

**Муниципальное бюджетное
дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 17 комбинированного вида «Гнездышко»
г. Воркуты**

«Позтор» быдсама челядьбс 17 №-а видзанін» школадз велодан Воркута карса муниципальной събмкуд учреждение

Принята решением
Педагогического совета
МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида
№ 17» г. Воркуты
от « 31 » августа 2018 г.
Протокол № 1

Утверждена
приказом заведующего
МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида
№ 17» г. Воркуты
№136 от « 31 » августа 2018 г.

**АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
для ребенка раннего возраста с нарушением слуха**

Структура программы

I. Целевой раздел	
1.1. Пояснительная записка	4
1.1.1. Принципы и подходы к формированию Программы...	5
1.1.2 Характеристики особенностей развития детей раннего возраста с кохлеарным имплантом	6
1.2. Планируемые результаты освоения программы	16
II. Содержательный раздел программы	
2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка	17
2.1.1. Ранний возраст	18
2.1.2 Содержание коррекционной работы	39
2.2. Взаимодействие взрослых с детьми	51
2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	52
III. Организационный раздел	
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	55
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	56
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	63

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Настоящая адаптированная образовательная программа дошкольного образования (далее – Программа) предназначена для работы с детьми дошкольного возраста с нарушенным слухом в группе общеразвивающей направленности. Программа содержит необходимый материал для организации образовательного процесса по всем направлениям педагогической работы, обеспечивающим разностороннее развитие ребенка раннего возраста с нарушением слуха.

Программа строится на основе общих закономерностей развития детей раннего возраста и сензитивных периодов в развитии психических процессов.

Программа для детей с нарушением слуха разработана в соответствии с:

- основной образовательной программой (далее – Образовательная программа) муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 17 комбинированного вида» г. Воркуты (далее – Учреждение);

- Федеральным законом 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации»;

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155;

- Федеральным законом № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

- Письмом Министерства образования и науки от 28 февраля 2014 г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования»;

- Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»;

Цель Программы – создание специальных условий для развития детей раннего возраста с нарушением слуха, открывающими возможности для его позитивной социализации, личностного и творческого развития на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и, соответствующими возрасту, видами деятельности.

Программа направлена на решение следующих **задач**:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей с нарушением слуха, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка с нарушением слуха в период раннего возраста, независимо от места

жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей развития;

- создание благоприятных условий развития детей с нарушением слуха в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- формирование общей культуры личности детей с нарушением слуха, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка, развития предпосылок учебной деятельности;
- обогащение общего и речевого развития, формирования устной речи и развития слухового восприятия;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с нарушением слуха.

1.1.1 Принципы и подходы к формированию Программы

В основу адаптированной образовательной программы для детей раннего возраста с нарушением слуха положены следующие принципы:

- полноценное проживание ребёнком с нарушением слуха всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификация) детского развития;
- учет типологических и индивидуальных образовательных потребностей ребенка раннего возраста с нарушением слуха;
- коррекционная направленность образовательного процесса;
- направленность на формирование деятельности, которая обеспечивает возможность овладения детьми с нарушением слуха всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признания ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество с семьёй;

- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка раннего возраста с нарушением слуха в различных видах деятельности;

Специфические принципы к формированию программы

- *сетевое взаимодействие с организациями* социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей с нарушением слуха. Программа предполагает, что Учреждение устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей детей с нарушением слуха, оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской социальной помощи, Центр реабилитации и др.);
- *индивидуализация дошкольного образования* детей с нарушением слуха предполагает такое построение образовательного процесса, которое позволяет сформировать индивидуальную траекторию развития каждого ребенка с нарушением слуха, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности;
- *развивающее вариативное образование*. Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка;
- *полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей*. В соответствии со ФГОС ДО Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности

1.1.2 Характеристики особенностей развития детей раннего возраста с кохлеарным имплантом

К категории детей с нарушениями слуха относятся дети со стойким необратимым и двусторонним нарушением слуховой функции, при котором нормальное речевое общение с окружающими затруднено или невозможно. Дети с кохлеарным имплантом представляют собой разнородную группу не только по степени, характеру и времени снижения слуха, но и по уровню общего и речевого развития, наличию/отсутствию дополнительных нарушений.

Дети с кохлеарным имплантом не лишены возможности естественного освоения речи, но осваиваемая при сниженном слухе речь, обычно имеет ряд специфических особенностей, требующих коррекции в процессе обучения. Эти дети слышат не хуже, а иначе. Такие дети составляют весьма неоднородную группу (по состоянию слуха, речи и по многим другим параметрам). Объясняется это чрезвычайным многообразием проявлений слуховой недостаточности большим спектром тугоухости, разными уровнями сформированности навыков слухового восприятия. При этом важно отметить, что многие слабослышащие дети, обладая различными степенями сохранного слуха, не умеют пользоваться им в целях познания и общения.

Дефицит слуховой информации порождает различные отклонения в речевом развитии, которое зависит от многих факторов, таких как степень и сроки снижения слуха, уровень общего психического развития, наличие педагогической помощи, речевая среда, в которой находился ребенок. Многообразные сочетания этих фактов обуславливают вариативность речевого развития.

Слуховое восприятие ребенка с кохлеарным имплантом не находится в стабильном состоянии. Под влиянием специальных тренировочных упражнений ребенок приучается к максимальному использованию своего остаточного слуха. Он учится лучше дифференцировать доступные его слуху звуковые раздражения. Слуховое восприятие ребенка с кохлеарным имплантом особенно развивается в процессе овладения речью.

Большая или меньшая ограниченность словарного запаса ребенка сопровождается неправильным пониманием значений слов и неправильным их употреблением. Для произношения детей кохлеарным имплантом весьма характерны общая смазанность артикуляции. Голос ребенка обычно глухой, интонация обедненная, малоразвита и невыразительна.

В произношении детей с кохлеарным имплантом обнаруживается характерное смешение звуков: звонких с глухими, шипящих со свистящими, смычных п, т, к между собой, твердых с мягкими, аффрикат ц, ч с одним из звуков, их составляющих. Отмечается также замена свистящих с, з взрывными т, д и др.

Характерно, что в процессе обучения дети с кохлеарным имплантом сравнительно легко усваивают произношение звуков, но не всегда правильно употребляют их в словах. Неправильность произношения у детей с кохлеарным имплантом обычно не связана с моторными затруднениями. Причина неправильностей лежит в недостаточном овладении звуковым составом слов вследствие неполноценного восприятия их на слух.

Грамматический строй речи детей так же, как правило, нарушен.

Характер звукопроизношения детей с кохлеарным имплантом: 1) смешение звонких и глухих при явлениях озвончения глухих согласных; 2) сигматизмы (в основном призубный и боковой), длительно удерживающиеся замены шипящих

свистящими и смешение свистящих и шипящих; неправильное произнесение соноров «р» и «л»; 3) недостатки смягчения; 4) позднее формирование аффрикат; 5) выпадение при стечении согласных одной из согласных.

Недостаточность своей речи дети с нарушенным слухом дополняют жестикуляцией.

Кохлеарная имплантация открыла широчайшие возможности для полноценного речевого развития и комфортной жизни в обществе слышащих. Операция не восстанавливает глухому человеку слух, но существенно расширяет слуховую базу восприятия речи, что глухие с незначительными остатками слуха – так называемые тотально глухие – с помощью импланта понимают речь на слух и говорят значительно лучше многих слабослышащих детей. Кохлеарная имплантация предоставляет всем глухим детям огромные возможности для полноценного овладения речью. Но эти возможности реализуются только тогда, когда методика обучения соответствует новым условиям жизни детей. При кохлеарной имплантации (как и при протезировании слуховыми аппаратами) ребенок нуждается в специальном обучении.

В аномальном развитии психики слабослышащего ребенка важно не только то, что ребенок плохо слышит, но еще и то, что данный недостаток в силу неблагоприятных условий привел к нарушению многих функций и сторон психики. Таким образом, у детей с нарушением слуха сформировались только зачатки слуха, мышление почти не продвинулось в своем развитии от наглядно-образного к словесно-абстрактному. Слух не стал в полной мере речевым слухом, т.е. качественно недоразвился. В таком состоянии его взаимодействие с речью оказалось нарушенным, что вторично помешало формированию речевых механизмов и продолжило препятствовать дальнейшему развитию речи.

В норме речь и мышление развиваются во взаимодействии. Поскольку дефект слуха у ребенка возник в раннем возрасте, то уровень развития речи и возможности к абстрагированию у него были изначально невысокими. Протекающие в таких условиях взаимодействие речи и мышления малопродуктивно, т.е. они мало способствуют развитию друг друга и не оказывают такого благотворного влияния на остальные психические процессы (восприятие, представление, память, внимание), которые наблюдаются у нормально развивающихся детей. Можно заключить, что аномалия слабослышащего ребенка носит не узко-частный, а целостно-системный характер.

Отклонения в развитии детей, связанные с нарушением слухового анализатора сказываются на их устной речи. Главные трудности у таких детей – усвоение слов на слух и понимание речи в целом. Недоразвитие отличается как качественно, так и количественно: фонетический строй речи, ограниченность словарного запаса, нарушение грамматического строя.

Главная отличительная черта слабослышащих от глухих детей в том, что они самостоятельно, хотя и в недостаточной степени усваивают устную речь. Очень медленно, даже в условиях специального обучения, идет обогащение словарного запаса. Наиболее успешно запоминаются словесные обозначения людей, окружающих ребенка, домашних животных, основных предметов мебели, еды и др. По мере того, как дети овладевают доступной их возрасту лексикой, возникают новые проблемы: формирование фразовой речи, многозначность слова и т.д.

Связанная со снижением слуха задержка речевого развития, низкие потребности в общении отрицательно складываются на становлении предметной и игровой деятельности. Более поздние сроки формирования действий с предметами обуславливают своеобразие и низкий уровень игры слабослышащих детей, запаздывание ее сроков. Игры слабослышащих детей значительно беднее по содержанию, они воспроизводят преимущественно хорошо знакомые бытовые действия, не отражая наиболее существенные элементы и внутренние смысловые отношения. Для детей с нарушенным слухом характерны трудности игрового замещения, когда происходит перенос игровых действий на предметы, выполняющие в быту другие функции. Отвлечься от функции данного предмета, обозначить его другим наименованием и действовать в соответствии с ним для маленького тугоухого ребенка очень сложно, так как значение слов длительное время закреплено за одним предметом. Полноценная сюжетно-ролевая игра, предполагающая построение и варьирование сюжета, усвоения ролевого поведения и ролевых отношений у большинства детей с нарушениями слуха не проявляется и в старшем дошкольном возрасте. Таким образом, до конца дошкольного возраста игровая деятельность слабослышащих детей не достигает необходимого уровня и представляет собой отдельные игровые действия, носящие стереотипный, процессуальный характер.

В физическом развитии замечается отставание в моторном развитии, что неблагоприятно сказывается на общем развитии. Недостатки моторики слабослышащих часто проявляются как в задержке сроков формирования основных движений, так и в неловкости, неточности, замедленности, напряжении и др., что обусловлено нарушениями равновесия, координации, патологическими нарушениями тонуса мышц. Для физического развития таких детей характерны сниженные антропометрические показатели, нарушение осанки, уплощение стоп.

Особенности психического развития детей с нарушениями слуха

Нарушения слуха в раннем возрасте оказывают особенно сильное влияние на последующее развитие ребенка. В сложной структуре развития ребенка со сниженным слухом наряду с первичным недостатком слухового анализатора отмечается своеобразие в формировании его речи и других психических процессов. Различные стороны психического развития детей с нарушениями слуха в раннем и дошкольном возрасте являлись предметом научных исследований Р. М. Боскис, Г.

Л. Выгодской, А. А. Катаевой, Б. Д. Корсунской, Э. И. Леонгард, Л. П. Носковой, Т. И. Обуховой, Т. В. Розановой, Ж. И. Шиф и др.

Познавательное развитие. Первоначальные представления об окружающем мире и элементарные формы восприятия складываются уже в младенческом возрасте. Восприятие и мышление младенца тесно связаны с овладением движениями и опосредованы действиями с предметами. Для формирования предметности восприятия важнейшее значение имеет овладение простейшими действиями: хватанием, удерживанием, манипулированием предметами. В результате этих действий ребенок исследует предметы, познавая их свойства, хотя точность и осмысленность восприятия у младенца невелики: он не способен последовательно исследовать предмет, а ориентируется лишь на отдельные его признаки.

У детей младенческого возраста с недостатками слуха развитие восприятия совпадает с закономерностями формирования этого процесса у слышащих детей. Однако врожденные или рано приобретенные нарушения слуха обуславливают своеобразие в развитии восприятия (А. А. Катаева, Ж. И. Шиф и др.). Отсутствие слуха влияет на создание полноценной основы для формирования восприятия. У детей с врожденной глухотой некоторое своеобразие в развитии зрительного восприятия возникает уже в первые месяцы жизни, так как у них не формируются связи между слуховыми и зрительными воздействиями. По сравнению со слышащими детьми задерживается развитие локомоторных и статических функций, что отражается на формировании межанализаторных связей, сужает пространство, доступное ребенку. Негативно отражается на развитии восприятия невозможность зрительно-слуховой ориентации в пространстве, зрительного поиска невидимых звучащих предметов, локализации звуков в пространстве, в основе которой лежит бинауральный слух. Звучащие предметы реже привлекают внимание глухого ребенка, меньше им выделяются из совокупности. У некоторых детей отмечаются вялость хватания и удержания предметов (А. А. Катаева, 1972, 1977; Ж. И. Шиф, 1972).

По мнению Ж. И. Шиф, в последние месяцы первого года жизни у глухого ребенка выявляются отличия от слышащего, обусловленные отсутствием слуха. Они выражаются в том, что меньше оказывается число познаваемых предметов и их свойств, медленнее развивается наблюдательность, а выделение зрительно воспринимаемых объектов, не подкрепленное слухом, происходит менее активно, чем у слышащих детей.

Восприятие интенсивно развивается в раннем возрасте в связи с овладением предметными действиями и становлением предметной деятельности. Для получения практического результата важно овладение соотносящими действиями, которые предполагают учет свойств предметов при их сопоставлении, подборе или

совмещении их частей. Постепенно внешние действия (пробы, прикладывание, примеривание) переходят во внутренний план.

В раннем возрасте сенсорное развитие глухих и слабослышащих детей претерпевает значительные изменения, в первую очередь благодаря овладению ходьбой, что способствует расширению осваиваемого пространства и существенно влияет на познание предметного мира. У детей возникает интерес к окружающим предметам, стремление к их познанию, появляется понимание функционального назначения наиболее часто используемых в быту объектов. Действия с предметами носят в основном характер манипуляций, как специфических, так и неспецифических.

