи
- глаголов
- прилагательных, наречий.

3) Развитие грамматического строя. Формирование навыков словоизменения:

- предложного падежа существительных;
- единственного и множественного числа глаголов настоящего времени;
- закрепление навыков использования винительного падежа и единственного и множественного числа существительных.

4) Формирование фразы из четырех слов, короткого рассказа по картинке.

5) Формирование элементарных математических представлений: счета и счетных операций в пределах трех:

- пересчитывать предмет в пределах трех.
- выделить 3 предмета из группы по слову;
- осуществлять преобразования множеств, изменяющие количество, использовать один из способов преобразования;
- сравнивать множества по количеству, используя практические способы сравнения (приложение и наложение) и счет, обозначая словами больше, меньше, поровну.

2.5.2.2 Коррекционно-развивающие задачи

Развитие:

- общей, мелкой и артикуляционной моторики;
- зрительного, слухового, тактильного восприятия;
- рече-слухового и зрительного внимания и памяти;
- звукопроизношения и слоговой структуры слов 6,7 класса слоговой структуры;
- наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;
- регуляции и контроля деятельности: выполнять последовательные действия согласно поставленной цели и условиям задания, замечать ошибки в своей деятельности;

- игровой деятельности: сюжетно-ролевой игры;
- изобразительной, конструктивной деятельности.

2.5.2.3 Воспитательные задачи:

- формирование навыков общения: умения поддержать беседу;
- развитие навыков социального взаимодействия: умения ждать своей очереди, работать в паре, осуществлять совместные действия, помогать друг другу;
- воспитание умения выполнять требования педагога, сдерживая импульсивные действия, проявлять терпение.

Достижение поставленных задач детьми может быть различным в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей ребенка. В индивидуальную программу включаются те задачи программы, которые потенциально достижимы для конкретного ребенка.

При проведении коррекционно-развивающей работы рекомендуется руководствоваться методическими указаниями, изложенных в разделе 3 «Первый этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта».

2.5.3 Содержание программы

2.5.3.1 Развитие коммуникативных навыков

1) Приветствие:

- педагог обращается к каждому ребенку: «Юра, привет, привет!» или «Здравствуй, Юра» и просит здороваться кивком головы или жестом и словом;
- дети приветствуют друг друга, обращаясь к другу по имени: «Привет (с жестом), Юра!», другой ребенок отвечает: «Привет (жест), Миша!»;
- педагог обращается к ребенку «Здравствуй, Юра!» и протягивает ему руку (пересекая среднюю линию). Ребенок протягивает руку педагогу и здоровается, используя слово. Затем дети здороваются с друг другом, протягивая руку;
- используются карточки с именами детей. Педагог показывает карточку с именем, читает имя ребенка «Миша» и спрашивает: «Кто Миша?» Миша говорит: «Я Миша» и берет карточку. То же предлагается другому ребенку. На следующих занятиях дети учатся отвечать на вопросы: Сколько тебе лет? Как зовут твою маму?

2) Беседа (диалог):

- а) педагог обращается к ребенку: «Как твои дела, Юра? Хорошо, да?!», ребенок говорит: «Да» кивая головой и показывая жест - большой оттопыренный вверх палец руки;
- б) По мере усвоения значения слов в ходе занятий и с целью закрепления навыка использования слов в повседневной жизни педагог задает вопросы:
 - У тебя новая кофта. Какого цвета? Кто купил?
 - Что ты ел утром? Что ты пил?
 - Кто привез тебя сюда?
- в) По теме «Времена года». Педагог спрашивает у детей:
 - Какое время года?
 - Почему зима? (совместное перечисление признаков)
 - Какая погода сейчас на улице: холодная, солнце, тучи?
 - Зимой можно ходить в шортах, сандалиях? Что будет, если легко одеться

(замерзнешь, заболеешь) ?

2.5.3.2 Развитие познавательной деятельности

1) Соотнесение, различение и называние 12 цветов, в том числе неизученных: коричневый, оранжевый, серый и фиолетовый; соотнесение, различение и называние 7 форм, в том числе многоугольник. На занятиях одновременно закрепляются уже изученные цвета, формы и формируются навыки соотнесения, различения и называния новых. На занятии вводится новый цвет, форма и сразу же формируется умение его соотносить, различать и называть. Предлагаются различные игры и упражнения, подобные тем, что использовались на втором этапе, но больше используется плоскостных изображений (карточек, картинок) и прием обобщения и генерализации навыков, когда создается необходимость распределения внимания между двумя и тремя признаками или использования их в практической деятельности. Игры и упражнения:

– работа с таблицей форм и цветов. Дети соотносят 4 формы и цвета в таблице также как и на предыдущем этапе программы, но увеличивается количество признаков до 5. Цвета и формы в таблице меняются: вместо одних выкладываются другие. Задание выполняется как совместно: два ребенка действуют по очереди, помогают друг другу, исправляют ошибки, так и самостоятельно и с взаимопроверкой;

	круг	квадрат	треугол ьник	ромб	прямоуголь ник
Красное (пятно)					
Желтое					
Зеленое					
Коричневое					
Розовое					

– игра «Раздай подарки». Перед детьми располагают таблицу, в которой три строки и три столбика. На первой строке в каждом столбике прикреплена картинка с животным, а под ней - цветная геометрическая форма, например, кошка с желтым кругом; собака с зеленым квадратом, рыбка – с розовым треугольником. В следующих строках и столбиках прикреплены эти же животные, но под ними - пустые места для форм.

Педагог сообщает детям, что у каждого животного (в верхней строке) есть свой «подарок» (геометрическая форма), а у этих животных ниже подарков нет. Детям предлагается раздать подарки животным, но каждое из них должно получить свой подарок. Кошкам нужно «дарить» только желтые круги (указать пальцем на образец), собакам – зеленые квадраты, а рыбкам – розовые треугольники. Задача ребенка - последовательно, строка за строкой разложить «подарки» под изображением животного, так, чтобы цвет и форма подарка соответствовала образцу. Таким образом, ребенку необходимо выполнить поставленную задачу, постоянно ориентируясь на образец, выполняя действия соотнесения формы и цвета.

Это задание требует от ребенка концентрации, устойчивости и распределения внимания, зрительной памяти, а также способности удерживать цель, планировать и поэтапно выполнять действия, а также контролировать их правильность, исправляя неверные. Сначала, в течении многих занятий, дети выполняют задание с организующей

пошаговой и контролирующей помощью взрослого. Затем начинают самостоятельно выполнить одну, затем вторую строки и так постепенно все строки практически без помощи взрослого.

Задание выполняется как совместно: два ребенка действуют по очереди, помогают друг другу, исправляют ошибки, так и самостоятельно, с взаимопроверкой;

- игры с дидактическими игрушками: пазлы, «Доски Сегена», почтовые ящики с большим количеством различных форм;

- обводка по трафарету, пунктирным линиям, точкам и рисование различных геометрических форм разного размера, и раскрашивание их в различные цвета. Выполнение просьб педагога: «Покажи мне самый большой черный ромб»; «Это что ты раскрасил?»;

- рисование человечка из форм: круг – голова; овал – туловище; линии – руки, ноги. Можно предложить нарисовать мальчика – круг, прямоугольник, палочки и девочку – круг, треугольник (платье) и палочки-конечности.

В играх и упражнениях на развитие речи при рассматривании предметных и сюжетных картинок уточняем у детей: какого цвета одежда или обувь у персонажей на картинках, мебель или посуда, какой формы колесо у машины или окно у домика.

2) Соотнесение и различение величины:

- составление пирамидки, матрешки из 5 составляющих;

- включение в ряд. Дети разбирают 5 матрешек, собирают их по одной и раскладывают в ряд по росту от большой к маленькой. Затем педагог экранирует ряд матрешек: закрывает от детей большим листом бумаги или картона, убирает одну матрешку из ряда и ставит ее перед детьми. Затем сдвигает ряд, убирает экран и просит вернуть матрешку в ряд, найти ее место в ряду.

3) Формирование понятий: «высокий-низкий», «толстый-тонкий», «узкий-широкий». Примерные игры и упражнения на формирование понятий «высокий-низкий»:

- а) на наборном полотне прикрепляются макеты (войлочные, бумажные): дерева и куста; домиков и человечков разной высоты. Педагог показывает на высокое дерево, ведет по нему рукой вверх и говорит: «Высокое дерево» (выделяя голосом слово «высокое»), «А это низкий куст». Точно также показывает и говорит про дома и человечков.

Затем просит каждого ребенка подойти к наборному полотну, провести рукой по каждому макету под речевой комментарий педагога: «Высокий дом, а это низкий дом» и т.д.;

- б) игра «Домик для зверей» На наборном полотне прикреплены фигуры жирафа и обезьянки. Педагог спрашивает у детей - кто здесь высокий, а кто низкий. Затем предлагает построить домики для зверей. Сначала строим дом для обезьянки: рядом с ней прикрепляем два «кирпича» из полосок, так чтобы их высота совпала с ростом обезьяны. Прикладываем обезьянку к домику и говорим детям: «Домик подходит к обезьянке».

Затем спрашиваем у детей: «А этот домик подойдет жирафу? Проверим!» и накладываем жирафа на домик. Педагог вместе с детьми убеждаются, что этот домик не подходит, потому что жираф высокий, обезьяна и ее домик – низкие. Педагог предлагает детям построить домик для жирафа из «кирпичей», постоянно сравнивая «строющийся» дом с его ростом. Педагог направляет и комментирует действия детей: «Выше, еще

выше!». После того как дом будет построен, педагог еще раз закрепляет различие и название слов-понятий «высокий-низкий», сравнивая животных и их дома;

в) игра «Высоко-низко» Дети встают в ряд, педагог называет различные слова, обозначающие различные предметы и объекты в окружающем мире (солнце, трава, птица, земля), а дети либо поднимают руки вверх, если объект находится высоко, либо приседают на корточки, если - низко. Например, педагог говорит: «Птица (с подсказкой «высоко») – дети поднимают руки; «Змея (низко)» - дети садятся на корточки и т.д. В дальнейшем педагог называет предметы без подсказки (не говорит «высоко» или «низко»);

г) использование различных пособий, картинок для сравнения, различения высоты разных предметов:

– в беседе по сюжетной картинке (небо, солнце, облака, самолет, птица – высоко; трава, кусты, цветы, змея – низко);

– в беседе по теме половозрастной состав семьи (кто самый высокий или низкий? кто выше или ниже).

Аналогичная работа проводится по формированию понятий толстый-тонкий, узкий-широкий.

4) Формирование математических представлений: счет и счетные операции в пределах 3-х:

а) формирование навыка счета до 3-х, представления о множестве из 3-х предметов:

– игра «Три медведя». Педагог ставит на стол трех игрушечных мишек, отличающихся размерами. Педагог показывает и называет их: папа-медведь, мама-медведица и сынок-медвежонок и предлагает посчитать медведей. Педагог и дети несколько раз пересчитывают медведей, называя числа: 1, 2, 3). Педагог спрашивает: «Сколько здесь медведей?». Дети отвечают: «Три».

Далее педагог предлагает посадить мишек за стол на стулья. Ставим стул и говорим: «один стул», сажаем мишку на стул и говорим: «один медведь». Спрашиваем у детей, сколько здесь стульев и медведей. Затем берем второй стул, сажаем другого мишку, сопровождая словами «два стула», «два медведя». Спрашиваем: «Сколько здесь сколько стульев? Сколько медведей?». Далее, действуя точно также, пересчитывают количество медведей и стульев, произносят число «три». В конце игры - дети считают чашки, ложки для медведей, закрепляя навыки счета до трех и определения количества предметов (всего три).

