ПРОГРАММА
воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития
Авторы: JI. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина, С. Ю. Кондратьева, И. Н. Лебедева, Е. А. Логинова, Л. В. Лопатина, Н. А. Ноткина, Т. С. Овчинникова, Н. Н. Яковлева

Программа адресована специалистам, работающим с детьми задержкой психического развития (ЗПР): учителям-дефектологам, **учителям**-логопедам, педагогам-психологам, воспитателям, музык**альным**руководителям и др. Она окажет существенную помощь **родителям,**воспитывающим детей с трудностями в обучении. Мате**риалы**программы могут быть использованы ПМПК в диагностических целях при отборе дошкольников в группы для детей г HIM1 ДОУ, а также в процессе отслеживания динамики развития детей.

СОДЕРЖАНИЕ
Издание выпущено при поддержке Комитета по печати и взаимодействию со средствами массовой информации Санкт-Петербурга.

Рецензенты: д-р пед. наук, проф. О. Г. Приходько (МГПУ); канд. психол. наук, доц. Ю. С. Галлямова (СПб АППО)

II7H Программа воспитания и обучения дошкольников с задерж­кой психического развития / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечкано- ва, О. П. Гаврилушкина и др.; Под. ред. Л. Б. Баряевой, К. А. Логиновой.— СПб.: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2010. — 415 с. ISBN 978-5-904123-09-3

УДК 376 ББК 74.Я
© Коллектив авторов, 2010 © Т. Ю. Жирова, дизайн обложки, 2010]. Б.Баряевой, 2010

ПРОГРАММА 1
ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА…. 3
СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ И ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Физическое воспитание…. 17
Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни… 21
Сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды… 24
ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков… 27
Развитие речи и профилактика речевых нарушений ….34
Элементарная познавательно-исследовательская деятельность…. 39
Конструирование ….45
Формирование элементарных математических представлений и профилактика дискалькулии ….47
Музыкальное воспитание ….56
ТРУД…. 60
Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни …..62
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ …..62
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы….. 62
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..69
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..72
Познавательно-речевое развитие …..74
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы ….76
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы…. 83

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы… 94
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы… 97
Формирование основ безопасности жизнедеятельности…… 104
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы... 105
Художественно-эстетическое развитие …108
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы… 109
МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ…. 114
Содержание и формы Л. коррекционно-развивающей работы…115
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы ….120
СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ориентировочно 5,5—6,5 <7> лет) …121
Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни…. 121
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ…. 121
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..122
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..132
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..136
Познавательно-речевое развитие…. 138
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..140
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы …..149
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы….. 166
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы….. 171
Формирование основ безопасности жизнедеятельности ………179
Художественно-эстетическое развитие ……185
Труд …..194
ЛИТЕРАТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ….. 196
МУЗЫКАЛЬНЫЙ РЕПЕРТУАР….. 209
ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ……. 212

ВТОРОЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ СРЕДНИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

ПРОГРАММА 1
ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА…. 3
СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ И ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Физическое воспитание…. 17
Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни….. 21
Сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды ….24
ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков….. 27
Развитие речи и профилактика речевых нарушений …..34
Элементарная познавательно-исследовательская деятельность…… 39
Конструирование ……45
Формирование элементарных математических представлений и профилактика дискалькулии…. 47
Музыкальное воспитание….. 56
ТРУД …..60
Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни…. 62
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ …..62
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 62
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 69
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 72
Познавательно-речевое развитие 74
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 76
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 83
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 94
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 97
Формирование основ безопасности жизнедеятельности 104
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 105
Художественно-эстетическое развитие 108
Содержание'и формы коррекционно-развивающей работы 109
МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ 114
Содержание и формы Л. коррекционно-развивающей работы 115
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 120
СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ориентировочно 5,5—6,5 <7> лет) 121
Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни 121
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ 121
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 122
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 132
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 136
Познавательно-речевое развитие 138
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 140
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 149
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 166
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 171
Формирование основ безопасности жизнедеятельности 179
Художественно-эстетическое развитие 185
Труд 194
ЛИТЕРАТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ 196
МУЗЫКАЛЬНЫЙ РЕПЕРТУАР 209
ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ 212

ТРЕТИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ
СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ориентировочно 5,5—6,5 <7> лет)
СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ И ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
Физическое воспитание
Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни
ВТОРОЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ СРЕДНИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

ПРОГРАММА 1
ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА 3
СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ И ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Физическое воспитание 17
Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни 21
Сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды 24
ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков 27
Развитие речи и профилактика речевых нарушений 34
Элементарная познавательно-исследовательская деятельность 39
Конструирование 45
Формирование элементарных математических представлений и профилактика дискалькулии 47
Музыкальное воспитание 56
ТРУД 60
Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни 62
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ 62
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 62
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 69
Соержание и формы коррекционно-развивающей работы 72
Познавательно-речевое развитие 74
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 76
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 83
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 94
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 97
Формирование основ безопасности жизнедеятельности 104
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 105
Художественно-эстетическое развитие 108
Содержание'и формы коррекционно-развивающей работы 109
МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ 114
Содержание и формы Л. коррекционно-развивающей работы 115
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 120
СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ориентировочно 5,5—6,5 <7> лет) 121
Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни 121
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ 121
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 122
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 132
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 136
Познавательно-речевое развитие 138
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 140
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 149
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 166
Содержание и формы коррекционно-развивающей работы 171
Формирование основ безопасности жизнедеятельности 179
Художественно-эстетическое развитие 185
Труд 194
ЛИТЕРАТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ 196
МУЗЫКАЛЬНЫЙ РЕПЕРТУАР 209
ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ 212

СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ И ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
Физическое воспитание
Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни ;