В раннем возрасте у детей с нарушениями слуха активно развиваются действия с предметами по подражанию, что значительно продвигает развитие восприятия: дети начинают ориентироваться на такие свойства предметов, как цвет, форма, величина, воспринимать некоторые пространственные отношения между предметами. В ходе практической деятельности они овладевают предметными действиями, прежде всего соотносящими (открыванием и закрыванием коробочек, накладыванием предметов один на другой, нанизыванием колечек на стержень и т. д.).

Под предметными действиями понимаются исторически сложившиеся, закрепленные за отдельными предметами общественные функциональные способы их употребления. Предметные действия в отличие от манипуляций, свойственных младенцам, предполагают употребление предметов по назначению. Овладевая предметными действиями, ребенок усваивает назначение предметов, способы действий с ними и технику выполнения этих действий.

В процессе развития предметных действий происходит интенсивное развитие восприятия, формируются основные компоненты мышления. Особое значение при этом имеет овладение предметами-орудиями, например ложкой, расческой, карандашом, которые служат для воздействия на другие предметы и материалы. Их использование требует опосредованных действий, которые первоначально передает ребенку взрослый, а затем ребенок переходит к самостоятельному установлению их в новых условиях, при выполнении других задач. Овладение орудийными действиями связано с развитием мышления, первоначально наглядно-действенного, когда происходит решение задач путем внешних проб, а затем и наглядно-образного, когда решение задачи происходит во внутреннем плане, путем оперирования образами.

На втором и отчасти на третьем году жизни ребенок овладевает употреблением большинства окружающих бытовых предметов. Вначале он использует предмет строго по назначению, а затем знакомство с основными функциями предметов позволяет ребенку более свободно оперировать им. Он может выполнять действие без предмета или с другим предметом, придав ему

несвойственную роль. Такое отделение действия от предмета характеризует зарождение знаковой функции сознания и определяет зарождение игры. На втором году жизни у ребенка формируется активный интерес к окружающим предметам, стремление к активному манипулированию предметами, как неспецифическому, так и специфическому. На основе подражания действиям взрослого с предметами плохослы-шащий ребенок овладевает некоторыми такими умениями, что способствует развитию восприятия. Практическое ориентирование на свойства предметов складывается в основном на третьем году жизни: дети начинают ориентироваться на величину, цвет, форму предметов, пространственные отношения между ними. В практической деятельности с предметами и игрушками происходит развитие соотносящих предметных действий.

Таким образом, практическая ориентировка на качества и свойства предметов складывается у большинства неслышащих детей на третьем году жизни, в то время как у нормально слышащих малышей она формируется в основном на втором году жизни.

Однако подлинные предметные действия у глухих детей раннего возраста только начинают формироваться. Несмотря на то, что в большинстве случаев у глухих и слабослышащих детей наблюдаются адекватные действия с предметами или игрушками, отмечается их однократность, неразвернутость, неполнота (ребенок только подносит ложечку ко рту куклы, расческой действует поверх волос, не касаясь их). По подражанию окружающим он переносит в свой опыт действия взрослых, однако воспринимает их не полностью, фрагментарно, недостаточно осмысляя их направленность и значение. Для большинства детей еще недоступны самостоятельный анализ ситуации, выделение существенных для данной деятельности свойств предметов. По мнению Е. И. Исениной, более позднее появление предметных действий связано с отсутствием понимания речи взрослого и более замедленным формированием взгляда «ищет оценку», который способствует привлечению внимания к предмету и к действию взрослого с ним.

Таким образом, одной из основных причин отставания в сенсорном развитии является отсутствие или резкое недоразвитие речевого общения и средств невербальной коммуникации (жестов, мимики и др.). Особенности в развитии восприятия у глухих детей по сравнению со слышащими становятся более выраженными на втором-третьем годах, так как слышащие дети в этот период овладевают речью, что существенно продвигает их сенсорное развитие. Его уровни у глухих и слабослышащих детей к трем годам чрезвычайно неоднородны, они зависят от состояния речи, участия взрослых в развитии малыша, способов общения с ним.

Овладение предметными действиями лежит в основе формирования предметной деятельности, которая интенсивно развивается у слышащих детей в раннем возрасте. В орудийно-предметной деятельности происходит овладение

общественно выработанными способами использования окружающих предметов, в том числе бытовых орудий, игрушек. Предметная деятельность формируется при непосредственном участии взрослого, который демонстрирует способ употребления разнообразных предметов. Невозможность слухового контроля за действиями с предметами и игрушками обедняет представления глухих детей о предметном мире (Яшкова Н. В., 1971). Тенденции развития предметной деятельности у глухих детей совпадают с основными направлениями формирования этой деятельности у нормально слышащих детей. Однако предметная деятельность у детей раннего возраста с нарушениями слуха только начинает складываться, она не становится ведущей на этом этапе развития (А. А. Катаева, 1977).

Развитие предметной деятельности и формирование в ее недрах восприятия и мышления опосредовано речью, так как в ходе своей деятельности ребенок первоначально обобщает предметы практически, а затем посредством слова. Речь становится средством обобщения знакомых ребенку предметов и их качеств, регулирует способы употребления и действий с ними, стимулирует выполнение действий без предмета, т. е. речь поднимает предметную деятельность на более высокий уровень, опосредует возникновение игр.

Важным средством развития предметной деятельности является раннее обучение ребенка с нарушенным слухом, развитие речи и общения.

Речь. Условия формирования речи у детей с недостатками слуха оказываются иными в сравнении со слышащими детьми. Отсутствие восприятия голоса и звучащей речи уже в первые месяцы жизни не создает предпосылок для последующего овладения речью. Однако и у глухих младенцев отмечается большое количество голосо-артикуляционных реакций. Влияние глухоты на голосовые и артикуляционные реакции малыша проявляется не сразу. В первые 2—3 месяца жизни различия между глухим и слышащим ребенком почти не обнаруживаются (Е. Ф. Рау; Ф. Ф. Рау). Крик, а в дальнейшем и гуление глухого ребенка резко не отличают его от слышащего. Вибрационные и кинестетические ощущения, которые испытывает ребенок в процессе голосовых реакций, вызывают у него положительные эмоции и стимулируют голосо-артикуляционные реакции. У глухих детей появляется лепет, однако невозможность слухового восприятия речи окружающих и контроля за собственными произношением обуславливают его постепенное угасание. На первом году жизни у глухих детей задерживается развитие генетически обусловленных предпосылок к ойнадению устной речью. Из-за отсутствия слуха ребенок не может овладеть даже небольшим числом слов, которое появляется у слышащих детей в конце первого — начале второго года жизни.

У глухих детей раннего возраста устная речь не формируется. Однако у них даже без специального обучения появляются различные голосовые и артикуляционные

реакции. Это могут быть восклицания, различные нечленораздельные звуки (кряхтение, мычание), связанные с эмоциями ребенка или используемые им для привлечения внимания взрослых. У маленьких глухих детей наблюдаются звонкие голоса, естественный смех, плач. Иногда отдельные звуки носят характер речевых вокализаций и воспроизводятся детьми раннего и младшего дошкольного возраста в играх. У некоторых детей отмечается лепет, которым дети пытаются выразить свои потребности и желания. Использование звуковых комплексов получает дополнительные стимулы в ходе общения, и в некоторых случаях ребенок начинает применять звукосочетания для обозначения предметов или действий, хотя они мало похожи на слова родного языка и их понимает только ограниченный круг близких людей. Как правило, эти звукосочетания используются в сочетании с неречевыми средствами общения: естественными жестами, взглядами, указаниями на предметы и др. Некоторые дети внимательно смотрят на лицо и губы, пытаются подражать артикуляции и речевым движениям взрослых, особенно при попытках их обучения. Однако без обучения речи количество голосовых реакций с возрастом сокращается, они становятся более однообразными, иногда исчезают совсем.

Общение глухих детей раннего и дошкольного возраста с окружающими взрослыми (чаще всего с родителями) осуществляется с помощью предметных действий, естественных жестов (прежде всего указательного), мимики и других неречевых средств в сочетании с вокализациями, лепетом. Дети иногда адекватно реагируют на некоторые обращения взрослого, в большей степени ориентируясь на его мимику, взгляд, действия с предметами.

Речевое развитие слабослышащих детей характеризуется большим разнообразием, что связано с их состоянием слуха. В младенческий период формирование предпосылок речи протекает примерно так же, как и у глухих. Однако в раннем возрасте у детей с легкой и средней тугоухостью наблюдается много голосовых реакций. Как правило, в раннем возрасте, обычно на втором году жизни, у них появляется лепет, более обедненный по сравнению со слышащими детьми, но отличающий слабослышащих от глухих. У некоторых детей к двум-трем годам появляются лепетные слова и звукоподражания, немного слов, обозначающих названия игрушек, окружающих предметов. Эти слова произносятся усеченно, с большим количеством грамматических и фонетических искажений. Лишь у небольшого числа слабослышащих детей с лучшим состоянием слуха появляется короткая фраза. Некоторые дети с тяжелой тугоухостью в раннем возрасте по состоянию речи внешне похожи на глухих, хотя в процессе обследования у этих детей выявляется больше, чем у глухих, голосовых реакций, лепетных и усеченных слов, заметно лучшее подражание речи взрослых.

Отсутствие слышимой речи взрослых отрицательно воздействует на развитие способности общения глухих детей (А. А. Катаева, 1977; Е. И. Исенина, 1990). Как отмечает Е. И. Исенина, изучавшая средства дословесной коммуникации у

слышащих детей и у детей с нарушениями слуха младенческого и раннего возраста, у глухих малышей по сравнению со слышащими более поздно формируются типы взглядов, имеющих коммуникативную направленность: взгляд, ищущий оценку и соединяющий. Наблюдается отставание и в формировании другого средства дословесной коммуникации — жестов. Основной особенностью коммуникативной деятельности глухих детей является ее ярко выраженный ситуативный характер. Главными компонентами процесса общения являются такие средства, как жест, мимическая экспрессия, взгляд, изменение позы. Они дополняются голосовыми средствами — вокализациями, лепетом.

Предпосылки формирования личности складываются в раннем возрасте, когда ребенок начинает выделять себя как персону, носителя определенного имени, в связи с чем складывается его самосознание и понимание своей половой принадлежности. На этом этапе ребенок притязает на признание другими людьми, т. е. у него формируется социально обусловленная потребность в признании окружающими. В раннем возрасте у ребенка формируется чувство симпатии к близким людям, стремление своим поведением заслужить их одобрение, положительную оценку. У него возникает стремление к самостоятельности.

Для глухих и слабослышащих детей раннего возраста характерны те же тенденции по отношению к взрослому, которые есть у слышащих детей этого возраста: они стремятся к контакту со взрослыми и активны в его поддержании, проявляют заинтересованность в общении с ним в процессе совместной деятельности, чаще всего игры. Большинство детей учитывают реакции взрослого, особенно одобрение их действий. Даже самые маленькие дети реагируют на замечания взрослых, хотя не всегда стремятся исправиться. Дети раннего возраста, как правило, не оценивают свою неудачу, не стремятся внести исправление в поведение. Адекватная реакция на неудачу и стремление к исправлению ошибки отмечается у детей дошкольного возраста.

Отсутствие речевого общения приводит и к трудностям понимания других людей. Детям раннего возраста с нарушенным слухом присуща повышенная ориентировка на реакцию взрослого, зависимость от него. Ребенок не начинает или прекращает действия, не получив одобрения взрослого, чаще всего он старательно действует по подражанию взрослому. Это нередко носит механический характер в силу непонимания смысла действий. Такое подражание способствует усвоению социального опыта в практических условиях, но не содействует развитию самостоятельности и инициативности, которые формируются на этапе кризиса трех лет. Такая зависимость от реакций взрослого отмечается у детей и в процессе обучения. Поэтому важное значение приобретает формирование стиля педагогического общения с глухим или слабослышащим ребенком. Для развития активности и самостоятельности важно включение ребенка в интересные игры и

другие доступные виды деятельности, где он может добиться успеха, почувствовать свои достижения.

Этапы познания себя формируются у глухих малышей позже, чем у их слышащих сверстников. По данным Е. И. Исениной, глухие дети и указывать на себя начинают позже, чем слышащие. Появление жеста, указывающего на себя и части своего тела или свои вещи, связывается исследователем с появлением у детей взглядов «ищущий оценку» и «соединяющий», которые формируются в процессе занятий родителей с детьми.

1.2 Планируемые результаты освоения Программы

Результаты освоения детьми раннего возраста с нарушением слуха адаптированной образовательной программы представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка с нарушением слуха на этапе завершения раннего возраста.

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации программы, а также от её характера, особенностей развития детей и организации, реализующей программу. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями слабослышащих и позднооглохших детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей¹. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Целевые ориентиры раннего возраста

К трем годам ребенок:

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует; знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия);
- стремится к общению со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;
- понимает речь, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек;
- проявляет интерес к сверстникам, наблюдая за их действиями и подражает им;
- проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;
- владеет простейшими навыками самообслуживания;
- стремится повторять за взрослым предложения из 2-х-3-х слов, четверостишия;
- любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми;

- включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др.)

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка

Содержание ООП, в соответствии с ФГОС ДО, направлено на развитие личности, мотивации и способности детей в различных видах деятельности и охватывает направления развития детей (образовательные области):

- социально – коммуникативное
- познавательное развитие
- речевое развитие
- художественно – эстетическое
- физическое развитие

Образовательные области (ФГОС ДО)	Наименование раздела программы (модуля) с учетом Примерной образовательной программы дошкольного образования «Детство» / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб. ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014, размещенной на сайте ФИРО
<i>Социально – коммуникативное развитие</i>	Дошкольник входит в мир социальных отношений Развиваем ценностное отношение к труду Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе
<i>Познавательное развитие</i>	Развитие сенсорной культуры Формирование первичных представлений о себе, других людях. Формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве Ребенок открывает мир природы Первые шаги в математику. Исследуем и экспериментируем
	Владение речью как средством общения и культуры

<i>Речевое развитие</i>	<p>Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи</p> <p>Обогащение активного словаря</p> <p>Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха</p> <p>Знакомство с книжной культурой, детской литературой</p>
<i>Художественно – эстетическое развитие</i>	<p>Изобразительное искусство</p> <p>Развитие продуктивной деятельности и детского творчества</p> <p>Художественная литература</p> <p>Музыка</p>
<i>Физическое развитие</i>	<p>Двигательная деятельность</p> <p>Становление у детей ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами</p>

2.1.1. Ранний возраст

Игра как особое пространство развития ребенка третьего года жизни

К двум годам ребенок уже способен отображать в игре простейшие действия с предметами, подражая действиям взрослого (кормит и укладывает спать куклу, прокатывает машинки и др.). Ребенок передает несложный сюжет из нескольких игровых действий. Дети становятся способными действовать с предметами заместителями, появляются действия и без предмета, в которых сохраняется «рисунок» действия.