Педагог ставит перед педагогом в ряды 3 чашки, 3 ложки, 3 тарелки и сообщает детям, накрывая платком посуду, что пришла Маша и взяла у мишек чашку или ложку. Педагог убирает одну ложку из ряда, убирает платок и спрашивает у детей, что исчезло. Дети вместе со взрослым выясняют, что пропала ложка, пересчитывают количество оставшихся ложек (две), уточняют сколько ложек Маша забрала (одну), просят Машу вернуть ложку, возвращают ложку в ряд, пересчитывают количество ложек. Таким же образом, дети закрепляют навык на чашках и тарелках;

б) формирование навыка сравнения и преобразования множеств по количеству, различения понятий: больше, меньше, поровну:

– перед детьми раскладывают на определенном расстоянии два множества из

1 и 3-х предметов (кубиков, бусинок, желудей и пр.) и предлагают пересчитать количество предметов в каждой кучке. Затем педагог учит сравнивать два множества, отвечая на вопросы: «Где больше? Где меньше кубиков?». Затем взрослый обучает детей, используя практическое действие – перекалывание навыку различения понятия поровну: дети перекалывают кубики из одной кучки в другую, так, чтобы их было поровну в каждой.

Предлагаются другие приемы, игры и упражнения на закрепление навыков сравнения множеств и различения математических понятий;

в) обозначение числа 3 соответствующей цифрой. Проводятся различные игры и упражнения на соотнесение количества из 3, 2, 1 предмета цифрами; различение и называние цифр.

2.5.3.3 Развитие моторики

1) Формирование навыков общей моторики:

– игры и упражнения на формирование моторных навыков. Подбор игр и упражнений осуществляется на основании индивидуального уровня сформированности навыков в соответствии с возрастными нормативами. Начинаем работу с формирования тех навыков, которые у ребенка еще не сформированы;

– музыкально-двигательные и логоритмические игры. Сначала игры дети выполняют по подражанию вместе с педагогом, затем взрослый постепенно приучает детей выполнять движения самостоятельно, ориентируясь, только на слова.

2) Формирование навыков мелкой моторики:

а) игры и упражнения на развитие на развитие кинестетического и динамического праксиса:

– показывать по одному пальцу из положения сложенной в кулак руки. Сначала ребенок учится показывать большой палец, затем указательный, потом мизинец, далее средний и безымянный;

– выполнять уклады из пальцев рук: 1+2 (сложенные в кольцо большой и указательный палец), такие же кольца с пальцами 1+3, 1+4, 1+5; 2и3 («заячьи ушки»), 2и5 («коза-рогатая»);

– соединять большой палец последовательно с другими («здравствуй пальчик»).

б) графические навыки: обводка карандашом по пунктирным линиям, точкам: круги, квадраты, овалы, ломанные линии;

в) расстегивание и застегивание липучек, кнопок, пуговиц, шнуровка и т.д.

3) Формирование навыков артикуляционной моторики:

– дыхательные упражнения (см. первый этап);

– самомассаж органов артикуляции (см. первый этап);

– артикуляционные упражнения (см. первый этап).

2.5.3.4 Развитие речи:

а) постановка звуков. Проводится работа по постановке звуков с использованием приемов Т.Грузиновой и О.Жуковой. (Приложение 3);

б) автоматизация звуков в слогах:

– отстукивание слогов рукой, чтение (узнавание) слогов, слоговых дорожек;

– составление слов из слогов;

- чтение слов;
 - подкладывать слова к картинкам, читать слова, называть картинки;
 - доставать из «чудесного мешочка» предметы и т.д.
- в) формирование слоговой структуры слова. На этом этапе отрабатывается

слоговая структура 6-7 класса:

6 класс – двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (арбуз – чайник – медведь – костюм);

7 класс – трехсложные слова с закрытым слогом (барабан – колобок – самолет – помидор – телефон).

Примечание: Необходимо учитывать, что способности к произнесению звуков и воспроизведению слоговой структуры слов различной сложности у детей с нарушениями интеллекта могут быть различными. Дети с умеренными нарушениями интеллекта, как правило испытывают большие трудности в воспроизведении слов различной звуко-слоговой структуры. Поэтому работа ведется над теми звуками и слоговой структуре слов, которые доступны артикуляционным возможностям ребенка. Используются различные приемы и упражнения, изложенные на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы.

У детей с умеренными нарушениями интеллекта следует добиваться правильного воспроизведения слоговой структуры слова (количества слогов), а не чистоты произношения звука. Достаточным будет такое произношение звуков, чтобы произнесенное слово было понятно для окружающих. В тех случаях, когда у ребенка грубые нарушения звуко-слоговой структуры, работа больше фокусируется на развитии понимания речи

- г) развитие понимания и называния слов, обозначающих предметы.

Используются приемы глобального чтения и карточки Домана-Маниченко (см. первый этап). На этом этапе коррекционно-педагогической работы отрабатываются слова-предметы следующих лексических тем:

- времена года,
- животные: тигр, лев, жираф, крокодил, обезьяна, слон,
- посуда: кастрюля, сковородка сахарница, солонка,
- мебель: полка, кресло,
- транспорт: корабль, вертолет, грузовик (КамАЗ),
- семья (половозрастной состав),
- части лица и тела.

После работы по запоминанию и произнесению слов с использованием приемов глобального чтения проводится работа над расширением понимания значения слов и использования этих слов в различных контекстах с целью формирования обобщенных знаний или представлений об окружающем. Рекомендуются следующий порядок, а также некоторые приемы, упражнения и игры по обобщению знаний и формированию представлений об окружающем на примере лексической темы «Посуда»:

- виды посуды. Закрепление усвоенных и формирование новых навыков понимания и называния видов посуды: кастрюля, сковородка, сахарница, солонка. Педагог показывает реальные образцы посуды и называет их. Дети рассматривают,

трогают, достают ложкой сахар из сахарницы, солят из солонки. Находят картинки с изображением этих предметов. Показывают по просьбе и называют;

– характеристика посуды. При демонстрации различных видов посуды (реальной и на картинках) педагог вместе с детьми уточняет ее признаки: цвет, величину, высоту, используя следующие прилагательные: белая, голубая; большая, маленькая; высокая, низкая. Уточняются некоторые части посуды: крышка, ручка;

– назначение посуды. Педагог объясняет детям, что в кастрюле варят суп; в сковороде жарят яичницу и т.д. Дети выполняют с посудой различные действия: наливают воду и бросают картошку в кастрюлю – «будем варить картошку»; кладут рыбу (игрушечную) на сковородку – «будем жарить рыбу»; достают ложкой сахар из сахарницы, солят из солонки. Педагог задает вопросы детям: «Для чего нужна кастрюля» - «Чтобы варить суп.» и т.д. Также предлагаются различные картинки с изображением этих действий с посудой. В результате выполнения различных игр и упражнений закрепляются навыки понимания и называния видов посуды, их признаков и частей, глаголов (варить, жарить, солить, сыпать (сахар) и составления фраз с правильным использованием винительного и предложного падежей (Мама жарит рыбу на сковороде).

Аналогичная работа по формированию представлений об окружающем проводится по другим лексическим темам. Изучение каждой лексической темы включает себя расширения словаря существительных, глаголов, прилагательных, наречий, местоимений.

По теме «Социально-возрастной состав семьи» проводится работа по закреплению и расширению представлений ребенка:

а) после закрепления навыка различения и называния людей в разных возрастных периодах, сравнения их по возрасту – кто старше, младше, педагог формирует представление о временной перспективе социального развития ребенка. Взрослый объясняет детям, что сначала дети маленькие (малыши) потом они растут: становятся дошкольниками и идут в детский сад, потом школьниками и идут в школу, затем они после школы парень(девушка) учатся профессии становятся учителями, врачами, шоферами, поварами (на примере знакомых и понятных для детей профессий), потом становятся взрослыми – женятся, у них появляются дети и затем стареют – становятся бабушками и дедушками. В ходе объяснения педагог обращается к личному опыту ребенка, объясняет на примерах членов семьи каждого ребенка и обобщает знания на сопоставлении семейных данных одного ребенка с данными другого.

Затем детям предлагается составить возрастной ряд в хронологическом порядке: кем (какой) ты был сначала или в начале жизни – маленький; малыш; потом ты рос и каким стал. и т.д.;

б) проводится работа по различению лиц мужского и женского пола, уточняются некоторые половые различия:

– выкладывается два ряда людей разного пола, уточняется определение людей по полу и возрасту (малышка-девочка-девушка-женщина-бабушка и т.д.);

– дается понятие ОН и ОНА, дети упражняются в определении кто ОН, кто ОНА? Педагог просит показать (дать), разложить, рассортировать карточки с изображением людей разного пола по принципу ОН, ОНА: «Школьница – это он или она?»; «Бабушка – он или она?»;

– педагог показывает, называет людей по полу (мальчик, бабушка, девушка и т.д.), а дети показывают картинку и произносят слова ОН или ОНА.

д) Расширение словаря глаголов, формирование грамматического строя и фразы из четырех слов.

1) Формирование навыка использования предложного падежа. На этом этапе у детей формируются навык использования предложного падежа существительных в словосочетаниях и предложениях. В отличие от работы над винительным падежом, навык изменения предложного падежа формируется у существительных всех трех склонений сразу. Упражнения и игры предлагаются от более наглядных и развернутых к более свернутым:

– педагог расставляет перед детьми разную игрушечную мебель (стул, диван, кресло, кровать), машину и набор кукол («Семья») или игрушек-животных, которые могут разместиться на предметах мебели. Взрослый просит детей рассадить кукол (животных): «Посади мальчика на стул», «Посади бабушку на диван» и т.д., выделяя голосом предлог НА. Затем спрашивает детей: «На чем сидит мальчик?» и вместе с детьми (педагог говорит фразу, дети повторяют) отвечают: «Мальчик сидит НА стулЕ» и т.д.;

– работа с пособием-абак. Педагог кладет пособие, в котором в один ряд разложены таблички со словами Я СИЖУ НА и буквы: Е У И (предлог НА и буквы – красного цвета). Также подбираются картинки с изображением различной мебели. Одна картинка (стул) располагается в конце ряда. Сначала педагог читает слова Я СИЖУ НА называет картинку т.е. слово, в форме предложного падежа – СТУЛЕ и подставляет окончание – букву Е. Еще раз читает фразу Я СИЖУ НА СТУЛЕ, выделяя голосом предлог НА и окончание Е. Затем взрослый меняет картинку (стол на диван) и обращается к ребенку: «А ты на чем сидишь?» Помогает ребенку правильно прочитать (произнести фразу), ведя пальцем по словам. Далее картинка меняется, и другой ребенок произносит фразу с помощью педагога, правильно используя форму предложного падежа.