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С [ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ](http://www.fizikak.ru/reabilitaciya-detej-s-zaderjkoj-psihicheskogo-razvitiya/index.html)
 Дети с задержкой психического развития представляют собой неоднородную группу. Этиология ЗПР связана с кон­ституциональными факторами, хроническими соматически­ми заболеваниями, с неблагоприятными социальными усло­виями воспитания и в основном с органической недостаточ­ностью центральной нервной системы (ЦНС) резидуального или генетического характера (Ю. Г. Демьянов, В. В. Лебе­динский и др.).
 Данная группа детей первоначально определялась как «дети с минимальными повреждениями мозга» (или «с ми­нимальными мозговыми дисфункциями») (3. Тржесоглава), «дети с нарушениями поведения». Наряду с этим таких детей характеризуют как «детей со специфическими труд­ностями в обучении», чтобы подчеркнуть отсутствие каких- либо других выраженных физических или психических не­достатков, вызывающих у них затруднения в учении. В оте­чественной психологии эти дети определялись как «дети о пониженной обучаемостью», «отстающие в учении» (З.И. Kajr мыкова, Н. А. Менчинская и др.). Большую часть контингента учащихся с трудностями в обучении составляют дети, специфические особенности развития которых квалифици руются как «задержка психического развития» (К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, И. Ф. Марковская, Е. М. Мастюкова, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова и др.).
 В настоящее время выявлено два основных варианта ли тогенетических механизмов формирования ЗПР: 1) нарупш ние познавательной деятельности, связанное с незрелость^ эмоционально-волевой сферы и личности, то есть с психЩ] ческим инфантилизмом; 2) нарушение познавательной дри тельности вследствие стойких астенических и церебронгти\* нических состояний. Для понимания особенностей развит детей с ЗПР важны данные клинических исследований. Он основываются на принципе разграничения клинических ва­риантов с преобладанием признаков незрелости лобных си­стем и вариантов с наиболее выраженными симптомами повреждения подкорковых систем. Экспериментально вы­делены дизонтогенетический и энцефалопатический вари­анты ЗПР. К дизонтогенетическим формам отнесены пси­хический инфантилизм и интеллектуальная недостаточность, наблюдаемая при отставании в развитии психомоторики, речи, школьных навыков. Среди энцефалопатических форм выделены цереброастенические синдромы с запаздыванием развития школьных навыков и психоорганические синдро­мы с нарушением высших корковых функций. Существует также классификация на основе учета этиологии и патоге­неза основных форм ЗПР, которая стала основополагающей для разработки критериев отбора в коррекционно-образо- нательные учреждения для детей с ЗПР и которая широко используется в теории и практике специальной дошкольной педагогики (К. С. Лебединская). В соответствии с этой клас­сификацией авторы «Программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» (далее «Программа»), характеризуя детей с ЗПР, опираются на положение о том, что понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выроженной органической недостаточностью центральной нерв- ми и системы. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно отсталыми, выделены следующие типы ЗПР:
- по типу конституционального (гармонического) психического и психофизического инфантилизма;
соматогенного происхождения (с явлениями соматагенной астении и инфантилизма);
-психогенного происхождения (патологическое [развитие личности по невротическому типу](http://www.fizikak.ru/poleznie-ssilki-i-literatura-tema-vzaimodejstvie-semei-i-obraz/index.html), психогенная инфантилизация)
- церебрально-органического генеза (К. С. Лебединская).Специалистам, работающим по «Программе», важно знать, что ЗПР — это психолого-педагогическое определение одного из распространенных отклонений в психофизическом развитии детей. Ее относят к «пограничной» форме дизонтогенеза, для которой характерен замедленный темп созревания психических структур. Данная популяция детей отличается гетеросхронностью проявлений отклонений в развитии,