Основная черта игровой деятельности детей третьего года жизни — стремление многократно повторять одни и те же действия, например, кормить куклу или катать ее в коляске. Постепенно игровые ситуации насыщаются речевыми элементами, сюжетными диалогами и пояснениями. На третьем году жизни начинают формироваться предпосылки режиссерской игры, деятельности, в которой ребенок «как режиссер» управляет игрушками, озвучивает их, не принимая на себя ролей. В режиссерской игре происходит формирование игрового отношения детей к предметам (одушевление предмета, придание ему неспецифических значений).

Задачи развития игровой деятельности детей

1. Развивать игровой опыт каждого ребенка.

2. Способствовать отражению в игре представлений об окружающей действительности.
3. Поддерживать первые творческие проявления детей.
4. Воспитывать стремление к игровому общению со сверстниками.

<p>Сюжетно-отобразительные и сюжетно-ролевые игры</p>	<p>Отображение в сюжетно-ролевой игре бытовых действий, взрослых, семейных отношений, передача рисунка роли: как доктор слушать больного и делать укол, как шофер крутить руль, как парикмахер подстригать волосы, как кассир выдавать чек и пр. В совместной игре со взрослым воспроизведение действий, характерных для персонажа, проявление добрых чувств по отношению к игрушкам (приласкать зайчика, накормить куклу).</p> <p>Установление связи игровых действий с образом взрослого (как мама, как папа), с образом животного (как зайчик, как петушок). Подбор необходимых для развития сюжета игрушек и предметов, замещение недостающих игрушек или предметов другими.</p> <p>Отражение в игровом сюжете эпизодов знакомых стихотворений, сказок или мультфильмов. К концу третьего года жизни выстраивает цепочки из 2—3-х игровых действий, установление связи между действиями в игровом сюжете (сначала..., потом...).</p> <p>Наблюдение за игровыми действиями других детей, спокойные игры рядом с другими детьми. Во втором полугодии - кратковременное игровое взаимодействие со сверстниками.</p> <p>Передача в движении образов зверей, птиц в играх-имитациях, участие в играх имитациях, сопровождаемых текстом («Котик и козлик», «Я люблю свою лошадку» и др.). В сюжетных играх - использование построек (строим диванчик, кроватку для куклы и укладываем куклу спать).</p>
<p>Режиссерские игры</p>	<p>Содержанием элементарных режиссерских игр становятся непосредственные впечатления от окружающей действительности (по улице едут машины и идут люди; мама укладывает дочку спать и накрывает одеялом и пр.</p> <p>Разыгрывание сюжетов многократно повторяемых сказок и потешек.</p> <p>Сюжетная и предметная игры тесно переплетаются: ребенок действует с шариками, бусинами как с предметами, закутывает их в платочек, качает, возит; шарики становятся птенчиками в</p>

	<p>гнездышке и опять превращаются в шарики.</p> <p>По побуждению воспитателя сопровождение режиссерской игры игровыми репликами персонажей: «Ау, мама! Где моя мама?»; «Я спрятался, меня не видно!», сопровождение речью движений игрушек. Обыгрывание построек в режиссерской игре: поездка на транспорте; катание с горки («Крепче, куколка, держись, покатишься с горки вниз»); постройка из песка будки для собачки; прогулка игрушек по песочным дорожкам.</p>
Дидактические игры	<p>Игры с дидактическими игрушками - матрешками, башенками, предметами. Настольные игры с картинками, мозаика, кубики и пр.</p> <p>Ребенок учится принимать игровую задачу: разбирать и собирать игрушки в правильной последовательности (пирамидки, башенки, матрешки); называть цвет, форму, размер.</p> <p>Сравнение двух предметов, составление пар. Действия в соответствии с игровой задачей (положить красный шарик в красную коробочку; большому мишке дать большую чашку, маленькому - маленькую). Развитие умения разговаривать с воспитателем по ходу игры: о названии предмета, о его цвете, размере.</p>

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок выстраивает сюжет из нескольких связанных по смыслу действий.</p> <p>Принимает (иногда называет) свою игровую роль, выполняет игровые действия в соответствии с ролью.</p> <p>Игровые действия разнообразны.</p> <p>Ребенок принимает предложения к использованию в игре предметов заместителей, пользуется ими в самостоятельных играх.</p>	<p>Ребенок отражает в игре хорошо знакомые, не всегда связанные по смыслу действия.</p> <p>Игровую роль не принимает («роль в действии»).</p> <p>Игровые действия воспитателя в самостоятельной игре воспроизводит частично.</p> <p>Игровые действия однообразны.</p> <p>Предметами-заместителями пользуется только по предложению воспитателя.</p>

Охотно общается с воспитателем и с детьми, вступает в игровое взаимодействие.	Редко включается в игру со сверстником, испытывает трудности в согласовании игровых действий
---	--

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Группа раннего возраста (1,5 -2 лет)

Задачи образовательной деятельности

- 1.Создавать условия для благоприятной адаптации ребенка к ДОО: помогать переживать расставание с родителями, привыкать к новым условиям жизни.
- 2.Поощрять вступление в непродолжительный контакт со сверстниками, интерес к сверстнику, стремление показать свою игрушку.
- 3.Формировать элементарные представления: о себе, своем имени, внешнем виде; своей половой принадлежности (мальчик, девочка) по внешним признакам (одежда, прическа); о близких людях; о ближайшем предметном окружении (игрушках, предметах быта, личных вещах).
- 4.Формировать первичный опыт социальной жизни (о том, что можно делать, а чего делать нельзя; учить здороваться, отвечать на приветствие взрослого, благодарить; поддерживать проявления первых самостоятельных желаний («хочу», «не хочу»); развивать желание выполнять просьбу воспитателя, поощряя детские инициативы).

Содержание образовательной деятельности

Для благоприятной адаптации к ДОО воспитатель обеспечивает эмоциональный комфорт детей в группе. Побуждая ребенка к действиям с предметами и игрушками, поддерживает потребность в доброжелательном внимании, заботе, положительной оценке взрослых. Использует разнообразные телесные контакты (прикосновения), жесты, мимику. Проявление ребенком разнообразных эмоциональных состояний.

Называние своего имени, имен членов своей семьи, а также проявление эмоциональной реакции на состояние близких (пожалеть, посочувствовать). Участие ребенка в совместной с воспитателем и другими детьми деятельности.

Проявление инициативы ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. Очень важно в ходе взаимодействия выделять положительные черты. Говорить о чувствах, возникающих в подобных ситуациях. Маленький ребенок очень чувствителен к оценке взрослого. Хорошо различает положительную и отрицательную оценки своих действий. Похвала вызывает радость, стимулирует активность малыша, улучшает его отношение к взрослому, усиливает доверие к нему. Порицание, с одной стороны, огорчает ребенка, иногда даже ведет к

прекращению деятельности, с другой - усиливает поиск оценки, что способствует уточнению способов действий с предметами.

Проявление у ребенка интереса к себе, желание участвовать в совместной деятельности, игре, развлечении. С этой целью дети включаются в игровые ситуации, вспоминая любимые сказки, стихотворения и др.

Содержательное общение с детьми обеспечивает доверительные отношения с воспитателем, и у детей возникает желание подражать ему.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок демонстрирует ярко выраженную потребность в общении.</p> <p>Умеет действовать с предметами в соответствии с их социальным назначением.</p> <p>Активно подражает сверстникам и взрослым.</p> <p>Стремится к самостоятельности, проявляя активность и инициативность.</p> <p>Пока не принимает на себя роль, но может копировать известные действия, движения, слова взрослых.</p> <p>Демонстрирует элементарный навык самообслуживания.</p> <p>Обращается к взрослому с просьбой о помощи.</p> <p>Активно включается в парные игры со взрослым.</p>	<p>Ребенок не демонстрирует ярко выраженную потребность в общении.</p> <p>Затрудняется использовать предметы в соответствии с их социальным назначением.</p> <p>Инициативность, активность малыша недостаточна для того, чтобы провоцировать совместные действия в игре со взрослым и сверстником.</p> <p>Ребенок испытывает сложности в самообслуживании, не стремится к самостоятельным действиям.</p>

Первая младшая группа (2-3 года)

Задачи образовательной деятельности

1. Способствовать благоприятной адаптации детей к детскому саду, поддерживать эмоционально-положительное состояние детей.
2. Развивать игровой опыт каждого ребенка, помогая детям отражать в игре представления об окружающей действительности.
3. Поддерживать доброжелательные взаимоотношения детей, развивать эмоциональную отзывчивость, привлекать к конкретным действиям помощи, заботы, участия (пожалеть, помочь, ласково обратиться).

4.Формировать элементарные представления о людях (взрослые, дети), об их внешнем виде, действиях, одежде, о некоторых ярко выраженных эмоциональных состояниях (радость, веселье, слезы), о семье и детском саде.

5.Способствовать становлению первичных представлений ребенка о себе, о своем возрасте, поле, о родителях и членах семьи. Развивать самостоятельность, уверенность, ориентацию на одобряемое взрослым поведение.

Содержание образовательной деятельности

Люди (взрослые и дети). Узнавание имен мальчиков и девочек в группе. Определение детьми особенностей внешнего вида мальчиков и девочек, их одежды, прически, предпочитаемые игрушки. Отличие взрослых и детей в жизни и на картинках. Показ и называние основных частей тела и лица человека, его действия. Различение и называние действий взрослых.

Определение ярко выраженных эмоциональных состояний, которые воспитатель называет словом и подчеркнуто демонстрирует мимикой, жестами, интонацией голоса. Повторение за воспитателем слов, обозначающих эмоциональное состояние, узнавание на картинках.

Семья. Рассматривание картинок, изображающих семью — детей и родителей. Узнавание членов семьи, называние их, понимание заботы родителей о детях.

Детский сад. Узнавание своей группы, воспитателей. Ориентировки в помещении группы. Понимание правил «можно», «нельзя». По показу и напоминанию взрослого здороваются, прощаются, говорят «спасибо», «пожалуйста». Проявление внимания к словам и указаниям воспитателя, действуют по его примеру и показу. Участие вместе с воспитателем и детьми в общих подвижных, музыкальных, сюжетных и хороводных играх.

Труд. Представление о простых предметах своей одежды (названия), назначении их, способах надевания (колготок, маечек, футболок, штанишек).

Наблюдение за процессами труда взрослых по обслуживанию детей, что расширяет их кругозор. Называние определенных действий, которые взрослый помогает ребенку выстроить в определенной последовательности.

Результаты развития игровой деятельности

<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
Ребенок положительно настроен, охотно посещает детский сад, относится с доверием к воспитателям, общается, участвует в совместных	Ребенок проявляет недоверие к окружающим, избегает общения, речь развита слабо.

<p>действиях с воспитателем, переносит показанные игровые действия в самостоятельные игры.</p> <p>Эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, подражает его действиям, принимает игровую задачу.</p> <p>Дружелюбен, доброжелателен к сверстникам, с интересом участвует в общих играх и делах совместно с воспитателем и детьми.</p> <p>Строит сюжет из нескольких связанных по смыслу действий, принимает (иногда называет) свою игровую роль, выполняет игровые действия в соответствии с ролью.</p> <p>Охотно общается с воспитателем и с детьми, вступает в игровое взаимодействие.</p> <p>Малыш активен в выполнении действий самообслуживания, стремится к оказанию помощи другим детям.</p>	<p>Игровые действия с игрушкой кратковременны, ребенок быстро теряет интерес к своей игре, отнимает игрушки у детей, занятых игрой.</p> <p>Общее эмоциональное состояние ребенка неустойчиво: спокойное состояние чередуется с плаксивостью, отдельными негативными проявлениями по отношению к сверстникам или взрослым.</p> <p>Игровые действия воспитателя в самостоятельной игре ребенок воспроизводит частично; игровые действия однообразны; предметами-заместителями пользуется только по предложению воспитателя.</p> <p>Выполняет некоторые действия самообслуживания, но только совместно или по предложению взрослого.</p> <p>Наблюдение за взрослыми сверстниками не вызывает у ребенка интереса.</p>
---	---

Образовательная область «Познавательное развитие»

группа раннего возраста

Задачи образовательной деятельности

От 1 года 5 месяцев до 1 года 9 месяцев

1. Формировать умение собирать предметы, формы из двух частей (как объемные, так и плоскостные из плотных материалов — фанеры, толстого картона).
2. Учить выбирать предметы по размеру и соответственно различать их (большой, маленький), способствовать узнаванию предметов по форме, цвету, величине как наиболее характерным внешним признакам и свойствам.
3. Развивать крупную и мелкую моторику рук, побуждая выполнять более тонкие действия с предметами (мелкие вкладыши, «чудесный мешочек» с мелкими игрушками разных форм и размеров).
4. Знакомить с предметами, издающими различные звуки (колокольчики, металлические подвесные палочки, игрушки-пищалки, музыкальные игрушки).

От 1 года 9 месяцев до 2 лет

1. Совершенствовать умения собирать двух- и трехчастные дидактические игрушки; подбирать соответствующие детали-вкладыши; раскладывать предметы по убывающей величине.

2. Учить собирать пирамидку из 2-3-х групп колец контрастных размеров, а с помощью взрослого собирать пирамидку из 4-5 более колец разной величины.

3. Формировать элементарные представления о величине, форме, цвете; выполнять задания с ориентировкой на два свойства одновременно - цвет и величину, форму и величину, форму и цвет, используя дидактические и народные игрушки, бытовые предметы; группировать однородные предметы по одному из трех признаков.

4. Развивать практическое экспериментирование.

От 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев - освоение постепенно усложняющихся действий с предметами и дидактическими игрушками. Самостоятельное применение усвоенных действий с игрушками и разнообразным материалом для активизации представлений о сенсорных эталонах.

Дети различают контрастные по величине предметы, осваивая способы обследования формы предметов - ощупывание, рассматривание, сравнение, сопоставление и т. д.

Определение детьми связи формы конкретных предметов с ее обобщенным выражением. Использование опредмеченных слов-названий помогает развитию и углублению восприятия формы, цвета и величины предмета, поскольку активный словарный запас ребенка естественным образом отстает от развития непосредственного восприятия предмета (освоение через предэталон).