Я	СИЖУ	НА	СТУЛ картинка	Е
Я	СИЖУ	НА	ДИВАН картинка	Е

Затем педагог меняет слово СИЖУ на слово «ЕДУ» и картинки - мебель на картинки-транспорт и дети составляют предложения типа: Я ЕДУ НА МАШИНЕ (АВТОБУСЕ) и т.д.;

– игра «Путешествие игрушек» Педагог сообщает детям, что игрушки (животные) или куклы (семья) решили отправиться в путешествие в далекую страну, но каждый выбрал сам на чем он будет добираться. Педагог предлагает детям выбрать транспорт (машина, поезд, самолет, пароход, велосипед), раздает игрушки – каждый получает одно животное (куклу). Дети сажают игрушку на средство передвижения и осуществляют игровые действия (имитация езды, полета, плавания). Педагог спрашивает детей: «На чем летит мишка?» Ребенок отвечает: «На самолете» и т.д.;

– используются наглядные пособия, картинки, на которых персонажи

(животные, люди) сидят или перемещаются на чем-то. Педагог задает вопросы – кто на чем сидит (едет). Дети (сначала с помощью педагога) отвечают полным ответом: «Зайка сидит на травке», «Мишка едет на велосипеде». Педагог также задает вопросы детям по каждому члену предложения: «Кто сидит на травке? «Что делает зайка? На чем сидит зайка?»»;

– используются различные игры, упражнения и приемы на составление фраз с использованием различных глаголов и дополнений (сидит, лежит, стоит, спит - на диване, кровати, столе, песке, земле), например, «Яблоко лежит на столе», «Кошка сидит на земле». Затем детям задаются вопросы без опоры на наглядность в ходе беседы: «На чем ты сюда приехал? «На чем ты спишь дома? и т.д.

На этом этапе рекомендуется использование сюжетной картинке, например - «Семья» или «Зимние игры» - для закрепления навыка использования, как предложного, так и винительного падежей. Например, на сюжетной картинке изображены члены семьи, выполняющие какие-либо действия: папа сидит на диване и читает газету; мальчик лежит на ковре и рисует машину и т.д. Педагог задает вопросы детям закрепляя различные навыки: использования падежей, названия предметов мебели, посуды, их цвета, величины и т.д., Например, «Где лежит мальчик? Что делает этот мальчик; Что он рисует? Какого цвета машину он рисует? Она большая или маленькая?».

Далее детей учат составлять небольшой рассказ по картинке: рассказать по порядку – кто где находится и что делает?

После формирования навыка правильного составления предложения на вопрос «На чем?» проводится аналогичная работа по вопросам «Где?» с использованием различных игровых ситуаций и практических действий:

– Кто где живет? Где живут различные животные (лиса - в лесу, рыба – в воде и т.д.);

– Что где находится? - Карандаш в коробке, вода в стакане, конфета в кармане.

2) Формирование навыка изменения существительных и глаголам по числам:

– используется пособие-абак. Дети раскладывают картинки в два столбика. В первом столбике под картинкой с изображением одной девочки и окончания ЕТ дети раскладывают картинки, где одна девочка осуществляет различные действия: рисует, играет, пьет. Во втором столбике под картинкой с изображением нескольких девочек (мальчиков и пр.) и карточкой с окончанием ЮТ дети кладут картинки, на которых две или более девочек выполняют различные действия: играют, спят, кушают;

Девочка (картинка) ЕТ	Девочки (картинка) ЮТ
кушает играет	кушают рисуют

– используются наглядные пособия, картинки по различению (пониманию) единственного и множественного числа: показать, где мишка сидит, а где мишки сидят; составлению коротких фраз с использованием форм единственного и множественного

числа существительных и глаголов: что делает мишка или делают мишки.

2.5.3.5 Развитие игровой, изобразительной, конструктивной деятельности:

а) формирование сюжетно-ролевой игры. Сначала предлагаются игры, где ребенок играет роль, выполняя последовательность нескольких действий соответствующих игровой роли и сюжету игры без участия или с минимальным участием другого:

– игра «Шофер». Педагог предлагает детям поиграть в игру «Шофер», объясняет им, кто такой шофер. Дети имитируют действия шофера на машине (крутят баранку). Затем педагог предлагает построить машину для шофера и собирает ее вместе с детьми из подручного материала: стульев, мягких модулей, коробок и предмет в виде обруча, похожий на руль автомобиля. Один ребенок играет активную роль – шофера, другой – пассивную – пассажира. Ребенок-шофер усаживается на водительское кресло и осуществляет с организующей и направляющей помощью педагога ряд последовательных ролевых действий: открывает дверь, заводит мотор (действия понарошку), предлагает пассажиру сесть в машину, используя жесты слова, может спросить куда везти (в магазин, к бабушке), везет, имитируя езду на машине, привозит, останавливает машину, открывает дверь и т.д. Далее предлагается сыграть роль другому ребенку.

Проигрываются другие сюжеты: поездка в магазин за продуктами, загрузка, перевозка и разгрузка продуктов и т.д.

– игра «Магазин». Игра предусматривает участие двоих детей с проигрыванием двух ролей: продавца и покупателя. В начале одну из ролей играет педагог, организуя и направляя ребенка, второй ребенок наблюдает, затем роли проигрывают оба ребенка. Формируется цепочка действий, которая сначала излагается в виде плана короткими понятными словами и жестами, а потом пошагово выполняется. «Покупатель заходит в «магазин», за прилавком которого стоит продавец; на прилавке – товар (разные игрушки или реальные овощи, фрукты продукты: конфеты печенье и пр.) Покупатель здоровается, рассматривает товар, высказывает желание купить конкретный товар, называя его жестом, словом или фразой -«Дай мне, пожалуйста, мишку...»). Покупатель спрашивает: «Сколько стоит?» Продавец показывает и/или называет стоимость – 1тенге (в пределах 3). Покупатель отсчитывает одну (или две и три) монетки из кошелька и дает продавцу. Продавец пересчитывает деньги и дает товар покупателю. Затем дети меняются ролями, и игра повторяется. Для отработки навыка использования винительного падежа, спрашиваем у ребенка, что он купил. Ребенок отвечает: «Я купил морковку, капусту (булку, конфету, мишку, кошку и пр.)».

– игра «Больница». Сначала педагог показывает реквизиты для игры: игрушечный шприц, фонендоскоп, градусник, шпатель, лекарство (бутылек или таблетки) и показывает и рассказывает, что делает доктор с этими предметами. Затем можно предложить ребенку быть доктором и полечить собачку и сыграть с одним ребенком в роли врача. Далее дети играют в игру, выполняя роли доктора и больного, выполняя цепочку последовательных действий, сопровождая их словами, фразами, жестами;

б) формирование изобразительной, конструктивной деятельности.

Рисование:

– человека: голова, туловище, ноги, руки, части лица – глаза, нос рот – в виде точек и линий;

- домика: стены, крыша, окно.

Аппликация на сюжетную тему: солнце облако, домик, дерево.

Конструирование:

- составление форм из 2-3 частей объемных пазлов по горизонтали, вертикали, диагонали;
- составление разрезных картинок из 2-3 частей по вертикали и горизонтали;
- составление фигур из счетных палочек по образцу: «заборчик» (4 палочки стоят вертикально в ряд с расстоянием между собой); «молоточек» - две палочки в форме буквы Т; треугольник («крыша домика»).

2.6 Четвертый этап коррекционно-развивающей программы для детей с нарушениями интеллекта

2.6.1 Психолого-педагогическая характеристика детей

К четвертому этапу коррекционно-развивающего обучения дети имеют следующие знания, умения и навыки:

- используют преимущественно речевые средства общения: слова, фразы в сочетании с жестами;
- имеют хороший уровень саморегуляции: сидят за столом в течении всего занятия, выполняют правила поведения на занятиях, просьбы и требования взрослого, осуществляют произвольные действия соответственно поставленной цели и условиям;
- сформированы основные сенсорные эталоны: соотнесение, различение и называние цветов, геометрических форм, величин;
- усвоен определенный запас знаний и представлений по основным лексическим темам: животные, птицы, продукты, одежда, обувь, посуда, транспорт, времена года;
- понимают значение различных глаголов, прилагательных, вопросы винительного и предложного падежей;
- произносят звукоподражания, слова и короткие фразы, правильно используя форму винительного и предложного падежа;
- выполняют сюжетно-игровые действия.

Вышеизложенные особенности психического развития могут приблизительно соответствовать детям с умеренными нарушениями интеллекта 5-5,5 лет и легкими нарушениями интеллекта – 5,5-6 лет (при условии получения коррекционной помощи на третьем этапе).

2.6.2 Задачи четвертого этапа коррекционно-развивающей программы

2.6.2.1 Образовательные задачи

- 1) Закрепление усвоенных сенсорных эталонов, формирование навыков по их использованию в практической деятельности.
- 2) Развитие речи. Формирование запаса знаний и представлений об окружающем. Расширение и уточнение словаря:
 - существительных из разных лексических тем: одежда, обувь, животные, растения: деревья и цветы, овощи, фрукты, времена года, части лица и тела, социально-

возрастной состав семьи;

- глаголов;
- прилагательных и наречий: различения понятий «молодой-старый», «грязный-чистый», «пустой-полный», сегодня, вчера, завтра.

3) Развитие грамматического строя. Формирование навыков словоизменения:

- дательного и творительного падежей падежа существительных;
- глаголов прошедшего времени по родам и числам;
- согласования существительный с местоимениями мой, моя, мои.

4) Формирование фразы из четырех- пяти слов слов, короткого рассказа.

5) Формирование элементарных математических представлений: счета и счетных операций в пределах пяти.

2.6.2.2 Коррекционно-развивающие задачи. Развитие:

- общей, мелкой и артикуляционной моторики;
- звукопроизношения и слоговой структуры слов 8-9 класса слоговой структуры: зрительного, слухового, тактильного восприятия;
- рече-слухового и зрительного внимания и памяти;
- наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;
- регуляции и контроля деятельности: выполнять последовательные действия согласно поставленной цели и условиям задания, замечать ошибки в своей деятельности;
- развитие игровой, изобразительной, конструктивной деятельности.

2.6.2.3 Воспитательные задачи:

- формирование навыков общения и взаимодействия со сверстником: осуществлять игровое взаимодействие, способности учитывать интересы и действия другого, уступать, идти на компромисс;
- воспитание умения выполнять правила этикета (здороваться, прощаться), поведения со взрослыми и детьми.

Достижение поставленных задач детьми может быть различным в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей ребенка. В индивидуальную программу включаются те задачи программы, которые потенциально достижимы для конкретного ребенка.

2.6.3 Содержание программы

2.6.3.1 Развитие коммуникативных навыков:

- 1) приветствие (используются различные формы приветствия);
- 2) беседа (диалог). Педагог организует беседу на различные темы (одна тема на занятии):

- время года и погода (на сегодня): Какое время года сейчас? Какая сегодня погода? Хорошая или плохая (солнце или дождь), теплая или холодная. Педагог просит вспомнить, какая погода была вчера? Позже педагог сообщает, что можно узнать какая погода будет завтра и как это сделать и в виде домашнего задания предлагает родителям вместе выяснить и рассказать ребенку прогноз погоды на завтра (дождь или солнечно; тепло или холодно); Какая одежда и обувь нужна для такой погоды? Что ты надел сегодня?

- беседы на общую тему: Что ел ребенок сегодня на завтрак или кого (что)

видел по дороге (закрепление винительного падежа) или - на чем он приехал на занятие (закрепление предложного падежа) и т.д. Где был ребенок вчера? Что делал? Что будет делать завтра? (работу по пониманию значений вчера, сегодня, завтра проводят родители, используя происходящие события в семье).