различной степенью их выраженности, а также разным прогнозом последствий.
 Для психической сферы детей с ЗПР характерно соче­тание дефицитарных функций с сохранными. Отмечается, что парциальная дефицитарность высших психических функ­ций часто сопровождается инфантильными чертами личности и поведения. В одних случаях у детей страдает работоспособ­ность, в других — произвольность в организации деятель­ности, в третьих — мотивация познавательной деятельности и т. д. Таким образом, ЗПР это сложное полиморфное на­рушение, при котором страдают разные компоненты психи­ческой и физической деятельности.
 При ЗПР могут наблюдаться первичные нарушения как отдельных структур коры головного мозга, так и в различ­ных сочетаниях. При этом глубина и степень повреждений и незрелости структур может быть различной. Именно этим и определяется многообразие психических проявлений, встре­чающихся у детей с ЗПР. Разнообразные вторичные на­слоения еще более усиливают внутригрупповые различия. У детей с ЗПР отмечаются различные этиопатогенетические варианты, при которых ведущими причинообразующими факторами могут быть: низкий темп психической актив­ности (корковая незрелость); дефицит внимания с гиперак­тивностью (незрелость подкорковых структур); вегетативная лабильность на фоне соматической ослабленности (в силу незрелости или вследствие ослабленности самой вегетатив­ной системы на фоне социальных, экологических, биологи­ческих причин); вегетативная незрелость (как биологическая ослабленность организма); энергетическое истощение нерп ных клеток (на фоне хронического стресса) и др.
 Определение «задержка психического развития» исполь­зуется также для характеристики отклонений в Познани тельной сфере педагогически запущенных детей. В этом случае в качестве причин задержки психического развития выделяются культурная депривация и неблагоприятны» условия воспитания.
 Среди причин ЗПР называют также проявления мини мальной мозговой дисфункции: нарушения, связанные с первичной дисфункцией эндокринной системы, недостаточностью кислотного обмена, с вредоносными влияниями окружающей среды. Имеются указания на генетическую oбусловленность возникновения у детей нарушений отдельных корковых функций и инфантильных черт поведения.
 Задержка психического развития проявляется, прежде все­го, в замедлении темпа психического развития. При поступле­нии в школу дети обнаруживают ограниченность представ­лений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточную целенаправленность интеллекту­альной деятельности, ее быструю истощаемость, преоблада­ние игровых интересов, [чрезвычайно низкий уровень общей осведомленности](http://www.fizikak.ru/nizkij-glikemicheskij-indeks-nizkij-glikemicheskij/index.html), социальной и коммуникативной компе­тентности.
 Выше уже отмечалось, что в процессе работы над «Про­граммой» авторы основывались на широко используемой в практике классификации задержки психического развития, разработанной К. С. Лебединской (1980) на основе этиопа- тогенетического подхода. В соответствии с этой классифи­кацией выделены четыре базовых варианта задержки пси­хического развития: конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения. Рассмотрим каждый из них в контексте направлений рабо­ты по «Программе».
 *Задержка психического развития конституционально­го происхождения* (гармонический психический и психофи- иический инфантилизм): на первый план в структуре на­рушения выступают признаки эмоциональной и личностной незрелости. Для детей характерны эффективность поведения, эгоцентризм, истерические реакции и т. п. Инфантильность психики ребенка часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Такие дети проявляют интерес к игре-действию, а не к игре-отношению, в деятельность для них наиболее привлекательна, в отли­чие от учебной, даже в школьном возрасте. Перечисленные особенности затрудняют социальную, в том числе школьную адаптацию. При гармоническом психическом инфантилизме незрелость психики сочетается с субтильным, гармоничным телосложением. При психофизическом инфантилизме поведение и личностные качества ребенка характеризуются специфическими особенностями. Этим детям рекомендуется комплексная коррекция развития педагогическими и меди­цинскими средствами.
 У детей с ЗПР конституционального происхождения отмечается наследственно обусловленная парциальная недотчность отдельных функций: гнозиса, праксиса, зрительной и слуховой памяти, речи. Эти функции лежат в основе формирования межанализаторных навыков, таких как рисование, счет, письмо, чтение и др.
 Этап работы с детьми с задержкой психического развития конституционального генеза по «Программе» определяется после проведения обследования, с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Например, уровень развития матема­тических способностей шестилетнего ребенка может соот­ветствовать второму этапу обучения (по «Программе»), уро­вень формирования речи — третьему. Такая «мозаичность» в развитии ребенка требует индивидуального маршрута обу­чения, определения ребенка в подгруппы на разные виды занятий. Основная роль в проведении коррекционно-развивающей работы с детьми данного вида дизонтогенеза при­надлежит учителю-дефектологу и воспитателю.
 На [определенном этапе обучения](http://www.fizikak.ru/psihologicheskaya-gotovnoste-rebenka-k-shkole/index.html), по мере выхода ребенка на низший уровень интеллектуальной нормы, занятия с ним могут осуществляться по одной из комплексных программ дошкольного воспитания: «Программа воспитания и обучения в детском саду» (под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой), «Детство», «Радуга» и др. При система­тической индивидуальной коррекционной работе с участием различных специалистов (учителя-дефектолога, учителя- логопеда, педагога-психолога) этот вариант ЗПР имеет наи­более благоприятный прогноз.
 *Задержка психического развития соматогенного генеза* возникает у детей с хроническими соматическими заболева­ниями сердца, почек, эндокринной системы и др. Именно эти причины вызывают задержку в развитии двигательных и речевых функций детей, замедляют формирование навыкон самообслуживания, негативно сказываются на формировании предметно-игровой, элементарной учебной деятельности. Для детей с ЗПР соматогенного типа характерны явления стойкой физической и психической астении, что приводит и снижению работоспособности и формированию таких черт личности, как робость, боязливость, тревожность. Если дети с ЗПР данного генеза воспитываются в условиях гипо- *илЩ*гиперопеки, то у них нередко возникает вторичная инфонтилизация, формируются черты эмоционально-личностной незрелости, что вместе со снижением работоспособности и повышенной утомляемостью не позволяет ребенку достич возрастного уровня развития. Экспериментально доказано, что при определении направления лечебно-профилактической и коррекционной работы с такими детьми следует учитывать все неблагоприятные факторы их развития.
 При обследования детей с ЗПР данного типа особое внима­ние необходимо обращать на состояние психических процес­сов: памяти, внимания, мышления, а также на физическое развитие (уровень развития общей, тонкой моторики, коорди­нированность движений, переключаемость и т. д.). Посколь­ку ослабленный организм ребенка с ЗПР соматогенного ге­неза не позволяет ему выполнять работу в ровном, заплани­рованном темпе, педагогам и психологам необходимо выявить момент активности ребенка, определить степень нагрузки, создать оптимальные условия для соблюдения охранитель­ного режима как в дошкольном образовательном учреждении (детском саду, детском доме), так и в условиях семейного носпитания. При организации первоначального обучения де­тей с задержкой психического развития соматогенного гене- ;т целесообразно использовать соответствующий развитию ребенка этап «Программы». В дальнейшем при благопри- ктной картине развития занятия с ним продолжаются по

 Программе воспитания и обучения дошкольников с тяже- '||.[ми нарушениями речи» (под ред. JI. В. Лопатиной). Основ­ная роль в организации коррекционно-развивающей работы г детьми с ЗПР соматогенного происхождения принадлежит учителю-дефектологу, учителю-логопеду и воспитателю.