От 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев - продолжение знакомства с цветом, формой, величиной. Задачи сенсорного развития усложняются.

Ориентирование в величине предметов - раскладывают на две группы игрушки, ознакомление детей с простейшими приемами для определения тождества и различия однородных предметов по величине и понимание слов «такой», «не такой», «большой», «маленький».

Осуществление выбора и соотнесение из двух заданных форм; дети переходят к заданиям на выбор двух форм из четырех разновидностей.

От 1 года 9 месяцев до 2 лет — усложнение сенсорного развития и содержание деятельности с игрушками и дидактическим материалом.

Различение предметов по форме при сборке и раскладывании полых кубов, цилиндров, конусов, полусфер из 2-3-х деталей. Понимание ребенком слов, соответствующих промежуточной величине предмета.

Выполнение задания с одновременной ориентировкой на два свойства.

Содержание образовательной деятельности

Продолжается интенсивное ознакомление с окружающим предметным миром. Обогащение его предметно-практической деятельности: развитие интереса

к предметам, их свойствам, качествам и способам использования. Появление разнообразных действий с игрушками и предметами быта, а также простейшими орудиями (молоточками, лопатками, грабельками и др.) и способов их применения.

На эмоционально-чувственной, ориентировочной основе идет познание физических свойств предметов. Освоение прямых и обратных действий, получение первых представлений о количестве (много, мало) - формирование восприятия, мышления, памяти.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок уверенно вкладывает плоскостные и объемные фигуры в отверстия соответствующих форм (доски Сегена, сортеры).</p> <p>Группирует предметы по цвету (основные), величине (контрастной), форме (шар, куб, призма, цилиндр).</p> <p>Умеет расположить предметы в порядке увеличения и уменьшения.</p> <p>Успешно выполняет несложное конструирование из кубиков и включает их в игру.</p> <p>Активно экспериментирует с предметами, действуя по-разному (стучит, поворачивает, просовывает в отверстие, катает).</p>	<p>Ребенок не демонстрирует уверенности в группировке предметов по основным признакам.</p> <p>Затрудняется расположить предметы в порядке увеличения и уменьшения.</p> <p>Не проявляет активности в разнообразном использовании предметов</p>

Первая младшая группа

Задачи образовательной деятельности

1. Поддерживать интерес и активные действия детей с предметами, геометрическими телами и фигурами, песком, водой и снегом.
2. Формировать представления о сенсорных свойствах и качествах предметов окружающего мира, развитии разных видов детского восприятия: зрительного, слухового, осязательного, вкусового, обонятельного.
3. Формировать обследовательские действия в первоначальном виде; учить детей выделять цвет, форму, величину как особые признаки предметов, сопоставлять предметы между собой по этим признакам, используя один предмет в качестве образца, подбирая пары, группы.

4. Поддерживать положительные переживания детей в процессе общения с природой: радость, удивление, любопытство при восприятии природных объектов.

5. Содействовать запоминанию и самостоятельному употреблению детьми слов - названий свойств (цвет, форма, размер) и результатов сравнения по свойству (такой же, не такой, разные, похожий, больше, меньше).

Содержание образовательной деятельности

Дети 2-3-х лет осваивают простейшие действия, основанные на перестановке предметов, изменении способа расположения, количества, действия переливания, пересыпания. При поддержке взрослого использует простейшие способы обследования; сравнение предметов по свойству, определение сходства - различия. Ребенок подбирает пары, группирует по заданному предметно образцу (по цвету, форме, размеру).

Дети осваивают простейшие умения в различении предэталонов (это как мячик; как платочек). Начинают пользоваться эталонами форм (шар, куб, круг).

Различают среди двух-трех большие и маленькие предметы, длинные и короткие, высокие и низкие при условии резких различий.

Проявление интереса к количественной стороне множеств предметов. Различение и показ, где один предмет, где много, находят и называют один, два предмета.

Освоение цветов спектра, использование в собственной речи некоторых словназваний цвета, часто без соотнесения с данным цветом.

Освоение фигур (круг, квадрат, овал, прямоугольник, треугольник, звезда, крест), подбор по образцу, «опредмечивание» фигуры. Различение по величине, сравнение трех предметов по величине.

В процессе ознакомления с природой малыши узнают объекты и явления неживой природы, которые доступны ребенку для непосредственного восприятия.

Знакомство с животными и растениями, которых можно встретить в ближайшем природном окружении, а также в детских книжках на иллюстрациях. Общие представления о конкретном животном или растении, отдельных его частях, их характерных признаках, особенностях образа жизни. Освоение отдельных признаков конкретных животных и растений как живых организмов.

Получение первичных представлений о себе через взаимодействие с природой.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
Ребёнок с интересом и удовольствием действует со взрослым и самостоятельно с предметами, дидактическими игрушками и материалами.	Ребенок пассивен в играх с предметами разной формы, размера, не пользуется действиями, показывающими увеличение или

<p>Успешно выделяет и учитывает цвет, форму, величину, фактуру и другие признаки предметов и явлений при выполнении ряда практических действий.</p> <p>Группирует в соответствии с образцом предметы по цвету, форме, величине и другим свойствам при выборе из четырех разновидностей.</p> <p>Активно использует «опредмеченные» слова-названия для обозначения формы.</p> <p>Начинает пользоваться общепринятыми словами-названиями цвета, часто еще в отрыве от конкретного предмета (синим он может называть и желтый, и зеленый предметы).</p> <p>Проявляет активность и интересуется животными ближайшего природного окружения, замечает цветущие растения, явления природы.</p> <p>По показу воспитателя обследует объекты природы, использует разнообразные обследовательские действия.</p>	<p>уменьшение, сопоставление, сравнение. Выполняет аналогичное только в совместной со взрослым игре.</p> <p>В основном раскладывает, перекладывает предметы безрезультатно, словами, обозначающими название форм, размеров, чисел, не пользуется.</p> <p>У ребенка отсутствует интерес к действиям с предметами и дидактическими игрушками как вместе со взрослым, так и самостоятельно.</p> <p>Малыш не способен найти по образцу такой же предмет, составить группу из предметов по свойству.</p> <p>У ребенка отсутствует стремление учитывать свойства предметов в продуктивной деятельности.</p> <p>Малыш не понимает слов, обозначающих основные свойства и результаты сравнения предметов по свойству.</p> <p>Равнодушен к природным объектам.</p> <p>У ребенка недостаточно развиты обследовательские умения и поисковые действия.</p>
---	--

Образовательная область «Речевое развитие»

Группа раннего возраста (1,5 – 2 лет)

Задачи образовательной деятельности

Развитие умений понимать речь взрослого

1. Учить пониманию функций предметов и действий с ними; соотносить действия со словом, выполнять несложные просьбы.
2. Побуждать отыскивать предметы, игрушки, задавая вопросы «Где?», «Куда?»
3. Учить наблюдать за разыгрыванием небольших игровых действий со знакомыми игрушками, сопровождаемых словом.
4. Учить понимать, что одно и то же действие можно совершать с разными игрушками, с одной и той же игрушкой — разные действия.

Развитие активной речи

1. Побуждать ребенка включаться в диалог с помощью доступных средств (вокализаций, движений, мимики, жестов, слов).
2. Учить отвечать на вопросы «Кто?», «Что?», «Что делает?»
3. Побуждать выполнять несложные поручения (дай, принеси, покажи, возьми).
4. Стимулировать подражание речи взрослого человека.
5. Активизировать речевые реакции путем разыгрывания простых сюжетов со знакомыми предметами, показа картин, отражающих понятные детям ситуации.

Содержание образовательной деятельности

Выполнение несложных поручений по слову воспитателя, умение отвечать на вопросы о названии предметов одежды, посуды, овощей и фруктов и действиях с ними.

Самостоятельные предметные и игровые действия, подсказывание, как можно обозначить их словом, как развить несложный сюжет, иллюстрируя предметную деятельность, а также речевая активность ребенка в процессе отобразительной игры.

Наблюдения детей за живыми объектами и движущимся транспортом. Эти объекты привлекают внимание малышей и вызывают яркие эмоциональные и речевые реакции, произвольную ситуативную речь.

Взрослый в любом контакте с ребенком поддерживает речевую активность малыша, а именно дает развернутое речевое описание происходящего, того, что малыш пока может выразить лишь в однословном высказывании.

Игры-занятия по рассматриванию предметов, игрушек, картинок («Чудесный мешочек», «Кто в домике живет?», «Чей малыш?», «Чья мама?», «Кто приехал на машине?»). В них объекты и действия обозначаются словом, одноименные действия выполняются разными игрушками, одна и та же игрушка действует многообразными способами.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок проявляет интерес к книгам, демонстрирует запоминание первых сказок путем включения в рассказ взрослого отдельных слов и действий.</p> <p>Эмоционально позитивно реагирует на песенки и потешки.</p> <p>Демонстрирует достаточный активный</p>	<p>Ребенок не проявляет интерес к книгам.</p> <p>Не стремится рассматривать картинки, повторять слова, имитировать звуки окружающего мира</p> <p>Демонстрирует бедный активный словарь.</p> <p>Не способен вступать в диалог со взрослыми и сверстниками.</p>

<p>словарь (называет предметы и их части, частично действия и качества предметов).</p> <p>Способен вступать в диалог со взрослыми и сверстниками (обращается с просьбой, привлекает внимание к своим действиям, задает вопросы «Кто?», «Что?» и ждет на них ответа).</p>	
--	--

Первая младшая группа (2- 3 лет)

Задачи образовательной деятельности

1. Воспитывать у детей интерес к общению со взрослыми и сверстниками.
2. Обучать детей вступать в контакт с окружающими, выражать свои мысли, чувства, впечатления, используя речевые средства и элементарные этикетные формулы общения.
3. Развивать желание детей активно включаться в речевое взаимодействие, направленное на развитие умения понимать обращенную речь с опорой и без опоры на наглядность.
4. Обогащать и активизировать словарь детей за счет слов-названий предметов, объектов, их действий или действий с ними, некоторых ярко выраженных частей, свойств предмета (цвет, форма, размер, характер поверхности).

Содержание образовательной деятельности

Связная речь

Понимание обращенной речи сначала с опорой на наглядность, а постепенно и без нее. Реагирование на обращение с использованием доступных речевых средств, ответы на вопросы воспитателя с использованием фразовой речи или формы простого предложения. Отнесение к себе речи взрослого, обращенной к группе детей, понимание ее содержания.

Инициативная связная разговорная речь как средство общения и познания окружающего мира. Переход ребенка от однословной, фразовой речи к использованию

в речи предложений разных типов, отражающих связи и зависимости объектов.

В словарь входят:

- названия предметов и действий с предметами, некоторых особенностей предметов;
- названия некоторых трудовых действий и собственных действий;
- имена близких людей, имена детей группы;

-обозначения личностных качеств, особенностей внешности окружающих ребенка взрослых и сверстников.

Грамматическая правильность речи

Освоение большинства основных грамматических категорий: окончаний существительных; уменьшительно-ласкательных суффиксов; явление словотворчества. Проявление способности выражать свои мысли посредством трех-, четырехсловных предложений. Самостоятельная речь детей.

Звуковая культура речи

Развитие звуковой культуры речи включает в себя три основных раздела.

В звукопроизношении для детей характерно физиологическое смягчение практически всех согласных звуков. В двухлетнем возрасте такое несовершенство произношения еще не требует специальной коррекции. Для его успешного преодоления и предупреждения возможного нарушения звукопроизношения требуется активная профилактическая работа по укреплению мышц органов артикуляционного аппарата: губ, языка, щек.

В словопроизношении ребенок пытается произнести все слова, которые необходимы для выражения его мысли. В использовании разных по сложности слов наблюдается устойчивое воспроизведение ритма слова. Преодоление явления пропуска слогов в словах по образцу взрослого.

Выразительность речи. Выражение своего отношения к предмету разговора при помощи разнообразных вербальных средств и невербальных средств - жестов, мимики, пантомимики (движений). Проявление эмоциональной непроизвольной выразительности речи ребенка.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
Ребенок активен и инициативен в речевых контактах с воспитателем и детьми. Проявляет интерес и доброжелательность в общении со сверстниками. Легко понимает речь взрослого на наглядной основе и без наглядности, использует в разговоре форму простого предложения из 4-х более слов, правильно оформляет его. Самостоятельно использует форму приветствия, прощания, просьбы и	Ребенок не проявляет интереса к общению: в общении с воспитателем недоверчив и насторожен, в общении со сверстниками недоброжелателен или замкнут. Понимает речь только на наглядной основе, нуждается в повторении обращенной к нему речи. Отвечает на вопросы преимущественно жестом или использованием упрощенных слов. Самостоятельно вступает в речевой

благодарности.	<p>контакт только с воспитателем.</p> <p>Элементарные формулы речевого этикета (приветствия, прощания, просьбы и благодарности) использует фрагментарно, только по напоминанию взрослого.</p>
----------------	---

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Группа раннего возраста

Задачи образовательной деятельности

1. Развивать способность слушать художественный текст и активно (эмоционально) реагировать на его содержание.

2. Давать возможность наблюдать за процессом рисования, лепки взрослого, вызывать к ним интерес, замечать следы карандаша или краски на бумаге, подражать изобразительным действиям взрослого, вызывать эмоциональную реакцию на яркие цвета красок, объемную форму лепки.

3. Поощрять желание рисовать красками, карандашами, фломастерами, предоставлять возможность ритмично заполнять лист бумаги яркими пятнами, мазками, линиями.

4. Развивать умение прислушиваться к словам песен, воспроизводить звукоподражания и простейшие интонации.

5. Учить выполнять под музыку игровые и плясовые движения, соответствующие словам песни и характеру музыки.

Содержание образовательной деятельности

Знакомство детей с художественными произведениями (многократное рассказывание, чтение художественных одних и тех же произведений), рассматривание плоскостных и объемных иллюстраций, показ тех или иных действий, постоянное включение художественного слова в повседневную жизнь ребенка. Эмоциональная включенность самого воспитателя в процесс чтения или рассказывания художественного произведения.

Самостоятельное рассматривание книг детьми, узнавание персонажей, озвучивание характерными вокализациями, как кричит животное, издаёт звук самолет, машина.

Ознакомление детей с предметами народного декоративно-прикладного искусства: дымковской игрушкой, семеновской матрешкой, городецкой лошадкой качалкой. Эмоциональное восприятие народной игрушки хорошо сочетается с чтением потешек, пением народных песенок.

Экспериментирование детей с красками, глиной, пластилином. Рисование на больших цветных листах бумаги, обращая внимание на красоту цветных пятен. Процесс рисования, лепки носит характер совместных действий.