2.6.3.2 Развитие познавательной деятельности:

1) закрепление навыков соотнесения, различения и называния цветов, форм, величин. Предлагаются различные игры и упражнения, подобные тем, что использовались на предыдущих этапах, но больше используется плоскостных изображений (карточек, картинок) и прием обобщения и генерализации навыков, когда создается необходимость распределения внимания между двумя и тремя признаками или использования их в практической деятельности. Игры и упражнения:

– работа с таблицей форм и цветов (см. третий этап). Дети соотносят 5-6 форм и цветов в таблице. Цвета и формы в таблице меняются: вместо одних выкладываются другие. Задание выполняется как совместно: два ребенка действуют по очереди, помогают друг другу, исправляют ошибки, так и самостоятельно, но с взаимопроверкой;

– игра «Раздай подарки» (см. третий этап). Перед детьми располагают таблицу, в которой, в отличие от этого упражнения на третьем этапе детям предлагаются соотносить 4 предмета с 4 формами или цветами. Задание выполняется как совместно: два ребенка действуют по очереди, помогают друг другу, исправляют ошибки, так и самостоятельно, но с взаимопроверкой;

– обводка по трафарету, пунктирным линиям, точкам и рисование различных геометрических форм разного размера, и раскрашивание их в различные цвета;

– составление пирамидки, матрешки из 6 элементов;

– игра «Включение в ряд». Различение по величине 6 матрешек;

– игры с дидактическими игрушками: «Доски Сегена», почтовые ящики с большим количеством различных форм;

– конструирование: составление разрезных картинок из 3-4 частей по вертикали и горизонтали; составление фигур из счетных палочек по образцу: «домик», «елочка», «лесенка»; составление простых узоров из кубиков Кооса по наглядному образцу. Педагог составляет узор, дети с пошаговой помощью выполняют задание.

2) Формирование математических представлений: счета и счетные операции в пределах 5. Детей учат на различных наглядных пособиях:

– осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах 5;

– определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении в пределах 5;

– сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества;

– обозначать количество предметов цифрой 5.

Примерные игры и упражнения:

– педагог просит ребенка дать ему ладошку: Дай пять! Посчитай сколько пальчиков на руке.

– игра «Построим паровозик». На наборном полотне паровозик, к которому дети прицепляют в ряд вагончики и считают их (всего 5). Затем дети пересчитывают

вагоны, прикладывая к каждому вагону цифру. Педагог предлагает убирать по одному вагону. Дети убирают и считают обратно (5, 4, 3, 2, 1).

2.6.3.3 Развитие моторики:

1) формирование навыков общей моторики.

Подбор игр и упражнений осуществляется на основании индивидуального уровня сформированности навыков в соответствии с возрастными нормативами (приложение 2). Начинаем работу с формирования тех навыков, которые у ребенка еще не сформированы.

2) Формирование навыков мелкой моторики:

- выполнение различных укладов из пальцев рук и плавное поочередное соединение большого пальца с остальными («здравствуй пальчик»);
- графические навыки: обводить различные формы, предметы, рисовать и закрашивать их; обводка линий (ломанных, волнистых, пунктиров), рисование узоров.

2.6.3.4 Развитие речи

1) Формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов

Проводится работа по постановке, автоматизации звуков и произношению слов 8 класса слоговой структуры: трехсложные слова со стечением согласных (яблоко – конфеты – рубашка – колбаса) и 9 класса: трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом (карандаш – виноград – цыпленок – автобус). В тех случаях, когда ребенку полностью недоступно произношение слов этого класса, то отрабатывается те звуки или слоговая структура слов, которые доступны артикуляционным возможностям ребенка. Используются различные приемы и упражнения, изложенные на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы.

2) Развитие словарного запаса:

а) расширение словаря по лексическим темам:

- фрукты: банан, яблоко, груша ...,
- продукты: колбаса, котлета, рыба, йогурт, яйца, макароны,
- одежда: свитер, плащ, платье, шуба, шарф, колготки,
- обувь: кроссовки, туфли ботинки,
- птицы: цыпленок, индюк, голубь,
- растения – деревья и цветы,
- социально-возрастной состав семьи.

Для усвоения новых слов используются различные игры и упражнения по принципу: от максимальной наглядности (практические действия с реальными предметами) к плоскостным изображениям и формированию обобщенных представлений;

б) уточнение словаря по изученным лексическим темам. Например, по теме одежда:

- новые виды одежды; костюм (спортивный), панама, свитер и т.д.,
- части одежды: воротник, рукав, карман,
- виды одежды по сезону: зимняя, весенняя, летняя,
- глаголы, связанные с темой одежды: стирать, чистить, сушить, гладить, покупать.

Подобным образом проводится работа по другим темам;

в) расширение словаря прилагательных. Проводится работа по различению

понятий «молодой-старый», «грязный-чистый», «пустой-полный». Закрепление и изучение новых прилагательных осуществляется параллельно с изучением лексических тем. Например, при изучении социально-возрастного состава семьи уточняются понятия «молодой-старый», при изучении фруктов и овощей формируются навык образования по схеме: яблоко - сок из яблок – яблочный сок; а также некоторых других относительных прилагательных: коробка из дерева – деревянная; ложка из железа – железная ложка.

Используются приемы, игры и упражнения по формированию обобщенных знаний или представлений об окружающем. Например, яблоко – это фрукт; какое яблоко (красное, круглое, вкусное); где растет яблоко (на яблоне в саду) – что можно делать из яблок – выжимать сок, варить варенье- сок, варенье из яблок – яблочные; где можно взять яблоки (собирать, сорвать в саду, купить в магазине), посчитать, нарисовать яблоки и т.д.

3) Формирование грамматического строя:

а) формирование навыка образования дательного падежа. Последовательность работы:

– игра «Подарки родным». Педагог предлагает подарить подарки своим близким. Раздает им предметы (конфетки, мармеладки, шоколадки, печенье и т.д.) или предметные картинки (цветы, духи, книга, машина), раскладывает фотографии членов семьи и спрашивает: «Кому ты подаришь конфетку?». Ребенок кладет предмет к фотографии мамы, а педагог озвучивает «МамЕ», выделяя интонационно окончание Е и так ребенок раздает подарки всем остальным членам семьи (папЕ, братУ, бабушкЕ);

– составление фраз с помощью пособия-абак. Ребенок произносит (читает) слова в таблице, называет картинку и произносит слово, используя форму дательного падежа с подсказкой в виде буквы Е или У

Я ДАМ банан (картинка) МАМЕ

Я ДАМ шапку (картинка) ПАПЕ

Я ДАМ сок (картинка) СЕСТРЕ

– после уточнения знаний детей о том какую пищу едят разные животные, педагог предлагает детям раздать каждому ту еду, которые они едят. Используется пособие, в котором в одном столбике располагаются животные (петух, заяц, кошка, корова и др.), а в другом – что они едят (морковка, травка, молоко, зерна), но так чтобы, еда животного не была напротив его самого. От каждого животного к еде ведет линия. Ребенок (с помощью педагога) называет животное, ищет и называет еду, которую оно ест и говорит: «Морковку дам (дадим) зайке». После того, как дети раздадут еду всем животным, педагог подводит итог: «Кому мы дали морковку?» и ребенок отвечает фразой: «Мы дали морковку зайке». В зависимости от речевых возможностей дети могут произносить фразу с максимальной, частичной помощью взрослого или без нее, с правильным или приблизительным произношением, но обязательным выделением окончания дательного падежа.

Далее проводится работа по закреплению навыка использования дательного падежа с применением различных пособий, картинок. При составлении предложений по картинкам практикуется навык понимания вопросов косвенных падежей. Например, «Кому дает мальчик мяч?» или «Кого ты видишь на картинке? – Девочку – Что девочка делает? – Дает. – Что дает? – Машинку – Кому дает машинку? - мальчику».

В дальнейшем проводится работа по формированию словосочетаний и

предложений соответственно вопросу «К кому?» - «Иду к маме (папе, дому, бабушке) с использованием практических действий и наглядного материала.

б) Формирование навыка образования творительного падежа. Последовательность работы:

– педагог на глазах у детей совершает различные предметные действия (кушает ложкой, стучит молоточком) и сопровождает их фразами: «Я ем ложкой», «Я стучу молоточком», выделяя интонацией окончание ОЙ, ОМ. Затем он раскладывает перед детьми разные предметы и предлагает им совершать действия, соответственно функциональному назначению предметов: стучать молоточком, кушать ложкой, резать ножом, рисовать карандашом, гладить утюгом и т.д. Когда ребенок осуществляет действие, педагог спрашивает его: «Чем ты стучишь, кушаешь...» и помогает ребенку дать правильный ответ;

– используются различные наглядные пособия и картинки для формирования словосочетаний и предложений соответственно вопросам «С чем?» и «С кем?»;

в) Формирование навыка согласования местоимений: он мой, она моя, они мои. Последовательность работы:

– одному ребенку дают одни предметы (кубик, чашку), другому – другие (шарик, ложку). Педагог сообщает каждому ребенку: «Это кубик. ОН твой»; «Это чашка. Она твоя» и т.д. Затем педагог забирает предметы у детей, складывает в мешочек, затем достает предмет и спрашивает: «Это чей кубик?» Ребенок, у которого был этот кубик, должен ответить: «Он мой». После того как дети получают все свои предметы, педагог собирает в кучу предметы одного ребенка и спрашивает его: «Это чьи игрушки?», ребенок отвечает «Это мои игрушки».

Далее используются другие предметы и закрепляется навык по составлению словосочетаний Он (а, и) мой (а, и) и Мой (а, и) домик, кошка, игрушки;

– используются наглядные дидактические пособия, картинки на закрепление навыка – составления словосочетаний ОН, МОЙ и др.

г) Формирование навыка изменения глаголов прошедшего времени по родам и числам. Последовательность работы:

– перед детьми садят двух кукол с отличительными признаками мужского и женского пола и сообщают, что куклу-девочку и куклу-мальчика зовут одинаковым именем ОН- САША (ЖЕНЯ, БАХЫТ) и ОНА – САША (ЖЕНЯ, БАХЫТ). Педагог просит детей угадать про кого он сейчас говорит – про девочку или мальчика: САША СИДЕЛ; САША СИДЕЛА (стоял(а), лежал(а), плакал(а) и т.д. Дети показывают на куклу и говорят про кого сейчас сказал педагог – про мальчика или девочку. Затем каждый ребенок составляет предложения на примере своей куклы по вопросам: Кто это? Что он делал? – Это мальчик Саша. Он стоял. Далее дети могут поменяться куклами и снова составить предложения;

– на наглядных пособиях картинках формируется навык изменения глаголов прошедшего времени по числам. Например, педагог, показывая на три картинки с изображением девочки, мальчика и нескольких детей и предлагает придумать, что эти дети вчера. Он задает вопросы: «Что делала вчера эта девочка? Что делал вчера этот мальчик? Что делали вчера эти дети?». Дети отвечают с помощью педагога, а затем без него.

2.6.3.5 Развитие игровой, изобразительной деятельности:

- сюжетно-ролевые игры. Педагог организует с детьми сюжетно-ролевые игры на различные темы: «Семья», «Магазин», «Больница» и пр. Сначала он рассказывает о содержании игры, уточняет представления ребенка об игре (например, что такое магазин, зачем туда ходят, что делает продавец, покупатель). Затем он распределяет роли между детьми, выделяет ряд последовательных игровых действий с реквизитом и фраз, сопровождающих эти действия. Дети несколько раз проигрывают действия, меняясь ролями;
- рисование домика с окнами и дверью; человека с изображением частей тела и лица (уши, глаза, нос, рот).