 *Задержка психического развития психогенного генеза.*При раннем возникновении и длительном воздействии психо- трннмируюгцих факторов у ребенка могут возникнуть стой­ким [сдвиги в нервно-психической сфере](http://www.fizikak.ru/autogennaya-trenirovka-metodi-psihicheskoj-samoregulyacii-ispo/index.html), что приводит к Ю'иротическим и неврозоподобным нарушениям, патологи- •tiH ному развитию личности (К. С. Лебединская). В данном Hyiae на первый план выступают нарушения эмоционально волевой сферы, снижение работоспособности, несформи-
Смминность произвольной регуляции поведения. Дети с ЗПР |‘икоренного генеза с трудом овладевают навыками само- ^Клуживания, трудовыми и учебными навыками. У них мгчпются нарушения взаимоотношений с окружающем Ц|юм: не сформированы навыки общения со взрослыми Ьтьми, наблюдается неадекватное поведение в незнако- й или малознакомой обстановке, они не умеют следовать «имим поведения в социуме. Однако эти проблемы не Hi органического характера, причина, скорее всего, кроется в том, что ребенок этому «не научен». К данной группе часто относятся дети, воспитывающиеся в услови­ях депривации (в детских домах, в «неблагополучных» в социальном и эмоциональном плане семьях и т. п.), дети- беспризорники .
Недостаточный уровень развития представлений, умений, навыков, соответствующих возрасту, отмечается и у детей, находящихся длительное время в условиях информацион­ной, а часто и эмоциональной депривации (дефицита полно­ценных эмоциональных отношений со взрослыми).
 При обследовании детей с ЗПР психогенного генеза сле­дует обратить особое внимание на поведение, отношение к обследованию, установление контакта, нацеленность на вос­приятие предлагаемого материала, особенности внимания, памяти и речи. Общеразвивающую работу с этими детьми можно проводить по «Программе воспитания и обучения в детском саду» (под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой) или другой комплексной программе до­школьного образования с парциальным использованием для индивидуальной коррекционно-развивающей работы «Программы воспитания и обучения дошкольников с за­держкой психического развития». Дети с ЗПР данного генеза [могут посещать общеобразовательные группы](http://www.fizikak.ru/kartoteka-teatralizovannih-igr-dlya-starshej-gruppi-v-dou-teat/index.html), однако в этом случае им будет необходим индивидуальный маршрут и кор­рекционная помощь воспитателей и психолога по ознаком­лению с окружающим миром и гармонизации взаимодействия с ним. У детей, воспитывающихся в коррекционных группах, учителя-дефектологи формируют системные знаний, навыки совместной деятельности и взаимодействия со сверстниками, а у детей старшего дошкольного возраста — предпосылки учебной деятельности для последующего обучения в общеоб разовательной школе. Необходимо отметить, что научны\* исследования и практический опыт свидетельствует о том, что динамика развития в условиях интенсивной педагогиче­ской коррекции у детей с ЗПР психогенного генеза, кпЦ правило, положительная, что позволяет подготовить их й обучению в общеобразовательной школе.
 Для *задержки психического развития церебрально-ор*га*нического генеза* характерны выраженные нарушения :>ми ционально-волевой и познавательной сферы. Установленно, что при данном варианте ЗПР сочетаются черты незрелости и различной степени повреждения ряда психических функций. В зависимости от их соотношения выделяются две категории детей:

1. *Дети с преобладанием черт незрелости эмоциональ­ной сферы по типу органического инфантилизма,* то есть в психологической структуре ЗПР сочетаются несформированность эмоционально-волевой сферы (эти явления преоблада­ют) и недоразвитие познавательной деятельности (выявляет­ся негрубая неврологическая симптоматика). При этом от­мечается недостаточная сформированность, истощаемость и дефицитарность высших психических функций, ярко прояв­ляющаяся в нарушении произвольной деятельности детей;
2. *Дети со стойкими энцефалопатическими расстройст­вами, парциальными нарушениями корковых функций.*И структуре дефекта у таких детей преобладают интеллек­туальные нарушения, нарушения регуляции в области программирования и контроля познавательной деятельности.

Установлено, что в обоих случаях страдают функции ре­гуляции психической деятельности: в первом варианте в большей степени звено контроля, во втором — звено контроля и звено программирования. Все это обусловливает низкий уровень овладения дошкольниками всеми видами до к кой деятельности (предметно-манипулятивной, игровой, Продуктивной, познавательной, речевой), а в школьном возрасте— учебной. Дети не проявляют устойчивого интереса, их деятельность недостаточно целенаправлена, поведение импульсивно.

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

В соответствии с научными данными, по уровню развития наглядных форм мышления данная группа детей приближается к умственно отсталым сверстникам, а имеющиеся у них предпосылки словесно-логического мышления при­ближают их к возрастной норме (У. В. Ульенкова).

 При разработке «Программы» авторы учитывали взгляды исследователей, предлагающих более детально дифферен­цировать варианты задержанного развития, особенно ЗПР церебрально-органического генеза. Ученые предлагают раз­делить эту категорию детей на две принципиально различ­ные подгруппы. К подгруппе «задержанное развитие» они рекомендуют относить варианты истинно задержанного раз­вития, для которых характерно, именно замедление темпа формирования различных характеристик когнитивной и эмоционально-личностной сфер, включая и регуляторные механизмы деятельности.

 Другую подгруппу детей предлагается определять как детей с «парциальной несформированностью высших психи­ческих функций». Психическая деятельность этих дошколь­ников имеет иную структуру по сравнению с представите­лями первой подгруппы. В свою очередь, звучат предложе­ния разделить эту подгруппу детей на следующие типы: дети с преимущественной несформированностью регулятор­ного компонента; дети с преимущественной несформирован ностью вербального и вербально-логического компонентов дети смешанного типа. Достоинством этого подхода, на наш взгляд, является то, что он отражает специфику детских проблем, определяет приоритетное направление того или иного вида коррекционной работы и необходимость участия разнопрофильных специалистов в оказании помощи ребенку (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго).

 Задержка психического развития церебрально-органического генеза с трудом преодолевается в дошкольный пери од. Следует констатировать, что как правило дети данной группы продолжают свое обучение в коррекционных школа VII вида.

СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ «ПРОГРАММЫ» И МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С НЕЙ

«Программой» предусматривается разностороннее раз тие детей, коррекция недостатков в их развитии, а таг профилактика нарушений, имеющих не причинный, а следственный (вторичный, социальный) характер. Это позволяет сформировать у дошкольников с ЗПР различного генеза

психологическую готовность к обучению в массовой или специальной (коррекционной) школе VII вида, а также до­стичь основных целей дошкольного образования, которые сформулированы в Концепции дошкольного воспитания.

 Цель, которую поставили перед собой авторы «Програм­мы» состоит именно в том, чтобы проектируемая модель коррекционно-развивающей психолого-педагогической рабо­ты максимально обеспечивала бы гармонизацию, сближение культурного и биологического в развитии детей с ЗПР.

 В процессе работы над «Программой» авторы учитывали положения о том, что «Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития» является системообразующим фактором в целостном образовательном процессе, в частности, в процессе коррекцион­но-развивающего обучения. Поэтому коррекционно-образовательный процесс представлен в «Программе» как целостная структура, а сама «Программа» является комплексной.

 «Программа» разрабатывалась как базисная. Поэтому ее целесообразно использовать как основу для организации поррекционно-образовательного процесса при задержках психического развития различного генеза, а также в ходе конструирования индивидуальных коррекционных программ. Однако гибкие базисные универсальные программы пригодны и для более широкого применения в практике психолого-педагогической коррекции. Так, предлагаемой «Программой» могут пользоваться учителя-дефектологи, учителя-логопеды и педагоги-психологи при диагностическом изучении детей, при проведении индивидуальной и групповой работы в ЦПМСС, в группах развития.

 Авторы «Программы» учитывали положение в соотно­си функциональности и стадиальности детского раз­ит Функциональное развитие может осуществляться в пределах одного периода и касается изменений некоторых психических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стадиальное, возрастное развитие заключается в более глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что обеспечивает переход на следующий, новый этап развития.

 Принципиально важным для реализации основных на­правлений и коррекционно-развивающей работы по «Программе» является понимание различий между учением дошкольника и учебной деятельностью школьника. Если в дошкольном возрасте определяющими развитие ребенка являются

игра, рисование, конструирование, элементарный труд, то учебная деятельность формируется у детей как ведущая только в процессе школьного обучения (В. В. Давыдов).

 Содержание педагогической работы с детьми с ЗПР опре­деляется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется в три этапа, соответству­ющих периодизации дошкольного возраста. Каждый этап, в свою очередь, включает несколько направлений, соответст­вующих федеральным государственным требованиям к струк­туре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и деятельности по квалифицированной коррек­ции недостатков физического и (или) психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

 На первом этапе проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она по­священа, прежде всего, совершенствованию психофизиче­ских механизмов развития детей с задержкой психического развития, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

 Второй этап посвящен работе с детьми среднего до­школьного возраста: восполняются пробелы в физическом и психоречевом развитии детей, формируются и совершен­ствуются элементарные навыки игровой, физической, изо­бразительной, познавательной, речевой и др. деятельности.

 На третьем этапе начинается целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ЗПР. Она предполагает не только совершенствование усвоенных детьми игровых, бы­товых и других умений и навыков, но и коррекцию рече­вых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие ком­муникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

 От этапа к этапу коррекционно-развивающая работа по «Программе» предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

 Организационная форма коррекционно-развивающей ра­боты с дошкольниками с ЗПР рассматривается в «Програм­ме» как специально сконструированный процесс взаимодей­ствия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и при­меняемыми видами деятельности.

 Особое внимание уделяется в «Программе» построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организа­ции детской деятельности учитывают индивидуально-типологические особенности детей. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экскурсий, экспе­риментирования, подвижных, дидактических, сюжетно­ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т. д. В современной дошкольной педагогике эти формы работы рассматриваются как взаимодействие ребенка и взрослого.

 Для реализации дифференцированного подхода к про­цессу воспитания и обучения дошкольников с ЗПР каждый этап обучения (в рамках ряда направлений коррекционно­развивающей работы) делится на три периода. Периоды коррекционно-развивающей работы на каждом этапе могут варьироваться от одного до трех и более месяцев. Они опре­деляются для каждого ребенка индивидуально.

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

 При разработке «Программы» учитывалось, что приоб­ретение дошкольниками с проблемами в интеллектуальном развитии социального и познавательного опыта осуществля­ется как правило двумя путями: под руководством педагогов в процессе коррекционно-развивающей работы и в ходе самостоятельной деятельности, возникающей по инициативе ребенка. Несмотря на то что в «Программе» уделяется внимание самостоятельной инициативной деятельности детей, все же она предназначена для использования ее педагогами и дру­гими специалистами, то есть реализует первый из указан­ных выше путей. При этом авторы исходят из положения о том, что процесс обучения — это искусственно органи­зованная познавательная деятельность, способствующая индивидуальному развитию детей и овладению ими зако­номерностями окружающего мира. Эта деятельность про­текает в специально созданных условиях, в определенном месте, в определенное время, в конкретных формах и т. п. Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР состоят в необходимости индивидуального и диф­ференцированного подхода, сниженного темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития самостоятельности и активности детей.

Таким образом, программное содержание, с одной сторо­ны, обеспечивает организацию и синтез разных видов деятель­ности, которые помогают ребенку овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возмож­ность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении овладеть некоторыми общими понятиями и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

 Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ЗПР в основном представляет собой игровую деятельность. Игры-занятия являются ведущими в образовании детей этой категории, так как эти дети нуждаются в упорядочивании своей деятельности, в определенном алгоритме для ее реа­лизации. В этом смысле игровые занятия с определенной структурой и смыслом необходимы для организации жиз­недеятельности детей с ЗПР. Педагогический замысел каж­дого игрового занятия направлен на решение коррекционно­развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ЗПР, используют в разных формах организации деятельности де­тей именно игровой метод как ведущий.