Музыкальное развитие на втором году жизни включает слушание инструментальной музыки (небольшие пьесы для детей) в живом исполнении взрослым на музыкальных инструментах и пение взрослого. Музыкально-ритмические движения дети воспроизводят по показу воспитателя. Музыкальная игра занимает на музыкальном занятии место эмоциональной кульминации. Освоение движений, умения слушать музыку, действовать согласно с ней.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок рисует каракули как случайные метки, оставляемые на бумаге карандашом или красками в зависимости от движения руки, начинает давать им название.</p> <p>Возникают простейшие изображения (домик в виде полукруга, квадратик - машина и др.).</p> <p>Ребенок контролирует зрением; овладевает приемами раскатывания (колбаски), сплющивания (тарелочки, блины), круговыми движениями (яблочки, шарики, конфеты), используя глину, пластилин.</p> <p>Активно реагирует на музыку, с удовольствием двигается под музыку и слушает простые произведения</p>	<p>Ребенок не проявляет интереса к изобразительной деятельности.</p> <p>Не стремится подражать изобразительным действиям взрослого.</p> <p>Не демонстрирует стремление получить какую-либо форму, используя пластилин или глину.</p> <p>Испытывает затруднения в совместной со взрослым деятельности (сотворчестве): не проявляет инициативы.</p> <p>Реагирует не активно на музыку, настороженно двигается под музыку и слушает простые произведения.</p>

Первая младшая группа (2-3 года)

Задачи образовательной деятельности

1. Вызвать интерес и воспитывать желание участвовать в образовательных ситуациях и играх эстетической направленности, рисовать, лепить совместно со взрослым и самостоятельно.

2.Развивать эмоциональный отклик детей на отдельные эстетические свойства и качества предметов (в процессе рассматривания игрушек, природных объектов, предметов быта, произведений искусства).

3.Формировать умения создавать (в совместной с педагогом деятельности и самостоятельно) несложные изображения в рисовании, лепке, аппликации, конструировании, ассоциировать изображение с предметами окружающего мира, принимать замысел, предложенный взрослым, создавать изображение по принятому замыслу.

4.Активизировать освоение изобразительных материалов, инструментов (их возможностей и правил использования), поддерживать экспериментирование с ними, развивать технические умения, зрительно-моторную координацию, моторные характеристики и формообразующие умения.

5.Развивать умение вслушиваться в музыку, различать контрастные особенности звучания; побуждать к подпеванию и пению; развивать умение связывать движение с музыкой.

Содержание образовательной деятельности

Рассматривание детьми и обыгрывание народных игрушек и предметов промыслов, разнообразных по материалу изготовления и образам. Дети узнают их названия, функциональную направленность (что с ними можно делать: игрушки - играть, посуда - используется в процессе еды и приготовления пищи и т. п.).

Восприятие, рассматривание разных образов: животных (лошадки, медведя, собаки, птицы и т. п.), человека (барышни, няньки). Соотнесение изображения с предметами окружающего мира. Узнавание некоторых простых элементов росписи предметов народных промыслов.

Рассматривание знакомых детских книг. Освоение элементарных правил использования книги. Познание того, что рисунки в книгах - иллюстрации - созданы художниками. Учатся внимательно рассматривать изображение, слушать описание взрослого, соотносить изображенное с собственным опытом.

Освоение детьми некоторых изобразительных материалов: различение, называние, выбор по инструкции взрослого.

В практических ситуациях освоение некоторых инструментов и действий с ними, правил использования.

В совместной с педагогом деятельности познание об элементах строительных конструкторов: название деталей, некоторые свойства, способы крепления.

Освоение способов создания простых изображений: на основе готовых основ — нарисованных взрослым образов, линий, точек и отпечатков.

Музыкальное развитие на третьем году жизни включает слушание инструментальной музыки (небольшие пьесы для детей) в живом исполнении

взрослого. Музыкально-ритмические движения дети воспроизводят по показу воспитателя — элементы плясок. Музыкальная игра включает сюжетно-ролевую игру, где дети могут уже исполнять свои первые роли под музыку. Освоение движений, умения слушать музыку, действовать согласно с ней.

Результаты развития игровой деятельности

<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок с интересом включается в образовательные ситуации эстетической направленности: рисовать, лепить или поиграть с игрушками (народных промыслов).</p> <p>Любит заниматься изобразительной деятельностью совместно со взрослым.</p> <p>Эмоционально воспринимает красоту окружающего мира: яркие контрастные цвета, интересные узоры, нарядные игрушки.</p> <p>Узнает в иллюстрациях и в предметах народных промыслов изображения (люди, животные), различает некоторые предметы народных промыслов.</p> <p>Знает названия некоторых изобразительных материалов и инструментов, понимает, что карандашами и красками можно рисовать, из глины лепить.</p> <p>Самостоятельно оставляет след карандаша (краски) на бумаге, создает простые изображения (головоноги, формы, линии, штрихи), научается ассоциировать (соотносить) созданные линии, фигуры с образами, подсказанными взрослым; называет то, что изобразил.</p> <p>Осваивает простые действия с инструментами, в совместной со взрослым деятельности создает простые изображения.</p>	<p>Ребенок невнимательно рассматривает игрушки, предметы, иллюстрации; пытается рисовать, лепить, апплицировать, но при инициативе взрослого.</p> <p>Увлекается манипулированием с инструментами, затрудняется ассоциировать (соотносить) созданные линии, фигуры с образами; теряет замысел в процессе выполнения работы.</p> <p>Недостаточно хорошо (согласно возрасту) развиты мелкая моторика, координация руки и зрения.</p> <p>Ребенок неуверенно выполняет формообразующие движения; наблюдается неестественность позы, зажатость (напряженность) руки при деятельности.</p> <p>Различает проявления свойств предметов (только 1-2цвета, 1-2формы), выделяет их в знакомых предметах, путает название.</p> <p>Испытывает затруднения в совместной со взрослым деятельности (сотворчестве): не умеет приглашать</p>

	<p>взрослого к совместной изобразительной деятельности, не следит за действиями взрослого, не принимает игрового подтекста ситуации.</p>
--	--

Образовательная область «Физическое развитие»

Группа раннего возраста

Задачи образовательной деятельности

1. Способствовать формированию естественных видов движений (ходьба, ползание, лазание, попытки бега и подпрыгивания вверх и пр.).
2. Обогащать двигательный опыт выполнением игровых действий с предметами и игрушками, разными по форме, величине, цвету, назначению.
3. Формировать умение ходить и бегать, не наталкиваясь друг на друга.
4. Развивать сенсомоторную активность, крупную и тонкую моторику, двигательную координацию.
5. Формировать элементарные культурно-гигиенические навыки.

Содержание образовательной деятельности

Движения малышей развиваются и совершенствуются на протяжении всего времени пребывания ребенка в детском саду: на утренней гимнастике, занятиях по физической культуре, на прогулке, в подвижных играх, самостоятельной двигательной деятельности.

При объяснении двигательных заданий воспитатель показывает, поясняет, образно рассказывает, помогает и страхует, подбадривает, хвалит, поддерживает у детей чувство удовольствия и уверенности в себе. Поощряются доброжелательность и дружелюбие в общении со сверстниками и взрослыми.

Общеразвивающие упражнения заключаются в движениях головы, рук, ног, а также движения туловища из положения тела стоя, сидя, лежа на спине, переворачивание со спины на бок, живот и обратно.

Выполнение общеразвивающих упражнений с мелкими предметами (погремушками, колечками, платочками), рядом с предметами (стул, скамейка) и на них.

Выполнение определенных упражнений в основных движениях - ходьба парами, по кругу, в заданном направлении; «стайкой» за воспитателем; огибая предметы; приставными шагами вперед.

Бег за воспитателем и от него; в разных направлениях. Прыжки на двух ногах на месте с легким продвижением вперед; подпрыгивание до предмета,

находящегося выше поднятых рук ребенка. Активное ползание, лазание: проползание; подползание; перелезание.

Катание, бросание, ловля: скатывание мячей с горки; катание мячей, шаров в паре с воспитателем. Основные движения и другие действия в игровых ситуациях возможно организовывать в подвижных играх, игровых упражнениях, преимущественно связанные с ходьбой и бегом

Культурно-гигиенические навыки. Формирование культурно-гигиенических навыков начинается с полутора лет. В этом возрасте дети становятся более самостоятельными в мытье рук; умывании; полоскании рта; раздевании; пользовании горшком.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
<p>Ребенок владеет основными движениями (ходьба в разных направлениях, с перешагиванием через предметы (высотой 10 см), в различном темпе, бег в разных направлениях и к цели, непрерывный в течение 30—40с; прыжки на месте и с продвижением вперед).</p> <p>Воспроизводит простые движения по показу взрослого.</p> <p>Охотно выполняет движения имитационного характера, участвует в несложных сюжетных подвижных играх, организованных взрослым.</p> <p>Получает удовольствие от процесса выполнения движений.</p>	<p>Ребенок слабо владеет основными движениями, имеет нарушение в координации движений и ориентировке в пространстве помещения.</p> <p>Затрудняется воспроизводить движения по показу взрослого.</p> <p>Не проявляет двигательной активности.</p> <p>Не включается в участие в подвижных играх, организованных педагогом.</p> <p>В ситуациях повышенной двигательной активности занимает наблюдательную позицию.</p>

Первая младшая группа (2-3 года)

Задачи образовательной деятельности

1. Обогащать детский двигательный опыт, способствовать освоению основных движений, развитию интереса к подвижным играм и согласованным двигательным действиям.
2. Обеспечивать смену деятельности детей с учетом степени ее эмоциональной насыщенности, особенностей двигательной и интеллектуальной активности детей.

3. Создать все условия для успешной адаптации каждого ребенка к условиям детского сада.

4. Укреплять здоровье детей, реализовывать систему закаливания.

5. Продолжать формирование умения ходить и бегать, не наталкиваясь друг на друга, с согласованными, свободными движениями рук и ног, действовать сообща, придерживаясь определенного направления передвижения с опорой на зрительные ориентиры.

Содержание образовательной деятельности

Узнавание детьми разных способов ходьбы, прыжков, ползания и лазания, катания, бросания и ловли, построений, исходные положения в общеразвивающих упражнениях. Освоение простейших общих для всех правил в подвижных играх. Узнавание о возможности передачи в движениях действий знакомых им зверей, домашних животных, птиц, рыб, насекомых, сказочных персонажей.

На 3-м году жизни происходит освоение разнообразных физических упражнений, общеразвивающих упражнений, основных движений, подвижных игр и их правил.

По мере накопления двигательного опыта у малышей идет формирование новых двигательных умений: строиться парами, друг за другом; сохранять заданное направление при выполнении упражнений; активно включаться в выполнение упражнений; ходить, не сталкиваясь и не мешая друг другу; сохранять равновесие на ограниченной площади опоры; бегать, не мешая друг другу, не наталкиваясь друг на друга; подпрыгивать на месте, продвигаясь вперед; перепрыгивать через предметы, лежащие на полу, мягко приземляться; бросать мяч воспитателю и ловить брошенный им мяч; подтягиваться на скамейке, лежа на груди; ползать на четвереньках, перелезть через предметы; действовать по указанию воспитателя, активно включаться в подвижные игры.

Участие в многообразных играх и игровых упражнениях, которые направлены на развитие наиболее значимых в этом возрасте скоростно-силовых качеств и быстроты (особенно быстроты реакции), а также на развитие силы, координации движений. Упражнения в беге содействуют развитию общей выносливости.

Результаты развития игровой деятельности	
<i>Достижения ребенка (Что нас радует)</i>	<i>Вызывает озабоченность и требует совместных усилий педагогов и родителей</i>
Ребенок интересуется разнообразными физическими упражнениями,	Малыш не интересуется разнообразными физическими упражнениями, действиями

<p>действиями с физкультурными пособиями (погремушками, ленточками, кубиками, мячами и др.).</p> <p>При выполнении упражнений демонстрирует достаточную координацию движений, быстро реагирует на сигналы.</p> <p>С большим желанием вступает в общение с воспитателем и другими детьми при выполнении игровых физических упражнений и в подвижных играх, проявляет инициативность.</p> <p>Стремится к самостоятельности в двигательной деятельности, избирателен по отношению к некоторым двигательным действиям.</p> <p>Переносит освоенные простые новые движения в самостоятельную двигательную деятельность.</p>	<p>с разными физкультурными пособиями (погремушками, ленточками, кубиками, мячами и др.).</p> <p>Ребенок без особого желания вступает в общение с воспитателем и другими детьми при выполнении игровых физических упражнений и в подвижных играх, не инициативен.</p> <p>Малыш не самостоятелен в двигательной деятельности, не стремится к получению положительного результата в двигательной деятельности.</p> <p>В контрольной диагностике его результаты ниже возможных минимальных.</p>
---	--

2.1.2 Содержание коррекционной работы

Характер и особенности организации коррекционно-образовательного процесса при воздействии на процессы познавательной деятельности детей с ограниченными возможностями определяют принципы - система универсальных требований.

Принцип единства диагностики и коррекции. Наблюдение за динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями в условиях целенаправленной коррекционно-педагогической работы имеет важное значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения и воспитания

Принцип этиопатогенетического подхода, с помощью которого определяется этиология, механизмы и структура дефекта при том или ином варианте отклоняющегося развития, что является основой для выбора оптимальной диагностической коррекционно-развивающей и образовательной программ.

Принцип динамичного изучения (согласно концепции Л.С.Выготского о двух уровнях интеллектуального развития ребенка - актуальном и потенциальном). Характер совместной деятельности ребенка со взрослым при усвоении новых

способов, действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит, и обучаемость. Концепция Л.С.Выготского свидетельствует о ведущей роли обучения в его развитии и позволяет спрогнозировать результаты коррекционно-развивающей работы.

Принцип учета закономерностей онтогенетического развития при организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями. Важно выявить качественное своеобразие психического развития, определить его уровень, чтобы выявить полноценную базу для коррекции и дальнейшего развития.

Принцип единства коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка;
- б) развитие индивидуальных особенностей ребенка;
- в) создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который определяется, прежде всего, продуктивным общением.

Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии ребенка. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития.

Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность ребенка является движущей силой развития, что ведущая деятельность в наибольшей степени способствует развитию ребенка. Предметная деятельность позволяет развивать сенсомоторику как основу процессов познавательной деятельности, развивать коммуникативные навыки.

Принцип ранней педагогической помощи. Ранняя диагностика и своевременное коррекционное вмешательство предупреждают появление вторичных отклонений и способствуют успешной интеграции в системе дошкольного образования. Специальное дошкольное образование предусматривает диагностику первичного нарушения в развитии ребенка и последующую коррекционно-педагогическую помощь.