2.7 Пятый этап программы коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями интеллекта

2.7.1 Психолого-педагогическая характеристика детей К пятому этапу коррекционно-развивающего обучения дети с нарушениями интеллекта имеют следующие знания, умения и навыки:

- используют преимущественно речевые средства общения: слова, фразы в сочетании с жестами или без них;
- сформированы основные сенсорные эталоны: соотнесение, различение и называние цветов, геометрических форм, величин;
- усвоен определенный запас знаний и представлений по основным лексическим темам: животные, птицы, продукты, одежда, обувь, посуда, половозрастной состав семьи, транспорт, времена года, растения;
- понимают значение различных глаголов, прилагательных, вопросы винительного, предложного, дательного и творительного падежей, различают единственное и множественное число существительных, глаголов, родовые окончания;
- произносят слова и фразы грамматически правильно оформленные: с помощью или самостоятельно, используя форму винительного, дательного и творительного падежей и предложного падежа, единственное и множественное число существительных и глаголов;
- выполняют сюжетно-ролевые игровые действия;
- способны осуществлять игровое взаимодействие со сверстником;
- выполняют правила поведения на занятии, просьбы и требования взрослого, осуществляют произвольные действия соответственно поставленной цели и условиям.

Вышеизложенные особенности психического развития могут приблизительно соответствовать детям с умеренными нарушениями интеллекта 5,5 - 6 лет, легкими нарушениями интеллекта – 6-7 лет (при условии получения коррекционной помощи на втором этапе).

2.7.2 Задачи пятого этапа коррекционно-развивающей программы

2.7.2.1 Образовательные задачи:

- а) закрепление усвоенных сенсорных эталонов, формирование навыков по их использованию в практической деятельности;

б) развитие речи. Формирование запаса знаний и представлений об окружающем. Расширение и уточнение словаря, формирование обобщающих понятий:

– существительных из разных лексических тем: одежда, обувь, животные и их детеныши, растения: деревья и цветы, овощи, фрукты, времена года, части лица и тела, профессии, инструменты;

– глаголов;

– прилагательных и наречий- различия понятий «хороший-плохой» и «хорошо-плохо», «добрый – злой», «веселый-грустный», «жадный» и др.;

в) развитие грамматического строя. Формирование навыков словоизменения:

– родительного и творительного падежей падежа существительных;

– глаголов по временам;

– согласования существительный с прилагательными в роде, числе и падеже.

г) формирование фразы из четырех- пяти слов, короткого рассказа;

д) формирование элементарных математических представлений: счета и счетных операций в пределах 10.

2.7.2.2 Коррекционно-развивающие задачи. Развитие:

– общей, мелкой и артикуляционной моторики;

– звукопроизношения и слоговой структуры слов 10-12 класса слоговой структуры: зрительного, слухового, тактильного восприятия;

– рече-слухового и зрительного внимания и памяти;

– наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;

– словесно-логического мышления: способности выделять общие (существенные) признаки предметов и обобщать их в понятия;

– регуляции и контроля деятельности: выполнять последовательные действия согласно поставленной цели и условиям задания, замечать ошибки в своей деятельности;

– развитие игровой, изобразительной и конструктивной деятельности.

2.7.2.3 Воспитательные задачи (эмоционально-коммуникативное развитие):

а) формирование навыков общения и взаимодействия со сверстником:

– умение включаться в совместную игру и осуществлять игровое и другие виды;

– способности учитывать интересы и действия другого, уступать, идти на компромисс;

б) развитие умения различать различные эмоции и адекватно выражать их; способность проявлять позитивные чувства по отношению к другому (симпатию, сочувствие) и сдерживать негативные (обиду, раздражение или злость).

в) формирование нравственных понятий «хорошо-плохо», уважение к старшим, забота и помощь младшим и родным.

Достижение поставленных задач детьми может быть различным в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей ребенка. В индивидуальную программу включаются те задачи программы, которые потенциально достижимы для конкретного ребенка.

2.7.3 Содержание программы

2.7.3.1 Развитие коммуникативных навыков:

- а) приветствие: используются различные формы приветствия,
- б) беседа (диалог). Педагог организует беседу на различные темы (одна тема на занятии):
 - 1) время года и погода (на сегодня):
 - какое время года сейчас; какая сегодня погода: хорошая или плохая (солнце или дождь), теплая или холодная. Педагог просит вспомнить какая погода была вчера? Какая будет завтра (домашнее задание родителям - вместе выяснить и рассказать ребенку прогноз погоды на завтра (дождь или солнечно; тепло или холодно);
 - какая одежда и обувь нужна для такой погоды? Что нужно взять, чтобы спрятаться от дождя? и т.д.
 - 2) беседа на общие темы:
 - что ел ребенок сегодня на завтрак или кого (что) видел по дороге (закрепление винительного падежа) или - на чем он приехал на занятие (закрепление предложного падежа) и т.д.;
 - что делал ребенок на выходных днях, где был; что будет делать после занятий и т.д.
 - где был ребенок вчера? Что делал? Куда и к кому, на чем и с кем ездил (ходил)? Предварительную домашнюю работу по обсуждению с ребенком событий в жизни семьи проводят родители;
 - обсуждение сюжетной картинки. Педагог предлагает детям картинку на любую из пройденных лексических тем: сезонные изменения в природе или занятия и игры детей в различное время года, семья за обедом, покупки в магазине или путешествие персонажей на различных видах транспорта. Дети рассматривают, отвечают на вопросы педагога, делятся впечатлениями.

2.7.3.2 Развитие познавательной деятельности:

- а) развитие наглядно-действенного, наглядно-образного мышления.

Закрепление навыков соотнесения, различения и названия цветов, форм, величин. Предлагаются различные игры и упражнения, подобные тем, что использовались на предыдущих этапах, но больше используется плоскостных изображений (карточек, картинок) и прием обобщения и генерализации навыков, когда создается необходимость распределения внимания между двумя и тремя признаками или использования их в практической деятельности. Игры и упражнения:

- работа с таблицей форм и цветов (см. третий этап). Дети соотносят 5-6 форм и цветов в таблице. Цвета и формы в таблице меняются: вместо одних выкладываются другие. Задание выполняется как совместно: два ребенка действуют по очереди, помогают друг другу, исправляют ошибки, так и самостоятельно, с взаимопроверкой;
- игра «Раздай подарки» (см. третий этап). Перед детьми располагают таблицу, в которой, в отличие от этого упражнения на третьем этапе детям предлагаются соотносить 4 предмета с 4 формами или цветами.

Задание выполняется как совместно: два ребенка действуют по очереди, помогают друг другу, исправляют ошибки, так и самостоятельно, с взаимопроверкой;

- обводка по трафарету, пунктирным линиям, точкам и рисование геометрических форм разного размера, и раскрашивание их в различные цвета; название

форм, цветов и величин;

- составление пирамидки, матрешки из 6 элементов;
- игра «Включение в ряд» Различение по величине 6 матрешек;
- игры с дидактическими игрушками: «Доски Сегена», почтовые ящики с большим количеством различных форм;
- конструирование из палочек: составление разрезных картинок из 3-4 частей по вертикали и горизонтали; составление фигур из счетных палочек по образцу: «домик», «елочка», «лесенка»; составление простых узоров из кубиков Кооса по наглядному образцу: педагог составляет узор, дети с направляющей помощью выполняют задание.

б) Развитие словесно-логического мышления. Последовательность работы.

Игры и упражнения на формирование навыка различения предметов из разных лексических групп:

– педагог раскладывает перед детьми фигурки животных и муляжи овощей и предлагает разделить их на две похожих группы. Он ставит отдельно одну фигурку животного, например - корову и на некотором расстоянии огурец и говорит: «Это – корова! Кого или что можно поставить рядом с коровой? Кто подходит к корове?». Вместе с детьми определяют к корове другое животное. Педагог объясняет принцип обобщения: «Собаку нужно поставить к корове, потому что она тоже животное. Они похожи. Они животные – живые». Затем педагог предлагает детям найти предмет, который можно поставить рядом с огурцом. Вместе с детьми определяют к огурцу другой овощ. Педагог объясняет принцип обобщения: «Огурец и помидор похожи, потому что они овощи. Овощи – неживые, они растут на земле». На следующих занятиях берутся предметы из других лексических групп, закрепляется называние обобщающих слов;

– игра в лото. Педагог раздает детям карточки, на которых изображены 4 предмета из различных лексических групп. Педагог называет обобщающее слово-понятие: «Игрушки У кого есть игрушка?». Если у ребенка есть картинка с игрушкой, например, мячом, то он поднимает руку и/или говорит: «У меня игрушка – мяч». После завершения педагог еще раз закрепляет названия обобщающих слов-понятий: «Мяч – это что? К чему он относится?» Другой вариант игры – педагог показывает картинки, если у ребенка есть картинка той же группы, он поднимает руку и кладет эту картинку на свою. В конце игры педагог просит детей назвать похожие предметы на картинках одним словом;

– сортировка (классификация) предметов. Педагог раскладывает 3 картинки из разных лексических групп в ряд, (например, с изображением майки, малыша, хлеба) затем берет картинку из стопки – бутылку молока и спрашивает детей к какой картинке подходит эта картинка. Если дети относят молоко к малышу (малыш пьет молоко), объясняет принцип классификации – молоко к хлебу, потому что – они продукты. Далее берется следующая картинка и дети совместно с педагогом относят ее к другой. Педагог объясняет принцип обобщения на картинках – шапка, бабушка, выделяя обобщающие слова: одежда, люди. При раскладывании следующих картинок дети осуществляют выбор сами без помощи взрослого. Педагог независимо от выбора спрашивает ребенка: «Почему (куртка к шапке)? и помогает ему сделать обобщение – куртка к шапке, потому что они – одежда.

На следующих занятиях используется упражнение с классификацией уже других предметов. В дальнейшем ряд из предметов различных лексических групп расширяется до 4-6;

– игра «Четвертый лишний». Педагог выкладывает 4 отдельные картинки перед детьми, три из которых относятся к одной лексической группе, а одна нет (чашка, ложка, чайник, роза). Педагог обращается к детям: «Здесь четыре картинки (называет все предметы, указывая пальцем). Четыре картинки здесь похожи, можно назвать одним словом, а одна картинка лишняя. Какая картинка лишняя?» Педагог предлагает детям назвать и убрать лишнюю картинку. Независимо от выбора ребенка спрашивает: «Почему?» При любом ответе ребенка или его отсутствии педагог объясняет принцип исключения: «Чашка – это посуда; ложка – это посуда. Чайник – это посуда? А роза – это посуда? Нет роза – это цветок, поэтому, она – лишняя. Мы убираем розу». Далее предлагаются следующие 4 картинки; задание выполняется с помощью взрослого, но постепенно на следующих занятиях помощь взрослого уменьшается. Позже это задание выполняется с использованием одной карточки, на которой изображены 4 предмета, ребенок указывает на лишнюю картинку и объясняет принцип обобщения.

в) Формирование математических представлений: счета и счетные операции в пределах 10. Дети учат на различных наглядных пособиях:

- осуществлять счет в прямом и обратном порядке в пределах 10;
- определять количество предметов и предметных изображений на картинках, расположенных в ряд и при различном расположении в пределах 10;
- сравнивать две группы предметов по количеству на основе пересчета элементов каждого множества;
- обозначать количество предметов цифрами 5-10.

2.7.3.3 Развитие моторики:

- формирование навыков общей моторики. Подбор игр и упражнений осуществляется на основании индивидуального уровня сформированности навыков в соответствии с возрастными нормативами (приложение 2). Начинаем работу с формирования тех навыков, которые у ребенка еще не сформированы;
- формирование навыков мелкой моторики: выполнение различных укладов из пальцев рук и плавное поочередное соединение большого пальца с остальными («здравствуй пальчик»); аппликация, лепка, шнуровка, расстегивание и застегивание «липучек», кнопок, пуговиц, молний на специальных пособиях и реальных предметах;
- графические навыки: обводить различные формы, предметы, рисовать и закрашивать их; штриховка готовых изображений, обведение различных линий: прямой, ломанной, волнистой с использованием различных пособий, прописей.