 Данная «Программа» является целостной и комплексной как по содержанию, так и по построению»- Содержание про­граммного материала изложено в соответствии с концентри­ческим принципом. Это означает, что ознакомление детей с определенной областью действительности от этапа к этапу усложняется, то есть содержание одной и той же темы рас­крывается в следующей последовательности: предметная, функциональная и смысловая стороны, сфера отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами. Кроме того, между разделами программы существуют тес­ные межпредметные связи. В одних случаях это тематиче­ские связи, в других — общность педагогического замысла. Таким образом, повторность в работе с детьми позволяет формировать у них достаточно прочные представления об окружающем мире, социализировать детей, обеспечивать их всестороннее развитие, предупреждать и корригировать пси­хомоторные нарушения.

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

 В «Программе» учтены специфические требования, от­носящиеся к организации и содержанию педагогической работы с детьми с ЗПР дошкольного возраста. Наиболее важным из них является полноценное использование игро­вого дидактического материала, прежде всего, полифунк- ционального игрового оборудования, которое способствуют не только поддержанию внимания и интереса детей в про­цессе коррекционно-развивающих занятий, образовательных ситуаций, игр, но и непосредственно служит развитию у них восприятия, памяти, внимания, мышления.

«Программа воспитания и обучения дошкольников с за­держкой психического развития» предназначена для коррек­ционно-развивающей работы с детьми дошкольного возрас­та (от трех-четырех до семи лет), к которым по междуна­родной статистической классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10) относятся дети со специфическими расстройствами развития учебных навыков (F81) и общими расстройствами психологического развития (F84). Зачастую только в процессе довольно длительной коррекционно-раз­вивающей работы можно четко установить, каковы потен­циальные возможности детей, какую образовательную про­грамму они способны освоить в период школьного обуче­ния. Поэтому нередки случаи, когда диагноз ребенка при выпуске его в школу меняется. Это свидетельствует об одной из важнейших функций современного дошкольного образовательного учреждения — диагностической. Данная «Программа» поможет реализовать эту функцию и отсле­дить динамику развития детей в ходе их воспитания и обучения.

 Если ребенок включается в коррекционно-образователь- ную работу в младшем дошкольном возрасте, то ее этапы соответствуют основным дошкольным возрастам (младший, средний, старший). Однако практика показывает, что дети с задержкой психического развития в силу различных при­чин часто попадают в ДОУ довольно поздно: на пятом или шестом году жизни. Отсутствие своевременной психолого- иедагогической поддержки в очень важные периоды детства приводит к тому, что отклонения «вторичного» характера принимают достаточно устойчивые формы, накапливаются нее признаки «педагогической запущенности».

 Коррекционно-развивающую работу с этими детьми не­обходимо проводить в двух направлениях. Первое направ­ление — создание условий для их максимального развития в соответствии с потребностями возраста и особенностями психологической структуры «зоны ближайшего развития» в каждом конкретном случае. Второе направление — сво­еобразное «наверстывание» упущенного, формирование тех компонентов психики, которые являются базовыми в раз­витии.

 Так как комплектование групп в ДОУ осуществляется по возрастному принципу, то такие дети оказываются в среде сверстников, в течение определенного времени уже получавших психолого-педагогическую поддержку. Поэтому в начале их пребывания в ДОУ коррекционно-развивающая работа с ними осуществляется по индивидуальным коррек­ционным программам, предусматривающим освоение мате­риала, начиная с первого этапа. Безусловно, сроки при этом существенно сокращаются. Такое построение программы позволяет сделать обучение соответствующим онтогенетиче­скому принципу развития, а также гармонизировать всю личностную структуру ребенка.

 Психолого-педагогическое обследование детей проводится в начале, в середине (экспресс-диагностика) и в конце учеб­ного года. Его цель — определить качество усвоения про­граммного материала детьми. Очень важно, чтобы данные обследования отражали все направления развития детей по всем разделам коррекционной работы. По результатам об­следования составляется психолого-педагогическая харак­теристика развития каждого ребенка в данный момент, даются рекомендации по дальнейшей коррекционно-раз­вивающей работе, вносятся изменения в индивидуальные коррекционно-развивающие программы.

 Авторы «Программы» считают, что говорить о готовности ребенка к обучению в школе можно только тогда, когда он достигнет такого уровня психофизического развития, кото­рый позволит ему успешно овладевать школьной програм­мой, соответствующей его возможностям, и адаптироваться к условиям школьной жизни. Такая готовность является итогом коррекционно-развивающей работы, осуществляемой на протяжении всего пребывания ребенка в ДОУ. Содержание данной «Программы» отобрано и построено таким образом, чтобы сформировать готовность ребенка к школе. Важным условием решения этой задачи является согласованная ра­бота учителя-дефектолога, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога и других специалистов, а также роди­телей (или лиц их заменяющих).

 Обучение и воспитание по данной «Программе» рассчи­тано на пятидневную рабочую неделю. Продолжительность учебного года — с 1 сентября по 15 июня. Шесть недель в году (четыре в сентябре и две в начале июня) отводятся на изучение развития детей до и после обучения по всем раз­делам программы. Экспресс-диагностика в середине учебного года проводится в рамках индивидуальной работы с детьми.

 Каждый этап коррекционно-развивающей работы по «Программе**» включает пять разделов:**

1.Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни (физическое воспитание, формирование представле­ний о здоровье и здоровом образе жизни, сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды).

2.Познавательно-речевое развитие (формирование соци­ально-личностных представлений и коммуникативных на­выков, развитие речи и профилактика речевых нарушений, конструирование, формирование элементарных математиче­ских представлений).

3.Формирование основ безопасности жизнедеятельности.

4.Художественно-эстетическое развитие (изобразитель­ная деятельность, музыкальное воспитание).