Целенаправленное комплексное сопровождение ребенка с кохлеарным имплантом в условиях образовательной организации должно быть направлено на формирование оптимальных медико-психолого-социально-правовых условий образования в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья, обеспечивающих развитие механизмов компенсации и социальной интеграции каждого учащегося.

Для слабослышащих детей служба комплексного психолого-медико-социально-правового сопровождения должна включать специализированное коррекционно-реабилитационное сопровождение.

Коррекционно-психологическое сопровождение представляет собой комплексную систему всесторонней, динамической, диагностической, коррекционной, реабилитационной и развивающей помощи в соответствии с возрастными и индивидуальными потребностями учащихся в ходе образовательного процесса.

Особенности коррекционного воздействия на ребенка зависят от характера имеющегося у него дефекта, от степени выраженности нарушений отдельных функций, от возрастных и компенсаторных возможностей ребенка, от характера медико-педагогического воздействия, от условий жизни и воспитания ребенка и ряда других факторов. Чем раньше будет выявлен дефект развития ребенка, тем более эффективной будет коррекционная работа по его преодолению.

Коррекционная работа учитывает особенности психофизического развития ребенка с кохлеарным имплантатом:

1. Снижение способности к приему, хранению, переработке и использованию информации.
2. Трудность словесного опосредования, замедление процесса формирования понятий.
3. Ограничение объема внешних воздействий на ребенка с нарушением слуха, затруднение его взаимодействия со средой и окружающими людьми, и как следствие упрощение психической деятельности.
4. Замедление психического развития детей с нарушениями слуха по сравнению с нормально развивающимся сверстником.
5. Специфические особенности игровой деятельности ребенка с нарушениями слуха:
 - дольше задерживается на этапе предметно-процессуальных игр;
 - сюжетные игры более однообразны и просты;
 - отмечается тенденция к стереотипности действий, механического подражания действиям друг друга;
 - испытывает трудности при игровом замещении предметов;
 - имеет отставание в развитии воображения.
6. Недостаточная двигательная подвижность, отставание от своих сверстников в психофизическом развитии на 1 - 3 года.

Для определения задач коррекционно-развивающей деятельности наиболее значимыми являются следующие положения:

Коррекционное воздействие необходимо выстраивать таким образом, чтобы оно соответствовало основным линиям развития ребенка в данный возрастной период, опиралось на особенности и достижения, свойственные данному возрасту.

Коррекция должна быть направлена не только на доразвитие и исправление, но и на компенсацию психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и являются основой для развития в следующий возрастной период.

Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательной организации, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе.

Условия для получения образования воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья определяются в заключении психолого-медико-педагогической комиссии

Комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных проблеме ребенка методов работы, отбор содержания обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей детей осуществляется на психолого-медико-педагогическом консилиуме дошкольной образовательной организации.

Задачи коррекционной работы могут быть правильно поставлены только на основе комплексной диагностики и оценки потенциальных возможностей ребенка, исходя из понятия «зона ближайшего развития». Выбор оптимальных средств и приемов коррекционно-педагогического воздействия невозможен без всестороннего и глубокого изучения причин затруднений, возникающих у детей при усвоении образовательных программ.

Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценке его потенциала включает выявление состояния:

- зрительного восприятия;
- вестибулярного аппарата;
- слухового восприятия;
- общей, мелкой и артикуляционной моторики;
- развития речи.

Для диагностики уровня развития зрительного восприятия слабослышащих детей необходимо использовать задания на:

- группировку по цвету;
- группировку по форме;
- группировку по величине;
- целостное восприятие предмета.

В определение развития вестибулярного аппарата используются тесты:

- на статическое равновесие (проба Е.Я. Бондаревского)
- простая зрительно-моторная реакция (реакция хватания)
- на ориентационную способность (тест «Заяц и волк» Л.Т. Майоровой)
- на динамическое равновесие (тест Н.М. Озерецкого)

Диагностику развития слухового восприятия необходимо проводить по следующим параметрам:

- слушание в свободном пространстве;
- слушание в индивидуальных слуховых аппаратах/с кохлеарными имплантами;
- слушание через оптимальное слуховое поле на специальной аппаратуре

Диагностика развития моторики должна включать в себя:

- обследование общей моторики;
- обследование развития мелкой моторики;
- обследование речевой моторики;
- состояние артикуляционной моторики;

Уровень развития речи необходимо диагностировать по следующим параметрам:

- диагностика внятности речи
- понимание ребенком устной речи (типа: Кто это? Что делает? Где?)
- состояние самостоятельной речи ребенка:

Обследование ребенка с кохлеарным имплантатом проводится 3 раза в год (в начале, в середине и в конце учебного года

По итогам диагностического исследования делается вывод о сформированности компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируется успешность и проблемы развития ребёнка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

Содержание диагностической работы

Сроки проведения	Содержание работы	Документация
Сентябрь (1-2 недели)	1. Сбор информации о детях осуществляется на основе наблюдений, беседы с родителями и их анкетирования. - изучение микросоциальной среды, в которой воспитывается ребенок, - изучение состояния здоровья ребенка (данных о соматическом состоянии, нервно-психической сфере, раннее развитие слуховых функций, раннее речевое	1. Анкета для сбора анамнестических сведений. 2. Результаты диагностики: - развитие слухового восприятия, - формирование произношения. Для дополнительного обследования: документация слухового и речевого статуса.

	<p>развитие, особенности речевого общения),</p> <p>2. Психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления особенностей развития каждого воспитанника группы.</p>	
<p>Октябрь</p> <p>В течение года (при необходимости)</p>	<p>Подготовка документации для ПМП консилиума (запроса) в случае выявления недостаточной динамики психического и речевого развития или значительных отклонений в поведении ребенка</p>	<p>Характеристика ребёнка</p>
<p>Январь</p> <p>(3-4 неделя)</p>	<p>Психолого-педагогическое обследование детей с целью выявления особенностей развития каждого воспитанника группы.</p>	<p>1. Диагностические таблицы.</p> <p>2. Графики динамики развития.</p>
<p>Апрель</p> <p>(3-4 недели)</p>	<p>Психолого-педагогическое обследование в конце учебного года с целью анализа динамики развития слухового восприятия, формирования произношения, развития речи.</p> <p>Цель – определить результативность коррекционно-развивающей работы, характер динамики ребенка в каждый возрастной период освоения Программы, а также составить прогноз относительно дальнейшего развития и обозначить дальнейший образовательный</p>	<p>1. Диагностические таблицы.</p> <p>2. Графики динамики развития.</p>

	маршрут для ребёнка.	
--	----------------------	--

Организационно-управленческой формой сопровождения ребёнка является психолого-медико-педагогический консилиум образовательной организации (ПМПк), который решает задачу взаимодействия специалистов.

На психолого-медико-педагогическом консилиуме дошкольной образовательной организации осуществляется комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных проблеме ребенка методов работы, отбор содержания обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей детей.

Заседание ПМПк проводится три раза в год. Первое заседание ПМПк посвящено адаптации вновь поступивших детей к детскому саду (октябрь месяц). Следующие ПМПк могут быть посвящены отдельным детям, имеющим проблемы в усвоении Программы. На заседаниях ПМПк присутствуют все специалисты, работающие с детьми. В марте-апреле проводятся ПМПк по результатам усвоения Программы детьми.

В соответствии с возможностями слабослышащих детей определяются методы обучения. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов решается педагогом в каждом конкретном случае. Например, одной из особенностей развития детей с нарушениями слуха и интеллектуальными нарушениями является замедленное формирование понятий. Это диктует необходимость усиления сенсорной основы обобщения за счет демонстрации различных наглядных средств, способствующих раскрытию сущности понятий. Для более глубокого понимания значения действий, явлений используются наглядно - практические методы.

Описание форм, способов, методов и средств реализации АООП образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития

Речевое развитие

Первый год обучения

В течение года деятельность педагогов направлена на:

1. Знакомство с образцами речевого поведения, естественной, эмоционально окрашенной речью (сообщениями, вопросами, побуждениями). Например: Пойдем гулять. Будем мыть руки. Иди ко мне. Сядь. Где стул? Кто там? Хочешь машину?
2. Привлечение внимания к рассматриванию лица, губам говорящего.

3. Знакомство с игрушками, которые тоже «говорят»: кукла, мишка, собака, и др. (Игрушки здороваются: «Привет», дают детям яблоки, картинки и т. п.: «На», зовут детей: «Иди, Вова», плачут, прощаются, благодарят и т. д.)

4. Обучение детей различным действиям с бытовыми предметами и игрушками. Например: Вот кофта. Дай кофту. Правильно. Надень кофту. Я помогу. Все. Вот стул. Сядь.

5. Формирование умения детей давать ответные реакции на обращение к ним: утвердительное и отрицательное движение головой, соответствующий жест рукой, голосовая реакция, подражание речи взрослого рефлексорным артикулированием, произношением гласных, отдельных звуко сочетаний.

6. Развитие слухо-зрительного восприятия предъявляемого речевого материала, учить различать знакомые слова по устному предъявлению.

К концу года ребенок способен:

1. Выражать свои просьбы, желания, сообщения, вопросы в первую очередь в форме устной речи (приблизненное проговаривание – от отдельных гласных до контура слова) и показом соответствующей таблички, выбрав ее из нескольких.

2. Реагировать на различные звуковые сигналы (стук в дверь, звук падающего предмета, звук самолета, громкий голос, смех, плач и т.п.).

3. Сопряженно и отраженно (голосовые реакции, артикулирование беззвучное и озвученное, проговаривание гласных, слогов, контура слова и т.п.) произносить изучаемые слова, при выполнении предметных действий по подражанию.

4. Показывать предмет или его изображение по устному называнию (в дидактических играх, естественных и специально созданных ситуациях общения).

5. Находить объект по устному его обозначению в специальных речевых упражнениях (говори, дай табличку).

6. Называть предметы, действия (картинки, игрушки) словами, произнесенными приближенно.

7. Слухо-зрительно воспринимать отработываемые на занятиях речевые средства общения.

8. Понимать и выполнять по табличкам инструкции, связанные с организацией быта и занятий (встань, иди, сядь, беги, ешь, пей, прыгай и т. д.); называть игрушки, предметы (в соответствии с тематикой занятий) путем приближенного проговаривания и подкладывания табличек.

9. Различать знакомые предметы только по устному предъявлению слов.

10. Понимать и выполнять действия по устной инструкции (Дай мяч. Возьми куклу, и т. д.) в соответствии с тематикой.

11. Понимать в соответствующей ситуации на слухо-зрительной основе фразы типа Маша ест. Кукла спит и т. д.

12. Воспроизводить усвоенные слова и фразы в процессе общения со взрослыми и с детьми (привет, пока, спасибо).
13. Обращаться к взрослым и детям с просьбой: дай (помоги)...
14. Понимать слова, словосочетания, фразы, связанные с организацией быта и занятий (пляши, хлопай, иди в группу и т. д.).
15. Понимать и выполнять поручения и просьбы (покажи руки. Возьми флаг и т. д.).
16. В условиях определенной ситуации учить детей понимать значение вопросов: Кто это? Что это? Где зайка (мишка)?

Второй год обучения

К концу года ребенок способен:

1. Наблюдать за производимыми педагогом действиями с натуральными предметами (обыгрывание игрушек, переключивание предметов на другое место, группировка их и т. п.), выполнять эти действия совместно со взрослыми или по подражанию.
2. Узнавать знакомые предметы по их изображениям (картинки, фотографии, муляжи, макеты, чучела, предметы лепки, аппликации и т. п.) и называть эти предметы.
3. Называть знакомые предметы в дидактической игре (угадывать предметы да ощупь, подбирать парные картинки, складывать разрезные картинки, использовать тематические лото, игры типа: «Что там?», «Что у Вовы», «У кого есть?»).
4. Называть предметы, действия, качества в процессе выполнения речевых упражнений. Выполнять поручения или отвечать на вопросы: Что это? Где мяч? Тут (там). У кого машина? Какой шар? Что делает?
5. Самостоятельно выяснять названия предметов путем постановки вопросов: Что это? Кто это?
6. Выполнять действия с предметами и их изображениями по словесной инструкции (глагол в повелительном наклонении) и по образцу с использованием глагола делай (так).
7. Закреплять новые слова и фразы в дидактической игре.
8. Описывать сюжетные картинки двумя-тремя фразами.
9. Самостоятельно задавать вопросы типа: Что это? Кто это? Где лежит? (стоит)? Чей шарф?
10. Понимать и выполнять поручения по устной инструкции (с включением глаголов в повелительном наклонении).
11. Отвечать на вопросы целой фразой.
12. Употреблять в речи вопросительные предложения типа: Чей папа? Где Вова? Что делает Ира? У кого мишка?

13. Понимать и выполнять поручения по устной инструкции (Дай мяч Оле. Покажи у куклы глаза и т. д.).

14. Использовать усвоенные слова и фразы в общении со взрослыми и детьми.

15. Описывать сюжетные картинки 2-3 фразами; отвечать на вопросы об изображенных детях и взрослых, их действиях; подбирать таблички и прочитывать их.

16. Понимать вопросы и отвечать на них (в ситуации): Что делает Оля? Какой мяч? Чей аппарат? Где Таня?

17. Отчитываться о выполненных действиях (Что ты сделал?).

18. Использовать в речи глаголы прошедшего времени (нарисовал, слепил, прочитал и т. д.)

19. Запоминать потешки, четверостишия, читать их наизусть.

Познавательное развитие

Формирование элементарных математических представлений

Первый год обучения

К концу года ребенок способен:

1. Соотносить предметы по форме, величине, количеству (до 3), пространственному расположению.

2. Выделять предметы окружающей обстановки, имеющие ту или иную форму (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник), показывая рукой соответствующий обрисовывающий жест. Воспроизводить форму предметов.

3. Составлять группы однородных предметов (множества).

4. Ориентироваться в реальном пространстве (находить свое место за столом, знать кровать в спальне, знакомые предметы в групповой комнате и т. п.).

5. Противопоставлять пары предметов по величине, различая из них большой и маленький.

6. Соотносить предметов по размеру (куклы и кроватки, кроватки и стульчики, размеры одежды, посуды и т. п.) .

7. Выделять один и много предметов из множества однородных предметов.

8. Соотносить предметы по количеству в пределах 3 в игровой и бытовой ситуации (без называния количества).

9. Ориентироваться в пространстве комнаты и пространственном расположении предметов: тут - там, внизу - наверху, рядом.