2.7.3.4 Развитие речи:

- а) Формирование звукопроизношения и слоговой структуры слов. Проводится работа по постановке, автоматизации звуков и произношению слов:
 - 10 класса слоговой структуры: трехсложные слова с двумя стечениями согласных (морковка, игрушка);
 - 11 класса: односложные слова со стечением согласных в начале или конце слова (слон, тигр);

– 12 класса: двухсложные слова с двумя стечениями согласных (звезда, блюдо, свекла);

– 13 класса: четырехсложные слова из открытых слогов (пуговица, черепаха).

В тех случаях, когда ребенку полностью недоступно произношение слов этого класса, то отрабатывается те звуки или слоговая структура слов, которые доступны артикуляционным возможностям ребенка. Используются различные приемы и упражнения, изложенные на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы.

б) Развитие словарного запаса

1) Закрепляются навыки понимания и использования изученных слов, вводятся новые слова. Расширение словаря по лексическим темам.

– животные и их детеныши;

– растения: деревья и цветы,

– овощи, фрукты;

– части лица и тела;

– профессии: врач, повар, продавец, шофер, учитель, летчик, моряк

– топор, пила, молоток, лопата.

Для усвоения новых слов используются различные игры и упражнения по принципу: от максимальной наглядности (практические действия с реальными предметами) к плоскостным изображениям. Формируются обобщенные представления о предметах по следующим направлениям:

– повторение изученных и знакомство с новыми предметами лексической группы;

– характеристика предметов: цвет, форма, величина, высота, вкус (овощи, фрукты) и т.д. Для животных – образные характеристики: трусливый заяц, рыжая, хитрая лиса, злой волк;

– назначение предметов: для чего нужны, где используются;

– глаголы, связанные с лексической темой (например, инструменты: рубить, пилить, стучать, копать). Подобным образом проводится работа по другим темам.

2) Расширение словаря прилагательных и наречий. Проводится работа по различению и называнию качественных прилагательных, характеризующих личностные особенности людей или их поступки: «хороший-плохой» и «хорошо-плохо», «добрый – злой», «веселый-грустный», «испуганный» «жадный» и др. Используются различные методы и приемы, направленные как на усвоение прилагательных, так и способствующие эмоционально-личностному развитию ребенка, формированию у него нравственных чувств и понятий.

Проводится работа по развитию у детей способности понимать и адекватно выражать эмоции. Вначале знакомим ребенка только с эмоциями «веселый-грустный». Педагог демонстрирует посредством собственной мимики эмоции и обозначает их словами. Используем зеркало, перед которым рассматриваем мимику педагога и детей. Затем используем фотографии с различными эмоциями: ребенка, родителей и близких ему людей: учимся определять эмоции, соотносить, ее с определенными ситуациями (когда мама радовалась, когда папа был огорчен, когда ты испугался, злился и т.д.). Далее рассматриваются различные картинки с изображением людей, выражающих различные

эмоции: радость (веселый), грусть (грустный), гнев (злой), страх (испуганный), удивленный. Дети определяют эмоции людей, используя фразы: «Он веселый, грустный, злой» или «Ему страшно, весело, грустно», «Он удивляется, боится, злится» На последующих занятиях используются различные сюжетные картинки, на которых изображены ситуации, способствующие пониманию причин и оценке поступков героев, изображенных на картинках, воспитанию у детей сопереживания и сочувствия, стремлению помочь и поддержать другого:

– сюжетные картинки с изображением детей, не могущих поделить игрушку (дерущихся), ребенка, не желающего делиться игрушкой с другим, детей обижающих другого ребенка или животное и т.д. Педагог обсуждает с детьми – хорошо или плохо поступает герой на картинке, оценивают его (плохой, жадный, злой). Далее педагог обсуждает с детьми, как надо поступать в этих ситуациях;

– сюжетные картинки с изображением старенькой бабушки, которая не может поднять упавший предмет или перейти дорогу, а дети оказывают ей помощь; ребенка, который помогает маме в уборке комнаты, детей, которые трудятся во дворе. Педагог обсуждает с детьми поступки героев, дети дают оценку этим детям (хороший, добрый). Далее педагог обсуждает какие хорошие поступки совершают или могут совершить дети для своих близких, как можно им помочь;

– для детей с легкими нарушениями интеллекта можно использовать чтение коротких рассказов с моралью, но с упрощением, адаптацией текста под возможности ребенка. После чтения - обсуждение поступков персонажей.

Проводится работа по уточнению значений наречий: сегодня, вчера завтра; сейчас, раньше, потом в процессе беседы и упражнений на формирование навыка изменения глаголов по временам.

в) Формирование грамматического строя.

1) Формирование навыка образования родительного падежа.

Последовательность работы:

– игра «День и ночь» или «Чего нет?» Педагог расставляет перед детьми 3-4 игрушки (животных) в ряд. Затем на слово «Ночь» дети закрывают глаза, и педагог экранирует ряд игрушек и убирает одну игрушку, говорит «День» и спрашивает у детей: «Чего нет?». В ходе игры педагог учит детей отвечать «Нет кошки» (собаки, рыбки), выделяя голосом окончание И.

– составление фраз с помощью пособия-абак. Ребенок произносит (читает) слова в таблице или называет картинку используя форму родительного падежа с подсказкой в виде буквы И, Ы или А

У МАМЫ - сумка (картинка)

У ПАПЫ - машина (картинка)

У ДЕДА - шапка (картинка)

У БРАТА - шарф (картинка)

Затем педагог переворачивает картинки и спрашивает, теперь чего нет у мамы и помогает ему сказать фразу: «У мамы нет сумки» и т.д. Далее проводится работа по закреплению навыка использования родительного падежа с применением различных пособий, картинок. Дети тренируются в ответах на вопросы: «Для кого? (чего?»); «Без кого? (чего?)»

2) Закрепление навыков изменения существительных по падежам. Формирование навыка согласования существительных с прилагательными в падежах. Последовательность работы:

– педагог раскладывает перед каждым ребенком две картинки с изображением двух предметов одинакового цвета: голубой шарф и голубая тарелка и красный шар, и красная шапка. Слова, обозначающие эти предметы должны быть мужского и женского рода. Педагог задает следующие вопросы каждому ребенку: «Чей это шарф?» (мой), «Шарф какой? - (голубой) и т.д.

– используются те же или аналогичные приемы, игры и упражнения, которые использовались ранее для формирования навыка изменения существительных по падежам, например, пособия-абаки для формирования навыка согласования прилагательных с существительными в роде (мужском и женском) и падеже:

ЭТО ЧЕРНАЯ МАШИНА

У МЕНЯ НЕТ ЧЕРНОЙ МАШИНЫ

Я ИДУ К ЧЕРНОЙ МАШИНЕ

Я ВИЖУ ЧЕРНУЮ МАШИНУ

Я ЛЮБУЮСЬ ЧЕРНОЙ МАШИНОЙ

Я ЕДУ НА ЧЕРНОЙ МАШИНЕ

Далее, если позволяют интеллектуальные и речевые возможности ребенка проводится работа по различению и использованию среднего рода: оно мое; мое мыло; голубое небо и т.д.

3) Закрепление навыка изменения глаголов прошедшего времени по родам и числам. Формирование навыка изменения глаголов Последовательность работы:

– педагог раскладывает перед детьми три карточки с вопросами. На одной напечатано – ЧТО ДЕЛАЕТ? на другой – ЧТО ДЕЛАЛ? на третьей – ЧТО БУДЕТ ДЕЛАТЬ? Под каждым вопросом он кладет картинку, на которой персонаж выполняет какое-либо действие (спит, кушает, играет, читает, рисует и т.д.). Взрослый спрашивает ребенка: «Что этот мальчик делает сейчас?» Ответ: «Мальчик кушает»; затем следующий вопрос: «Что мальчик делал раньше? (вчера) – «Мальчик спал.» и третий вопрос: «Что мальчик будет делать потом?» (завтра) - «Мальчик будет играть». Далее педагог раскладывает другие картинки и задает вопросы к ним;

– закрепление навыков использования глаголов в настоящем, прошедшем и будущем времени в различных упражнениях, с использованием наглядных пособий, картинок, игр с использованием тем: «Времена года»: смен времен года – какое время года сейчас и что сейчас происходит; какое время года было раньше и что делали; какое время года будет потом и что будем делать;

– беседа с детьми, которая проводится в начале занятия на тему событий в жизни ребенка и его семьи: что делал ребенок на выходных днях, где был; что будет делать после занятий и т.д.

2.7.3.5 Развитие игровой, изобразительной деятельности

а) Сюжетно-ролевые игры. Педагог организует с детьми сюжетно-ролевые игры на различные темы: «Семья», «Магазин», «Больница», «Школа» и пр. Сначала он рассказывает о содержании игры, уточняет представления ребенка об игре (например, что такое магазин, зачем туда ходят, что делает продавец, покупатель). Затем он распределяет

роли между детьми, выделяет ряд последовательных игровых действий с реквизитом и фраз, сопровождающих эти действия. Дети несколько раз проигрывают действия, меняясь ролями.

б) Игры с правилами

Подвижные игры:

1) игры-эстафеты (для проведения этих игр рекомендуется объединять 4 детей на подгрупповое занятие. Делим детей на две команды. Первый ребенок стоит у стоп-линии и, после команды «На старт! Внимание! Марш!» начинает бежать, а затем:

- бежит с мячом в руках, кидает его в таз, бежит обратно, затем по команде бежит другой;
- бежит с кубиком, ставит его на кубик и бежит назад, следующий ребенок ставит кубик на уже стоящий.
- взявшись за руки и вместе возвращаются назад;
- держась друг за друга «паровозиком»;
- находясь в одном обруче;
- держа в руках один мяч (бегут боком).

Игры по сигналу:

- «Море бушует раз». Дети вместе с педагогом размахивают руками и произносят слова: «Море бушует раз! Море бушует – два! Море бушует – три! На месте фигура замри! – все должны остановиться и не двигаться;
- «Земля – воздух». На слово «земля» - дети садятся на корточки, опираясь ладонями в пол; на слово «воздух» - в положении стоя размахивают поднятыми руками;
- дети ходят по кругу. Как только они услышат один хлопок в ладоши, то должны остановиться. Далее можно предлагать два сигнала: 1 хлопок – остановиться; 2 хлопка – подпрыгнуть;

Настольные игры с правилами: «Домино», «Лото» и другие, в которых надо действовать по правилу, а также уметь ждать и действовать согласно очереди.

Коммуникативные игры:

- игра «Хлопки». Дети делятся на пары. Встают напротив друг друга и хлопают в ладоши в следующем порядке: под счет «раз» - в свои ладоши; под «счет «два» - хлопком соединяет свои ладоши с ладошками другого ребенка;
- игра «Ладонь в ладонь». Дети встают друг против друга и прижимают ладошки друг к другу и таким образом двигаются по комнате, в которой можно установить различные препятствия. Нужно преодолеть препятствия, не разъединяя ладошек;
- игра «Паровозик дружбы». Педагог идет по кругу, хлопая в ладоши, называя имя ребенка. Тот выходит в круг и становится впереди взрослого (или сзади). Ведущий держит его за пояс, и они вместе идут по кругу. Ребенок, идущий впереди, называет имя другого ребенка. Тот встает в паровозик, и все вместе двигаются по комнате.