5.Труд.

 Содержание коррекционно-развивающей работы в раз­делах сгруппировано по темам, которые являются сквозны­ми на весь период дошкольного обучения. Они развиваются, формируются, расширяются и уточняются в процессе раз­нообразных видов деятельности.

 Решение конкретных задач коррекционно-развивающей работы, обозначенных в каждом разделе программы, воз­можно лишь в условиях комплексного подхода к воспитанию и образованию, тесной взаимосвязи в работе всех специали­стов дошкольного учреждения, а также при участии роди­телей в реализации единых требований к работе с детьми. Ответственность за реализацию программы полностью воз­лагается на администрацию дошкольного учреждения (за­ведующего, старшего воспитателя), психолого-педагогический консилиум и попечительский совет.

Для того чтобы соотнести мероприятия, предлагаемые в разделах «Программы», и время их проведения в течение дня, приведем ***структуру образовательного процесса в груп­пах*** для детей с ЗПР, который состоит из трех блоков:

 Первый блок (продолжительность с 7.00 до 9.00 часов) включает:

совместную деятельность воспитателя и детей;

свободную самостоятельную деятельность детей.

 Второй блок (продолжительность с 9.00 до 12.00 часов) представляет собой коррекционно-развивающую работу с детьми в помещении группы и на участке детского сада:

групповые, под групповые и индивидуальные игровые занятия учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога- психолога, инструктора по физическому воспитанию, музы­кального руководителя, воспитателя с детьми (исходя из индивидуально-типологических особенностей детей и задач коррекционно-развивающего обучения);

совместную деятельность педагогов и детей;

свободную самостоятельную деятельность детей.

 Третий блок (продолжительность с 15.30 до 19.00 часов):

совместная деятельность педагогов и детей исходя из их индивидуально-типологических особенностей и задач коррекционно-развивающего обучения;

самостоятельная деятельность детей (индивидуальная, совместная с воспитателем и сверстниками).

СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ И ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

 **Физическое воспитание**

Физическое развитие и воспитание детей с задержкой психического развития осуществляется в разных формах, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого­педагогическим и медицинским аспектами коррекционно­воспитательной работы. Это могут быть занятия физкуль­турой, утренняя зарядка (в теплую погоду на улице, в хо­лодное время года в помещении) в сочетании с воздушными ваннами, бодрящая зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание. И все же основной формой организации работы по физиче­скому воспитанию детей являются комплексные игровые занятия, обеспечивающие реализацию основных задач, опре­деленных «Программой». Особое внимание обращается на проведение в первой и второй половине дня прогулки, во время которой организуются совместные со взрослым под­вижные игры и проводятся физические упражнения. Взрос­лые обучают детей правилам игр, воспитывают умение играть вместе, подражать взрослым в игре и выполнять игровые действия по образцу взрослого, а затем и самостоятельно.

 На первом этапе обучения занятия организуются в фор­ме увлекательных игр, удовлетворяющих потребность детей в двигательной активности, доставляющие им удовольствие и радость. Наряду с вышеперечисленными мероприятиями в утреннее и вечернее время воспитатели (с участием му­зыкального руководителя или с использованием аудиозапи­си) по подгруппам и индивидуально в зависимости от уров­ня психофизического развития детей проводят с ними под­вижные игры. Кроме того, во второй половине дня со всей группой организуются игры, направленные на двигательное развитие детей.

Длительность занятия и физические нагрузки строго ин­дивидуальны и могут меняться в зависимости от особен­ностей психофизического состояния детей, метеоусловий, времени года. Оборудование для занятий с детьми до­школьного возраста подбирается и размещается с учетом специфики помещения и участка дошкольного учреждения: в физкультурном зале, в музыкально-физкультурном зале, в групповой комнате со спальнями и без спален, в разде­валке, на спортивной площадке, групповом участке. Оно должно соответствовать двигательным, интеллектуальным и возрастным особенностям детей с задержкой психическо­го развития.

 В зависимости от погодных условий утренняя гимнасти­ка проводится в групповой комнате или на площадке до­школьного учреждения (на улице). Оборудуется помещение (или его часть) для хранения спортивного инвентаря и по- лифункциональных игровых модулей, не занимающих мно­го места. Предметно-развивающая среда для физического воспитания детей многофункционально и многократно ис­пользуется в течение дня для стимулирования двигательной активности детей. Для утренней гимнастики, проводимой на улице, инвентарь хранится в таком месте и таким обра­зом, чтобы было легко и удобно выносить его из помещения на площадку. Утренняя гимнастика для детей с задержкой психического развития должна обязательно содержать игро­вые элементы, чтобы ребенок мог свободно переходить от двигательной активности к игре и наоборот.

 Для утренней гимнастики в помещении хорошо подходят полифункциональные игровые , мягкие модульные наборы («Гномик», «Радуга», «Забава» и др.), коврики и различные варианты сенсорных дорожек (детская сенсорная дорожка, коврик «Гофр» со следочками, коврик «Топ-топ», игровая дорожка)1. (Названия даются по каталогу ПКФ «АЛЬМА», Санкт-Петербург, которое выпускает полифункциональное игровое оборудование, прошедшее психолого-педагогическую экспертизу.)

 На первом этапе обучения задачи и содержание занятий по физическому развитию детей тесно связаны задачами и содержанием занятий по формированию навыков самообслу­живания и культурно-гигиенических навыков, по развитию ритмических движений под музыку, с отобразительными, подвижными и театрализованными играми. Коррекционно­развивающая работа с детьми младшего дошкольного воз­раста с ЗПР направлена, прежде всего, на преодоление у них двигательного негативизма. Поэтому на адаптационном этапе работы с детьми рекомендуется проводить подвижные игры и занятия, по возможности привлекая для этого ро­дителей, а также других специалистов, работающих с деть­ми. Это могут быть совместные занятия детей и взрослых (родителей, педагогов группы) на комплексной основе.