10. Различать шар и куб в играх (с называнием: шарик, кубик).

Второй год обучения

К концу года ребенок способен:

1. Объединять одинаковые (по цвету, форме, величине) предметов в предметные множества («зеленые елочки», «желтые грибочки», «кружочки одного цвета» и т. п.).

2. Выбирать предметы, имеющих форму круга (одинаковых по цвету – разных по цвету, одинаковых по величине (размеру) – разных по величине (размеру), одинаковых по цвету и размеру – разных по цвету и размеру); плоскостных фигур, имеющих форму квадрата; плоскостных фигур, имеющих форму треугольника.

3. Различать, шар, куб, круг, квадрат, треугольник; соотносить плоскостную и объемную форму.

4. Выделять один и много предметов из множества, отвлекаясь от несущественных признаков – цвета, формы, величины, по подражанию, образцу, слову.

5. Сравнивать два предмета контрастных и одинаковых размеров по высоте, длине.

6. Различать и соотносить плоскостные геометрические формы – шар, куб, круг, квадрат, треугольник.

Развитие слухового восприятия и обучение произношению

Первый год обучения

Развитие слухового восприятия

К концу года ребенок способен:

1. Определять источник звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, голос.

2. Реагировать на речевые и неречевые сигналы от источника звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, свисток, металлофон, шарманка, голос (словосочетания типа па-па-па-па, пу-пу-пу, пипи-пи-пи).

3. С кохлеарным имплантом различать на слух резко противопоставленные по характеру звучания игрушки при выборе из двух типа: барабан – дудка, бубен – свисток, бубен, гармоника.

4. Различать на слух при выборе из 2 – 3 звукоподражаний; речевой материал: ав-ав-ав (собака), у (самолет), прр (лошадка), пи-пи-пи (птичка), му (корова), мяу (кот), би-би (машина), ту-ту (поезд), ко-ко-ко (курица), ква-ква (лягушка) и т. п.

5. Различать на слух при выборе из 2-3 звукоподражания, лепетные и полные слова: речевой материал, а также слогосочетания и слова ляля(кукла), утя (утка), дом, мяч, лопата, рыба, мама, папа, имя ребенка.

Обучение произношению

К концу года ребенок способен:

1. Общаться голосовыми реакциями, воспроизводить элементы слова.

2. Воспроизводить звукоподражания, лепетные и полные слова, которые могут произноситься: точно (папа, ам-ам), приближенно, с использованием звуковых замен (в как ф, бо-бо как по-по, дом как том), усеченно (ту-ту как у-у, пока как паа).

3. Воспроизведению фразы из двух слов (полных, усеченных, лепетных, звукоподражаний).

4. Выполнять различные крупные и мелких движений руками одновременно с педагогом, включая движения фонетической ритмики.

5. Использовать в самостоятельной речи следующий минимум слов: полные – мама, папа, тетя, имя ребенка, дом, мяч, рыба, лопата, вода, суп, хлеб, молоко, спит, упал, привет, пока, на, ай, вот, тут, там, да, нет; лепетные: ляля, бо-бо, а-а и т.п.; звукоподражания. Слова могут произноситься детьми точно, приближенно, усеченно, в темпе, близком к естественному, слитно, с выраженным ударением; использовать в самостоятельной речи фразы типа: Тетя на. Ляля тут. Вот дом. Дай суп. Ав-ав нет; воспроизводить в составе слов и фраз не менее трех гласных и четырех согласных звуков. Усвоение звуков детьми не регламентировано. Первыми, предположительно, в их речи могут появиться звуки: а, у, э, м, п, н, т, ф;.

6. Выполнять по подражанию разнообразные движения, точно воспроизводя их характер (темп, динамику, слитность).

Второй год обучения

Развитие слухового восприятия

К концу года ребенок способен:

1. Подходить к педагогу как в группе, так и во время прогулки по звуковому сигналу.

2. Различать и определять источник звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, свисток, пианино, голос.

3. Реагировать на неречевые и речевые сигналы при постоянно увеличивающемся (индивидуально) расстоянии от источника звука; источник звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, свисток, металлофон, пианино, шарманка, голос.

4. Различать слогосочетания типа папапапа, пупупу, пипипипипипи, произносимые голосом разговорной громкости и шепотом.

5. Различать на слух звучание игрушек при выборе из 3-4 для детей с кохлеарным имплантом источник звука: барабан, бубен, гармоника, дудка, свисток, пианино, металлофон, шарманка; способ воспроизведения детьми: соответствующие движения под звучание игрушки с произнесением слогосочетаний.

6. Различать и опознавать на слух звукоподражания, лепетные и полные слова (с кохлеарным имплантом).

Обучение произношению

К концу года ребенок способен:

1. Общаться устно на уровне их произносительных возможностей.
2. Произносить звукоподражания и слова, включая лепетные, сопряженно, отраженно и в самостоятельной речи слитно, в темпе, близком к естественному, с соблюдением словесного ударения и норм орфоэпии.
3. Произносить фразы из 2-3 слов сопряженно, отраженно и в самостоятельной речи слитно, в темпе, близком к естественному.
4. Изменять темп (ускоряя и замедляя его) произнесения слов.
5. Воспроизводить в речи близко к норме не менее 10 звуков.
6. Пользоваться голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра.
7. Изменять силу голоса в сопряженной и отраженной речи (на материале слогосочетаний и слов).
8. Выражать элементы интонации в сопряженной и отраженной речи.
9. Произносить звукоподражания, лепетные и полные слова слитно, в темпе, близком к естественному, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии.

2.2. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

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

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

Личностно-порождающее взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Недостатки в сенсорном развитии уже в раннем детстве препятствуют установлению нормальных взаимоотношений детей с родителями, что затрудняет

усвоение социального опыта, формирование способов межличностного общения и тормозит эмоциональное развитие ребенка.

Значительная часть слышащих родителей нуждается в обучении умению общаться со своим глухим малышом. Поэтому родителям, имеющим детей с нарушениями слуха, должна оказываться психолого-педагогическая помощь. Психолог совместно с социальным педагогом, сурдопедагогом, логопедом консультирует родителей по вопросам взаимоотношений со своим ребенком, особенностям его развития и обучения. В процессе таких консультаций у родителей формируется адекватный уровень понимания возможностей ребенка, развиваются навыки общения с детьми. Это способствует эмоциональной адаптации родителей, что позволяет им принять болезнь ребенка и выработать позитивные установки к себе и своему ребенку, что будет способствовать эффективному воспитанию и обучению ребенка в условиях семьи.

Целями коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы с семьями слабослышащих детей являются:

- обеспечение адекватных микросоциальных условий развития слабослышащего ребенка в семье;
- преодоление состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей;
- формирование позитивного отношения близких лиц к слабослышащему ребенку и оптимистического взгляда в будущее.

Для достижения целей необходимо решить следующие задачи:

сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

установить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию слабослышащего ребенка в семье;

добиваться оптимизации самосознания родителей, снижения уровня фрустрированности личности;

способствовать оптимизации личностного развития слабослышащих детей;

обучить родителей приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации детей, обеспечивающим оптимальное развитие слабослышащего ребенка;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации слабослышащего ребенка; скорректировать воспитательские позиции родителей, оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

Принципы коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы с семьями слабослышащих детей:

Принцип – принцип законности, предусматривающий 1) соблюдение требований законодательства РФ и региональных законодательных актов в области семейной политики и в области защиты и обеспечения прав детей-инвалидов и их семей, регламентирующих работу специалистов, занятых в работе с семьей; 2) информирование родителей детей-инвалидов об их правах и обязанностях, зафиксированных в нормативных документах.

Проблема информирования является одной из актуальнейших при организации работы с семьей детей-инвалидов. Занятые проблемой ребенка, они в силу многих причин – отсутствия времени, возможности – оказываются вне поля информационного воздействия по многим актуальным для них вопросам.

Принцип индивидуального подхода. Основа реализации данного принципа – изучение и учет общих проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и индивидуальных особенностей каждой семьи.

Принцип гуманистической направленности психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи, основан на признании самоценности личности любого человека, не зависимо от наличия у него того или иного дефекта, необходимости создания условий для его гармоничного развития.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного контроля за динамикой и эффективностью выполнения коррекционных программ. Этот принцип позволяет не только исправить, имеющиеся нарушения, но и своевременно предупредить их.

Принцип оказания личностно-ориентированной помощи ребенку и членам его семьи. С использованием этого принципа осуществляется психологическая коррекция личностных девиаций у членов семьи ребенка с отклонениями в развитии и лиц, осуществляющих с ним непосредственное взаимодействие.

Принцип обязательного включения родителей в коррекционно-образовательный процесс. Это принцип позволяет не только оптимизировать детско-родительские отношения, повысить педагогическую компетентность родителей, но и дает возможность осуществить коррекцию психолого-педагогического самосознания самих родителей.

Принцип формирования положительного отношения к ребенку с отклонениями в развитии. Принцип направлен на формирование положительных ценностных ориентаций и установок у родителей ребенка на принятие его дефекта членами семьи и значимыми лицами социального окружения.

Принцип оптимизации воспитательных приемов, используемых родителями во взаимоотношениях с ребенком с отклонениями в развитии. Соблюдение этого принципа способствует повышению педагогической грамотности и психолого-педагогической компетентности родителей. Повышение культурного уровня родителей – фактор, обеспечивающий, в свою очередь, укрепление адаптационных механизмов семьи.

Принцип комплексности, предполагающий реализацию системного подхода в работе с семьей, обеспечение комплексной психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи родителям детей-инвалидов как в вопросах обучения, воспитания и реабилитации детей, так и по внутрисемейным и личностным проблемам.

Принцип комплексности, реализуется по нескольким направлениям.

Семье необходима комплексная помощь со стороны, помощь различных специалистов, которая должна осуществляться в нескольких направлениях:

- создание родительских клубов;
- информационное обеспечение;
- помощь в поиске духовной поддержки;
- помощь в поиске адекватных способов преодоления трудностей, своих скрытых ресурсов;
- дифференцированная психолого-педагогическая поддержка (наиболее актуальным в такой поддержке является следующее –научить родителей воспринимать собственного ребенка с ограниченными возможностями как человека со скрытыми возможностями).

Прогнозировать наиболее оптимальную и эффективную жизненную позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно в том случае, когда в семье существует единая система ценностей, общие цели, желание максимально проявить и реализовать собственные возможности, помочь в этом своим близким, когда члены семьи уважительно относятся друг к другу.

Именно в этом случае семья будет необходимой развивающей средой для ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Принцип единства и взаимодействия коррекционно-воспитательного воздействия семьи, образовательных организаций и специалистов социальных и психолого-педагогических служб, определяющий порядок работы семьей всех компетентных структур. В работе с семьей, имеющей ребенка-инвалида, принимают участие различные специалисты – психологи, педагоги, дефектологи, социальные работники.

Важно чтобы их действия относительно работы с ребенком и с семьей были скоординированы и взаимодополнимы. В этом залог эффективности реабилитационных действий. Успех коррекционной работы возможен только при условии тесного взаимодействия между семьей, специальным коррекционным образовательным учреждением и специалистами службы социальной и психологической помощи семье.

Принцип партнерства - специалист должен относиться к родителям как к партнерам, изучать способ функционирования конкретной семьи и вырабатывать индивидуальную программу, соответствующую потребностям и стилям жизни данной семьи.

Партнерство – это такой стиль отношений, который подразумевает полное доверие, обмен знаниями, навыками и опытом для осуществления помощи детям, имеющим особые потребности в индивидуальном и социальном развитии.

Успех любого партнерства основан на соблюдении принципа взаимного уважения участников взаимодействия и принципа равноправия партнеров.

Принцип работы с семьями детей-инвалидов – принцип ответственности, предполагающий выделение конкретных исполнителей для каждой поставленной цели.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие слабослышащего и позднооглохшего ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому слабослышащему и позднооглохшему ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений слабослышащего и позднооглохшего ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития слабослышащего и позднооглохшего ребенка.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию слабослышащего и позднооглохшего ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития слабослышащего и позднооглохшего ребенка раннего и дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами

безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

В младенческом и раннем возрасте (от 2 месяцев до 3 лет) ведущей деятельностью является предметная, поскольку именно в ней лежат главные интересы ребенка, происходит наиболее интенсивное развитие всех сторон психики и личности малыша. Помимо овладения культурными способами действий с предметами, в рамках предметной деятельности реализуется познавательная активность ребенка, которая в раннем возрасте проявляется в его любознательном стремлении к получению новых впечатлений, инициативном поиске новой информации об окружающем мире. Уровень развития познавательной активности отражает потребностно-мотивационную сторону предметной деятельности, т. е. желание и стремление узнать новое, получить желанный или предсказуемый эффект.

В раннем возрасте предметная деятельность малыша может иметь развивающий эффект лишь в сотрудничестве с взрослым. Взрослый является для маленького ребенка не только носителем культурных средств и способов действия, но и источником новых смыслов его деятельности. Смысл действия ребенка первоначально заключается в том, что оно производится ради выполнения поручения взрослого или рядом с ним.

Специфика предметной деятельности заключается в том, что в ней ребенку впервые открываются функции предметов. Функция, назначение вещей является их скрытым свойством. Оно не может быть выявлено путем простого манипулирования. Так, ребенок может бесконечное число раз открывать и закрывать дверцу шкафа, долго стучать ложкой об пол, но этим ни на шаг не продвинется в познании функции предметов. Только взрослый способен в той или иной форме раскрыть ребенку, для чего служит шкаф или ложка.

Направление деятельности и развитие ребенка во многом зависит от взрослых – от того, как устроена предметно-пространственная организация их жизни, из каких игрушек и дидактических пособий она состоит, каков их развивающий потенциал и даже от того, как они расположены. Все, что окружает ребенка, формирует его психику, является источником его знаний и социального опыта. Поэтому необходимо создать такие условия, которые способствовали бы наиболее полной реализации развития детей по всем психофизиологическим параметрам, т.е. организации предметно-пространственной среды.

Можно выделить несколько компонентов развивающей среды:

1. Социальный компонент:

- Взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов взаимоотношениями
- Преобладающее позитивное настроение;
- Авторитетность руководителей;

- Степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом;
- Сплоченность;
- Продуктивность взаимоотношений.

2. Пространственно-предметный компонент:

- Среда должна быть достаточно гетерогенной и сложной, состоящей из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности ребенка;
- Среда должна быть достаточно связной, позволяющей ребенку, переходя от одного вида деятельности к другому, выполнять их как взаимосвязанные жизненные моменты;
- Среда должна быть достаточно гибкой и управляемой как со стороны ребенка, так и со стороны взрослого.