в) Развитие изобразительной деятельности:

- рисунок человека: в одежде и с изображением частей лица и тела;
- рисунок дома, дерева;
- сюжетное рисование: солнце, облака, дом, дерево, трава, человек.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Выготский Л.С. История развития высших психических функций: в 6 т.- М.: Педагогика, 1983.
- 2 Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды /Под ред. В.В.Давыдова и В.П.Зинченко. - М., 1989.
- 3 Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. - М.: Воронеж, 1997.
- 4 Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности //Принцип развития в психологии. - М., 1978.
- 5 Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб, заведений - М., 2001.
- 6 Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью/ Л.Б. Баряева и [др.] -2016. (<https://a2b2.ru/methods/>)
- 7 Пузанов Б.П. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями: Уч. Пос. для вузов – М, 2011.
- 8 Медведева Т.П. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия: Метод. пособие/Т.П. Медведева, И.А.Панфилова, У.В.Поле. - М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004.
- 9 Маленькие Ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии/ Р. Питерси [и др.] - М.,1998.
- 10 Программа «Каролина»/Нэнси М. [и др.]. - СПб., Институт раннего вмешательства. - 2005.
- 11 Групповая работа с детьми раннего возраста: Учебно-методическое пособие для специалистов, работающих с маленькими детьми. -СПб. Институт раннего вмешательства, 2005.
- 12 Грозная Н.С., Бистервельдт А. К., Гийон Дж. Т.// Синдром Дауна. XXI век. - 2010. -№ 5.
- 13 Медведева Т.П. Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна: Пособие для родителей. 2-е изд.- М., 2010.
- 14 Жиянова П.Л. Формирование навыков общения и речи у детей с синдромом Дауна: пособие для родителей. -М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2010.
- 15 Августова Р. Говори! Ты это можешь. Как развивать речь ребенка и учить его читать особенно в практически «безнадежных случаях». - Минск, 1998.
- 16 Анатолев И. Поддерживающая коммуникация как этап развития речи ребенка. komunikaciya-kak-etap-razvitiya-rechi.
- 17 Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. - М.: Теревинф, 2009.
- 18 Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна. – М.: 2008.
- 19 Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА). – Бахрах-М, 2014.
- 20 Шоплер Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН: пер. с англ./

Э.Шоплер,М. Ланзинд, Л. Ватерс. – Минск, 1997.

21 Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS)/ Л.Фрост, Э.М.Бонди. - Теревинф, 2012.

22 Международная классификация болезней (10 пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Клинические описания и указания по диагностике. –ВОЗ: СПб,1994.

23 Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья: МКФ, краткая версия. - Всемирная Организация Здравоохранения, 2001. -38с.

24 Система комплексной оценки проблем психосоциального развития детей раннего возраста: Методические рекомендации /А.К.Ерсарина [и др.]. – Алматы: 2016 (<http://special-edu.kz/>)

25 Социальная и коррекционно-педагогическая работа с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного развития: методические рекомендации /сост. А.К.Ерсарина, Р.К., Т.Е. Мергалиева, Д.Р.Юлдабаева, А.Н. Токарева. – Алматы: 2017 (<http://special-edu.kz/>).

26 Глобальное чтение. Интернет ресурсы: <http://obuchalka-dlya-detey.ru/globalnoe-chtenie/>; <http://rearchildren.ru/metodiki/metodika-domana-manichenko/>.



ПРИЛОЖЕНИЕ А

Схема (протокол) обследования ребенка

Примечание: в протокол обследования включаются, уточняются или исключаются те или иные умения и навыки ребенка, исходя из его возраста и предварительной (примерной) оценки уровня развития, особенностей и возможностей.

Умения и навыки	Выполнение
<i>Эмоционально-коммуникативное и социальное развитие</i>	
1. Контакт: вступает, поддерживает: откликается на имя, улыбается в ответ на ласковое обращение, отвечает на приветствие или отказывается: проявляет тревогу, страх, негативизм 2. Средства общения: - понимает обращенную к нему мимику, интонацию, жесты, слова, фразы; - использует в общении мимику, интонацию, жесты, вокализации, слова, фразы; 3. Играет в эмоциональные игры «Ку-ку», ладушки, «Коза рогатая». 4. Сам проявляет намеренность и инициативу в коммуникации: обращается к маме, взрослому взглядом, жестами, вокализацией, словами для чего-нибудь. 5. Смотрит туда, куда показывает взрослый указ. жестом и обращает внимание словами «Посмотри на это!» (реакция совместного внимания). 6. Подражает действиям, звукам, словам взрослого (мамы). 7. Выполняет просьбы, подчиняется требованиям взрослого. 8. Выполняет правила поведения: здоровается, прощается.	
<i>Сенсомоторное развитие</i>	
1. Фиксирует взглядом или смотрит на предлагаемый предмет, игрушку, прослеживает взором ее движение, рассматривает игрушку. 2. Хорошо реагирует на звуки, поворачивает голову и смотрит на источник звука. 3. Удерживает голову, самостоятельно или с поддержкой сидит, стоит, ходит. 4. Берет предметы, используя различные виды захвата. 5. Манипулирует предметами правой и левой рукой, обеими руками одновременно. 6. Выполняет возрастные моторные навыки (см. Приложение 2)	
<i>Предметная и игровая деятельность</i>	

<p>1. Осуществляет только манипулятивные действия: трясет, стучит, бросает и т.д.</p> <p>2. Осуществляет действия, направленные на результат: открывает крышки, вытаскивает из ведерка, нажимает на кнопку музыкальной игрушки и т.д.</p> <p>3. Выполняет функциональные действия: снимает кольца пирамидки, катает мяч.</p> <p>4. Выполняет предметные (имитационные) действия: вытирает тряпочкой, «расчесывается» расческой, «разговаривает» по телефону и т.д.</p> <p>5. Выполняет предметно-игровые, орудийные действия: катает машинку, кормит куклу, стучит молоточком, палочками по барабану, строит башню из кубиков и т.д.</p> <p>6. Выполняет соотносящие действия: разбирает и складывает пирамидку, чашки-вкладыши, матрешку, соотносит по форме: пазлы, сортеры, почтовые ящики.</p> <p>7. Осуществляет процессуально-игровые действия: кормит и поит куклу, укладывает в кровать, катает в коляске, загружает, катает, разгружает грузовик и т.д.</p> <p>8. Выполняет сюжетные игровые действия</p> <p>9. Выполняет сюжетно-ролевые игровые действия</p>	
Развитие познавательной деятельности	
<p>Цвета</p> <p>1. Соотносит цвета (указать какие)</p> <p>2. Различает цвета (указать какие)</p> <p>3. Называет цвета (указать какие)</p> <p>Формы</p> <p>1. Соотносит формы (указать какие)</p> <p>2. Различает формы (указать какие)</p> <p>3. Называет формы (указать какие)</p> <p>4. Способ выполнения в заданиях: сортеры, почтовые ящики, Доски Сегена (хаотичные или целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительное соотнесение)</p> <p>Величина</p> <p>1. Соотносит, различает, называет: большой, маленький.</p> <p>2. Составляет пирамидку, матрешку с учетом величины</p> <p>Конструирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> - составляет башенки из кубиков по объемному образцу; - составляет разрезные картинки из 2-3 частей; - составляет фигуры из палочек (указать какие) 	
Речевое развитие	
<p>1. Понимание речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - отсутствие понимания; - понимание отдельных слов в конкретной ситуации в сочетании 	

с жестами; отдельных словесных просьб (дай, принеси), коротких фраз (указать каких);

- различных предметов, действий, признаков; различения грамматических форм (на чем сидит? где яблоко? яблоки?) фразовой речи.

2. Собственная речь:

- отсутствие речи, вокализации;
- лепетные слова, звукоподражания
- отдельные слова (указать какие, примерное кол-во);
- слова-предметы, действия, признаки,
- короткие аграмматичные фразы;
- фразовая речь



ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Нормативы формирования возрастных моторных навыков

Крупная моторика	Мелкая моторика
3-6 месяцев	
<p>Хорошо держит голову под углом 90° (2-3 мес.)</p> <p>Переворачивается со спины на живот (4-4,5 мес)</p> <p>Активно поднимает голову из положения лежа на спине (4,5мес.)</p> <p>Переворачивается с живота на спину (5-7 мес.)</p> <p>Упирается на вытянутые руки, поднимает плечи и грудную клетку (5-6 мес.)</p>	<p>Тянется рукой к игрушке, захватывая ее всей ладонью - ладонный захват и тянет в рот (4 мес)</p> <p>Играет со своими руками (4 мес)</p> <p>Цилиндрический захват - с противопоставлением большого пальца (5-6 мес)</p> <p>Перекладывает игрушки из руки в руку (5-6 мес)</p>
6-12 месяцев	
<p>Самостоятельно садится (6-9 мес)</p> <p>Ползает по-пластунски (7-7,5 мес)</p> <p>Защитная экстензия рук вперед и в стороны, позволяющая сохранять равновесие (7-8 мес)</p> <p>Стоит на четвереньках (8 мес)</p> <p>Передвигается на четвереньках (9 мес)</p> <p>Встает у опоры (10 мес)</p> <p>Приседает -пружинит у опоры (10-11 мес)</p> <p>Стоит самостоятельно (11-12 мес)</p> <p>Ходит самостоятельно (11-15 мес)</p>	<p>Манипулирует с двумя игрушками (7-8 мес)</p> <p>Бросает предметы вниз и следит за падением (7-8 мес)</p> <p>Хлопает в ладоши - ладошки (8 мес)</p> <p>Стучит игрушками друг об друга (8-9 мес)</p> <p>Захватывает предметы большим и указательным пальцами – пинцетный захват (9 мес)</p> <p>Снимает кольца с пирамидки (9 мес)</p> <p>Пытается нанизывать кольца на стержень пирамидки (11-12 мес)</p> <p>Кладет игрушки в коробку (10-12 мес)</p> <p>Перелистывает страницы у картонной книжки (12 мес)</p> <p>Щипцовый захват - подушечками пальцев (12 мес)</p>
1-1,5 года	
<p>Ходит самостоятельно (11-15 мес)</p> <p>Приседает, сидит на корточках</p> <p>Стоя, наклоняется вперед, выпрямляется</p> <p>При ходьбе совершает повороты, обходит препятствия</p> <p>Перешагивает через препятствие, держась за опору</p> <p>Поднимается по лестнице приставным шагом, держась за опору двумя руками</p>	<p>Опускает мелкие предметы в узкое отверстие</p> <p>Рисует каракули</p> <p>Перелистывает по 2-3 страницы</p> <p>Строит башню из 2-4 кубиков</p> <p>Нанизывает 2-4 кольца на стержень пирамидки</p> <p>Вкладывает 2 объемные фигуры друг в друга</p> <p>Держит ложку, захватывая сверху, есть с нее</p>