3. Психодидактический компонент. Педагогическое обеспечение развивающих возможностей ребенка – это оптимальная организация системы связей между всеми элементами образовательной среды, которые должны обеспечивать комплекс возможностей для личностного саморазвития

При создании предметной среды необходимо исходить из эргономических требований к жизнедеятельности: антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателя этой среды.

При моделировании предметной среды необходимо принимать во внимание возрастные и психофизиологические особенности детей младенческого и раннего возраста, а также специфику нарушенного развития.

Построение предметно-развивающей среды для организации психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста должно основываться на следующих принципах:

1. Принцип дистанции позиции при взаимодействии ориентирован на организацию пространства для общения взрослого с ребенком («глаза в глаза»). Реализация принципа предусматривает использование разновысокой мебели (горки, подиумы, уголки).

2. Принцип активности – это возможность совместного участия взрослого с ребенком в создании окружающей среды.

Использование больших модульных наборов,

Центров песка и воды,

Мастерских,

Инструментов для уборки,

Использование стен.

3. Принцип стабильности – динамичности ориентирован на создание условий для изменения среды в соответствии со вкусом, настроением и возможностями. Игровые комнаты для детей каждой возрастной группы – это зона стабильности.

Использование сборно-разборной мебели, игрушечной мебели, емкостей для хранения игрушек, мягких плоскостей, подиумов для отдыха.

Желательно, чтобы все игровые блоки имели выход в универсальную игровую зону – это помещение с высокой степенью трансформируемости пространства, с большим разнообразием предметного наполнения, здесь же возможно создание тематических зон (например, мягкая комната, как часть игровой).

Использование игрового спортивного оборудования, игровых столов сложной конфигурации, мебель – трансформеров, вертикальных разделителей, кукольного театра, костюмерной, игрушек – заменителей.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования - реализует возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяет детям заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу.

Игровые и тематические зоны, охватывающие все интересы ребенка, место отдыха, место уединения.

5. Принцип сочетания привычных и неординарных элементов – эстетическая организация среды. Очень часто этот принцип недооценивается. Ведь не секрет, что основную информацию человек получает с помощью зрения. Именно поэтому следует уделять особое внимание визуальному оформлению предметной среды.

Использование больших ярких игрушек из винилискожи, ткани, пластика, элементов образного декора.

6. Принцип «половых и возрастных» различий реализует возможность для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в нашем обществе нормами.

Создание специализированных игровых зон.

7. Принцип свободы достижения ребенком своего права на игру реализуется в выборе: темы; сюжета; необходимых игрушек; места; времени.

8. Предметно-пространственная среда должна ориентироваться на зону «ближайшего развития»

Содержать предметы и материалы, известные детям, предметы и материалы, которыми дети будут овладевать с помощью взрослого, совсем незнакомые предметы и материалы.

Для того чтобы предметно-развивающая среда выполняла свое основное назначение –создавала условия для полноценного развития ведущих видов деятельности и способствовала развитию типичных видов детской деятельности, – она должна удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать возможностям ребенка на границе перехода к следующему этапу его развития, то есть создать зону ближайшего психического развития;
- содержать как известные ребенку компоненты, так и проблемные, подлежащие исследованию, то есть соответствовать уровню развития когнитивной сферы ребенка;

- быть для ребенка неисчерпаемой, информативной, удовлетворяя его потребность в новизне, преобразовании и самоутверждении;
- соответствовать корригирующей и компенсирующей направленности содержания воспитательного процесса;
- быть системной, то есть отвечать определенному возрасту и содержанию деятельности детей, а также отражать основы национальной культуры.

Общие требования к организации предметной среды

Общие требования обусловлены спецификой раннего возраста и являются базовыми для организации предметной среды.

Перечень требований к развивающей предметно-пространственной среде развития ребенка раннего возраста

1. Помещение группы раннего возраста должно быть:

- оснащено оборудованием с отсутствием острых и режущих концов, выступов, ядовитых красок, доступное для обработки (влажной уборки);
- окрашено в светлые тона;
- эстетичное, красивое.

2. Имеется оборудование для развития двигательной активности детей (горка, качели, тренажеры, ходунки, треки, сухой бассейн и др.).

3. В помещении имеются красочные картинки, игрушки для самостоятельного и совместного со взрослыми восприятия. Имеются детские музыкальные инструменты, озвученные игрушки, книжки с картинками, мелки, краски.

4. Детей обеспечивают многофункциональными, дидактическими игрушками, стимулирующими исследовательскую и манипулятивную деятельность (легко трансформирующиеся панно, сенсорные материалы М.Монтессори, мозаики, матрешки, пирамидки, панели с отверстиями разных геометрических форм и соответствующие вкладыши, коробки разных размеров, банки с крышками, разноцветные кубики, мячи, машинки и пр.).

5. Помещение имеет пространство для организации игр с перемещением, движениями под музыку, имеется свободный доступ детей к игрушкам. В помещении есть место для совместных игр детей (столики, открытое пространство для подвешенных игрушек и др.).

6. Имеется игровой материал для сюжетных игр детей (куклы и животные разных размеров, одежда для кукол, игрушечная мебель, строительные материалы различных форм и цветов, игрушечные телефоны, декорации для кукольного театра, неоформленный материал: кубики, палочки, лоскутки ткани, игрушки орудийного типа и др.).

7. Имеется игровой материал и оборудование для музыкального развития детей (игрушечные музыкальные инструменты; аудиовизуальные средства, магнитофон и пр.).

8. Имеются материалы и оборудование для продуктивной и творческой деятельности детей (листы бумаги и альбомы, кисти, краски, фломастеры, разноцветные мелки, пластилин, глина, столы для работы с различными материалами, доски для рисования мелками, подставки для работы с пластилином, баночки для воды и пр.).

9. Имеются игры и оборудование для развития двигательной активности детей (игрушки, которые можно катать, бросать, горки, тренажеры, скамейки).

10. Игрушки и материалы должны обеспечивать психическую безопасность. Они не должны:

- провоцировать ребенка на агрессивные действия, безнравственные поступки, насилие.
- порождать отрицательные эмоции, проявление страха, неуверенности, беспокойства.
- вызывать преждевременный интерес к сексуальным проблемам, выходящим за рамки возрастной компетенции ребенка.
- провоцировать пренебрежительное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам людей.

11. Игрушки и материалы должны обеспечить всестороннее развитие детей и иметь следующие качества:

- полифункциональность (возможность гибкого, вариативного использования в разных игровых ситуациях, а также в соответствии с игровым сюжетом и замыслом ребенка);
- дидактическую ценность (возможность использования в качестве средства обучения);
- эстетическую направленность (для художественно-эстетического развития ребенка, приобщения его к миру искусства)
- соответствие половой принадлежности ребенка.

Развивающая среда ребенка должна постоянно трансформироваться. Игрушки, которые перестали быть интересными для ребенка, могут на время убираться и при необходимости вновь вноситься в игровую зону.

Одним из важнейших требований является индивидуализация предметной среды.

Общим для детей с ограниченными возможностями здоровья является замедленный темп развития, задержка развития эмоциональной регуляции, отсутствие активности во всей сфере жизнедеятельности: в отношении окружающей ребенка предметной деятельности, к явлениям окружающего мира, к социальным явлениям – пассивное отношение к сверстникам, окружающим взрослым. Большинство таких детей имеют нарушение соматического характера, вследствие чего снижается работоспособность, внимание рассеивается, дети быстро утомляются. Следовательно, среда не может быть неизменной, она должна

подбираться индивидуально для каждого ребенка в зависимости от типа его проблем.

Реализация данного требования предполагает следующие действия.

Для детей с нарушениями в развитии общение практическое, когда взрослый обучает ребенка овладению тем или иным предметом, является основным с первых дней его жизни. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья нуждается в постоянной помощи родителей, взрослых на всех этапах своего развития. Во время знакомства с предметами, игрушками и способами пользования ими взрослый помогает формированию восприятия и двигательных навыков такого ребенка, развитию его мышления. Основная цель – стимулировать любое желание ребенка с нарушениями в развитии исследовать окружающий мир.

Следовательно, предметная среда должна включать специальные дидактические «развивающие» игрушки, правильно подобранные по цвету, форме, величине, количеству. Такие игрушки являются прекрасным средством развития детей с любыми нарушениями в развитии в любом возрасте. Они не только обогащают чувственный опыт ребенка, но и учат его мыслить. Основная задача взрослого состоит в том, чтобы с помощью таких игрушек обратить внимание больного ребенка на различные свойства предметов, научить его выполнять задачи на подбор их по сходству и различию. В таких практических действиях, как соединение, разъединение, нанизывание предметов развиваются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения и др.

Дидактические игрушки развивают у ребенка с проблемами в развитии мелкую моторику рук, а также – память и мышление, в силу того, что он запоминает, а потом пытается воспроизвести те действия, которые ему показали взрослые.

Для детей с нарушениями в развитии нужны следующие игрушки: пирамидки и подобные игры для нанизывания форм с различными отверстиями; матрешки, стаканчики, коробочки и др. наборы однородных предметов разной величины и цвета для сравнения; варианты игр с целью присоединения их элементов с помощью липучек, шнурков, пуговиц, кнопок; кубики и разрезные картинки из 2,3,4 частей; разнообразные вкладыши, мозаики, емкости по типу “Почтового ящика” для вкладывания различных форм и предметов в соответствующие отверстия или рамки, музыкальные инструменты и звучащие игрушки для развития слухового внимания. Кроме того, необходимы разнообразные сюжетные игрушки (куклы, машины, животные, предметы быта: посуда, мебель и др.) Огромное удовольствие доставляют детям игры с мячом. Его можно ловить, катать, подбрасывать вместе с ребенком.

Детям с проблемами в развитии очень полезны игры с водой, песком и др. природными материалами. Такие действия не только привлекают многих из них, но и развивают тактильные ощущения.

Во-вторых, требование индивидуализации предметной среды включает оснащение ее специальными приспособлениями, необходимыми для организации психолого-педагогической работы с детьми в зависимости от характера нарушения и структуры дефекта. Это может быть специальная диагностическая аппаратура, оборудование для осуществления коррекционной работы.

Следующим важнейшим требованием к организации предметной среды является ее коррекционная направленность. Это означает, что набор конкретных игровых материалов должен производиться с учетом патологии детей.

Именно от характера нарушения и структуры дефекта зависит организация коррекционной предметной среды – будет эта среда сенсорно насыщенной (с большим количеством разнообразных предметов) или сенсорно обедненной (когда убирается все лишнее для большей концентрации внимания).

Коррекционная предметная среда должна строиться с учетом эмоциональных отношений ребенка со взрослыми и с другими детьми. Среда может быть эмоционально насыщенной (вызывать эмоции или усиливать их) или, наоборот, эмоционально обедненной – при неустойчивом внимании ребенка.

Итак, для правильного построения предметной среды необходимо в каждом случае выявлять как сохранные, так и дезинтегрированные функциональные звенья, т.е. анализировать структуру нарушений эмоциональной регуляции и соответственно для каждого ребенка продумывать, как

Для построения среды для ребенка с ограниченными возможностями необходимо создание баланса между комфортной и развивающей средой.

3.3. Материально-техническое обеспечение Программы

Материально-технические условия реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования обеспечивает соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с кохлеарным имплантом (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);
- возможности для беспрепятственного доступа детей с кохлеарным имплантом к объектам инфраструктуры дошкольной образовательной организации;
- санитарно-бытовых условий с учетом потребностей детей с кохлеарным имплантом, воспитывающихся в МБДОУ.
- социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей ребенка с нарушениями слуха, в данной организации (наличие адекватно оборудованного пространства организации, рабочего места ребенка и т.д.);

Рабочее место должно обеспечивать комфортное и удобное положение ребенка в пространстве, создавать условие для полноценного восприятия и организации его активных действий. Это и комфортное освещение, и минимальное количество предметов в поле зрения, и специальные приспособления для закрепления предметов на поверхности стола и др. Предпочтительным является зонирование пространства групповой комнаты на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство групповой комнаты узнаваемым, а значит - безопасным и комфортным для ребенка с нарушением слуха, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности. С целью повышения качества проведения мероприятий по организации рабочих (учебных) мест обучающихся с нарушениями слуха в образовательной организации должна быть создана реабилитационно-образовательная среда.

Такая среда обеспечивает условия для освоения профессиональных программ, адаптации личности в учебном заведении и в социуме, решения сопутствующих обучению проблем, должна компенсировать полностью или частично ограничения жизнедеятельности инвалида и предоставить условия для оптимального образовательного процесса.

Перечень литературных источников

1. Антология дошкольного образования. Навигатор образовательных программ. – М.: Национальное образование, 2015. – 15 с.
2. Белая, Н.А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н. А. Белая. - М., 2016. - 26 с.
3. Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студентов педвузов. - М.: Астрель, 2008. -113 с.
4. Демина, А.В. Теоретико - методологические основы формирования диалогической речи слабослышащих учащихся [Текст] : монография / А. В. Демина ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования. "Орл. гос. ун-т" . - Орел : ОГУ, 2012. - 53 с.
5. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Методика педагогического обследования ребёнка младшего дошкольного возраста с умственной недостаточностью // URL: <http://center-yasenevo.mosuzedu.ru/index-low.php?page=our2>
6. Жданова М. А., Казакова Е. И., Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога (под ред. Шипицыной Л.М.) Издательство: ВЛАДОС Гуманитарный издательский центр. – 2003. - 528 с.
7. Зонтова, О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом / О. В. Зонтова; Санкт-Петерб. НИИ уха, горла, носа и речи. - СПб.: Умная Маша, 2010. - 200 с.
8. Козлова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей 1-2 года жизни с нарушениями двигательного развития. - Дисс. ... канд. пед. наук. - М., 2003.
9. Копнина, О.О. Работа с семьей как одно из направлений социализации глухого ребенка / О. О. Копнина // Инвалидность в современном российском обществе: социология и социальные технологии: монография / М-во образования и науки Рос. Федерации, Сев.-Кавказ. Федер. ун-т, Ин-т образования и соц. наук. - Ставрополь : Мир данных, 2013. - С. 134-171
10. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под. ред. Н. М. Назаровой. - М.: Академия, 2011. – 331 с.
11. Николаева Т.В. Комплексное педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом // Дефектология. - 2004. - № 2. - С.21-26.
12. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом [Текст]: методическое пособие / Т.В. Николаева. - М.: Экзамен, 2006. - 112 с.

13.Шматко, Н.Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников / Н. Д. Шматко // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2012. - № 3. - С. 45-51