Начинает бегать Свободно сидит на детском стуле	густую пищу Разрывает бумагу
1,5-2 года	
Сидит на стуле для взрослых (со спинкой) Бьет ногой по мячу Бросает мяч из-за головы Поднимается и спускается по лестнице приставным шагом, держась за опору одной рукой Бегает, приседает и встает Пытается прыгать на двух ногах Перешагивает через препятствие без поддержки Перелезает через бревно, скамью высотой 20-25 см	Нанизывает на веревочку бусы Рисует каракули, дуги Перелистывает по 1 странице Строит башню из 4-6 кубиков Нанизывает 4-6 кольца на стержень пирамидки Вкладывает 2-3 объемные фигуры друг в друга Откручивает и закручивает крышку на бутылке Правильно держит ложку, ест с нее жидкую пищу Складывает в коробочку мелкие предметы
2-2,5 года	
Сидит на табурете Пролезает на четвереньках под препятствием высотой 30-40 см Поднимается и спускается по лестнице переменным шагом с опорой Подпрыгивает Бросает мяч двумя руками от груди и снизу	Срисовывает линии Правильно держит карандаш Показывает два пальца «заячьи уши» Раскатывает из пластилина палочки Собирает 2-3-х составную матрешку
2,5-3 года	
Ходит на носках Ходит по наклонной доске вверх Прыгает на двух ногах Ловит брошенный мяч, вытягивая руки и прижимая его Перепрыгивает через линию Делает приставные шаги в сторону Поднимается и спускается по лестнице переменным шагом без опоры Стоит на одной ноге 1-2 сек	Рисует вертикальные линии, «головонога» Раскатывает из пластилина шарики Выполняет позы «кольцо», «заячьи уши» Наливает воду в кружку Опускает монеты в копилку
3-4 года	
Умеет ездить на трехколесном велосипеде Ходит по наклонной доске вверх и вниз Ходит на носках и пятках Стоит на одной ноге 3-4 секунды	Срисовывает круг Рисует человека (голова, туловище, руки, ноги) Расстегивает пуговицы Раскатывает из пластилина шарик и делает из него «лепешку»

	<p>Выполняет позы «кольцо», «заячьи уши», «коза»</p> <p>Режет ножницами бумагу</p>
4-5 лет	
<p>Прыгает на одной ноге</p> <p>Ходит на внешней стороне стопы</p> <p>Подпрыгивает ноги вместе – ноги врозь</p> <p>Передвигается вперед, прыгая на одной ноге</p> <p>Бросает мяч вверх и ловит</p> <p>Бросает мяч о землю и ловит</p> <p>Стоит на одной ноге 4-5 секунд</p>	<p>Срисовывает крест, квадрат</p> <p>Рисует дом, человека, прорисовывая части лица</p> <p>Застегивает пуговицы, молнию, кнопки</p> <p>Копирует печатные буквы</p> <p>Вырезает круги, волны</p> <p>Завязывает узел</p>
5-6 лет	
<p>Выполняет одновременно два вида движений</p> <p>Подпрыгивает, меняя ноги</p> <p>Прыгает через скакалку, качая ее вперед-назад</p> <p>Ходит, приставляя пятку к носку (муравьиный шаг)</p> <p>Ходит спиной вперед и в полуприсяде</p> <p>Перебрасывает из одной руки в другую</p> <p>Подбрасывает и ловит с хлопком</p> <p>Делает «ласточку», стоит на одной ноге 6-8 секунд</p>	<p>Срисовывает треугольник (5 лет), прямоугольник с диагоналями (6 лет)</p> <p>Самостоятельно завязывает шнурки</p> <p>Вырезает картинки, фигуры</p> <p>Пишет цифры от 1-10, свое имя</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Способы и приемы постановки (вызывания) звуков

Вызывание согласных звуков раннего онтогенеза у ребенка.

Методика Т. Грузиновой

1. Установить контакт – во время игр научить ребенка позволять спокойно дотрагиваться до своего лица.
2. Вызывание произвольной воздушной струи – дутье во флейту. 2 способа как научить дуть ребенка – покормить ребенка с флейты, чтобы ребенок получил звук. Зажимать нос в игре, затем дать ребенку флейту, если надо, то с помощью другого взрослого.
3. Фломастер «блопен» для выдувания краски используют как переходник. Ребенок дует в это приспособление на свечу или пузыри и получил эффект. Затем отойти от переходника и предлагаем ребенку дуть просто на свечку.
4. Знакомим с жестом «крутим кран» – закрепляем образ свечки и жеста. Первый вызываем звук Ф. Образ Ф = свечка. Жест – крутим кран.
5. Параллельно работаем с гласными – первый гласный звук А. Механически вызвать с помощью надавливания на живот во время игры в «щекотушки». Использование трубки, микрофона, который записывает. Муз.инструмент казу для вызывания гласных звуков особенно для вызывания звука У.
6. Даем слог с полученным звуком – дорожка из гласных звуков, сверху которой согласный звук, знакомый ребенку. Машинка или паровоз едет по ленте из гласных звуков и поем слог, например, фууууууу.
7. Второй согласный звук – Х (заднеязычные). Образ Х = перо. Жест –отряхивание. Необходимо изолировать губы, например, трубочка гофре (d=2,5см, длина 3см). Предлагаем ребенку подуть на перо. При этом показываем жест отряхивание рукава или кофты. Можно показать ладонь с пером и дуть на него.
8. Третий звук – П (губной, чтобы ребенок не путал звуки К и Х). Образ = пробка. Жест – пальцами «ротик». Необходимо научать ребенка с силой плевать пробку. Сначала учим дуть щеки, если у ребенка не получается самостоятельно. Если ребенок не берет пробку губами, то надо научить его почувствовать губы. Автор предлагает с помощью вибрации инструментом «Дивайт». Сначала пробку плюем и жест, затем пробку убираем и только жест.
9. Четвертый звук – К. Образ = кубик. Жест – кулак вперед. Имея звук Х, просим ребенка произносить звук Х, постукиваем ребенку по горлу и получается звук К. Затем знакомим с игрой – сталкиваем кубик кулаком с ладони и можно показывать жест кулаком.
10. Пятый звук – С (переднеязычные). Образ = манка или вата. Жест – ладонь открытая и дуем на нее через язык. Учим вытаскивать язык изо рта с помощью сладостей, например. Приучаем ребенка к придерживанию языка.
11. Шестой звук – Т. Образ = гвоздик (молоточек). Жест – ребром ладони стучать по столу.

Через высунутый язык произносить звук Т, можно немного помочь ребенку произносить этот звук, делая подталкивающие движения нижней челюсти.

12. Седьмой звук – М и Н. Образ = легкий предмет (лепесток). Жест – поглаживание щеки ладонью.

Могут выйти на подражании. «Включить» нос – даем ощущения вибрации на нос, учим нюхать яркие запахи. Учим сдувать носом легкий предмет. Можно детской грушей в нос подать воздух. Вызывая звук М – держать губы и стучать по носу пальцем.

Звук Н – жест – рукой знак протеста. Образ =

13. Восьмой звук В – через звук У. Образ = машинка. Жест – палец у нижней губы.

Пальцем придавливать нижнюю губу к зубам.

14. Звонкие пары Б З, Г, Д – даем ощущение вибрации в гортани. Можно дать вибрацию или подать голос.

Звук Б – жест – кулаком по надутой щеке постукивать. Образ = мячик.

Звук З – жест – указательный палец как бы чистит зубы. Образ = зубная щетка.

Звук – Г – жест – согнутая в локте и кисти рука. Образ = гусь.

15. Звук Ш – жест – кисть в виде чашки. Образ = воздушный шарик.

Вызывание гласных и согласных звуков раннего онтогенеза у ребенка.

Методика О.Жуковой.

Буква А – открываем широко рот, разводим руки в стороны. Подойдите с ребенком к зеркалу и покажите ему, что при произнесении звука (А) рот открывается максимально широко. Радуетесь: «А! Это ты? Привет!».

Буква О – губы «о-кругляются», руки сводим над головой, имитируя букву О. Удивляемся: «О! Что это у тебя!»

Буква У – вытяните губы трубочкой, рука движется вперед. Проведите сравнение: «У-у-у! Паровозик едет и гудит.»

Буква И – губы растягиваются в улыбку. Проведите сравнение – И – самая дружелюбная буква, всем улыбается. При произнесении звука (И) голос поднимается, поэтому поднимаем указательный пальчик вверх.

Буква Ы – нижняя челюсть опускается. Буква Ъ – сердитый пузатый старичок с палочкой. Сжимаем ладошки в кулак, движение руками сверху вниз. Старичок сердится: «Ы-ы-ы! Вот я вам покажу, проказники!»

Буква Э – рот открыть, высунуть язык. Ладонку повернуть вверх, руку вытянуть перед собой. Буква дразнится: «Э-э-э!»

Буква М – «М-м – мамина буква. Ручку положить на щеку. Звук (м) – носовой. Удерживая ладонку на щеке, ощущаем, как она вибрирует.

Буква П – «Папина буква!» Губы сомкнуть, а затем разомкнуть, как будто сдуваем перышко с ладошки.

Буква Б – громкая буква! Надуваем щеки, имитируем руками удары по барабану: «Б-б-б!»

Буква Н – живет в носу (звук (н) носовой). Положите пальчик на нос, для того чтобы почувствовать его вибрацию во время произнесения.

Буква Т – напоминает короткие удары молоточка. Зажмите в руке «воображаемый» молоток и постучите: «Т-т-т!»

Буква В – верхними зубами прикусить нижнюю губу. Покажите, как самолет летит и гудит: «В-в-в!», движением руки вверх и вперед имитируйте взлет самолета.

Буква Я – хвастушка! Показывая пальчиком на себя, несколько раз повторите: «Я-я-я!»

Буква Д – дрова рубим! Сопровождайте рубящие движения ладони сверху вниз громким отчетливым произнесением: «Д-д-д!»

Буква Ф – фыркнул ежик. Верхними зубами прикусить нижнюю губу, а затем вытолкнуть потоком воздуха на выдохе. В отличие от парного звонкого (в), звук (ф) произносится без участия голоса.

Буква С – «С-с студеная», холодная. Губы растянуть, между зубами небольшая щель. Язычок прячется за нижними зубами. Держим ладошку параллельно рту, дуем холодным потоком воздуха: «С-с-с!».

Буква Е – рисуем ель указательными пальчиками от макушки - к основанию. Произнесите звуки (йэ) несколько раз – возникает ощущение, что основание (корень) языка сначала поднимается, а потом опускается.

Буква К – курочку кормим! Соединяйте указательный и большой пальчик правой руки, имитируя клюв курочки. Произнесите несколько раз подряд: «К-к-к!».

Буква Г – гусь гогочет. «Грозите» указательным пальчиком, наклоняя его вниз: «Г-г-г!».

Буква Х – «Х – холодно, руки погреем!» Выдохните горячий поток воздуха на ладошки, произносится без участия голоса: «Х-х-х!».

Буква З – звенит злой комар. Потрясите указательным пальчиком над собой, затем «пощекочите» бочек ребенка: «З-з-з!». Малыш обязательно рассмеется и начнет щекотать вас. Благодаря такому сравнению, буква З очень быстро запоминается.

Буква Ш – шипит змея. Согните руку в локте, подвигайте из стороны в стороны, имитируя качание кобры: «Ш-ш-ш!».

Буква Ж – жужжит жук. Сожмите кулачек и энергично потрясите им из стороны в сторону. В отличие от парного глухого (Ш), звук (Ж) произносится при участии голоса, с более сильным выдохом.

Буква Л – бол-л-л- лтушка! Энергично потряхивая поднятыми ладошками и двигая языком из стороны в сторону, произнесите: «Л-л-л!».

Буква Р – рокочет мотор мотоцикла. Вращайте кулачками перед собой, имитируя звук работающего мотора: «Р-р-р!»

Буква Й – «АЙ! Укололся!». Резко дергаем вытянутым указательным пальцем в сторону.

Буква Ч – прижать указательный пальчик к губам: «Ч-ч-ч!».

Буква Щ – резко взмахиваем руками. Движение напоминает взмах волшебной палочки. Чтобы заинтриговать малыша, спрячьте под платочком сладости и наколдуйте: «Щ-щ-щ!»

Буква Ц – «Циц!» Резко опустите указательный палец вниз: Ц-ц-ц!»

Буква Ю – вытянув указательный палец, имитируйте вращение волчка: «Ю-ю-ю!»