 На втором этапе коррекционно-развивающей работы основное внимание педагогов должно быть направлено на становление мотивации детей к двигательной активности и развитие потребности в физическом совершенствовании. В подвижных играх и в ходе комплексных занятий в груп­пе, в физкультурном зале, в бассейне (при наличии тако­вого), на спортивной площадке поддерживается и развива­ется интерес детей к использованию специального оборудо­вания. В этот период у детей формируются первичные представления о спортивных играх. Дети среднего дошколь­ного возраста участвуют в совместных с детьми старшего возраста спортивных праздниках и досугах, перенимая их опыт и расширяя свой кругозор. Взрослые принимают самое активное участие в играх, занятиях и других мероприяти­ях. Они показывают детям образцы инициативности, актив­ности, произвольности во всех формах двигательной дея­тельности, демонстрируют примеры сотрудничества и по­мощи при выполнении основных движений, спортивных упражнений и подвижных игр. В совместной деятельности взрослые стремятся активизировать детей, развивать их двигательные способности, воспитывать у детей стремление действовать по правилам, соблюдать их по ходу всей игры. Это очень важный образовательный момент, требующий серь­езного отношения и учета индивидуально-типологических особенностей каждого ребенка. К примеру, у детей с ЗПР конституционального происхождения (гармонический пси­хический и психофизической инфантилизм) на первый план в структуре нарушения выступают признаки эмоциональной и личностной незрелости. Для них характерна аффектив- ность поведения, если выполнение физических упражнений вызывает затруднения, эгоцентризм в подвижных играх, истерические реакции. При этом инфантилизм психики ребенка часто сочетается с инфантильным типом телосло­жения, с «детскостью» мимики, моторики, с преобладани­ем эмоциональных реакций в поведении, в том числе в подвижных играх и при выполнении физических упражне­ний. Все это следует учитывать при выборе содержания упражнений, физической нагрузки, а также при выборе стиля взаимоотношений с детьми в процессе работы.

 Детям с ЗПР соматогенного генеза свойственны явления стойкой физической и психической астении, поэтому важно на втором этапе коррекционно-развивающей работы в про­цессе занятий по физическому воспитанию и подвижных игр обратить особое внимание на создание условий для преодоления таких черт личности, как робость, боязливость, тревожность.

 Учитывая, что у детей с ЗПР психогенного генеза наблю­даются стойкие сдвиги в нервно-психической сфере, прояв­ляющиеся в невротических и неврозоподобных нарушениях, нарушениях эмоционально-волевой сферы, в снижении рабо­тоспособности, в несформированности произвольной регуля­ции поведения, содержание занятий и подвижные игры для этих детей должны быть умеренной нагрузки и сопровож­даться четким визуальным и речевым алгоритмом действий.

 При организации игр и занятий с детьми с ЗПР органи­ческого генеза прежде всего обращается внимание на фор­мирование устойчивости интереса, целенаправленности дви­гательной деятельности детей, преодоление импульсивности их поведения. На этом этапе работы с детьми данной ка­тегории особенно важно направить физические упражнения и подвижные игры на развитие наглядных форм мышления. Следует отметить, что второй этап работы (возраст пять- шесть лет) в образовательной области «Физическое воспи­тание» является одним из основных для дальнейшего це­лостного развития детей. Это период воспитания культуры движений, становления физических качеств ребенка, пери­од физической подготовки его к обучению в школе.

 Третий этап коррекционно-развивающей работы посвя­щен в основном побуждению детей к самостоятельной дви­гательной деятельности, совершенствованию культуры дви­жений детей и техники их выполнения. Детей продолжают обучать разнообразным подвижным играм на занятиях и в режимные моменты, вовлекают их в досуговые мероприятия, в игры-соревнования со взрослыми. При этом дети знако­мятся с различными комбинациями подвижных игр (две-три игры по мере овладения). Особое внимание в этот период обращается на развитие мыслительной деятельности детей в процессе придумывания вместе со взрослыми новых игр, а затем и участия в этих играх. Это оказывается особенно трудно детям с ЗПР, но в то же время необходимо для раз­вития их мыслительной деятельности, прежде всего для формирования операций программирования, аналитико­синтетической деятельности, развития связной речи и т. д. В занятия детей активно вводятся элементы спортивных игр (в городки, бадминтон, элементы баскетбола, футбола, хоккея, настольного тенниса). У детей расширяются и обо­гащаются представления о спортивных играх, об их много­образии.

 Таким образом, в ходе физкультурно-оздоровительной работы с детьми с ЗПР решаются развивающие, коррекци­онные и оздоровительные задачи, направленные на форми­рование у них представлений о здоровом образе жизни, на приобщение их к физической культуре.

***Задачи физического воспитания дошкольников с ЗПР решаются:***

-в ходе специально организованных занятий по физи­ческому воспитанию, во время утренней гимнастики, про­гулок, физкультурных досугов и праздников;

-в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур);

-на музыкальных занятиях (музыкально-дидактических, в процессе имитационных игр, игр с реальными и вообра­жаемыми объектами, ритмических движений под музыку и т. д.);

-в играх и упражнениях с использованием полифунк­ционал ьного оборудования, направленных на сенсомоторное развитие детей;

-в специальных играх и упражнениях, в процессе ко­торых воспроизводятся основные движения, формируются естественные жесты, мимика;

-в подвижных играх, в том числе с музыкальным со­провождением ;

-на занятиях, требующих правильного восприятия и воспроизведения выразительных движений по подражанию действиям взрослого и по образцу для понимания смысла ситуаций, характеров персонажей, их эмоциональных со­стояний и др.;

-в процессе выполнения трудовых поручений с помо­щью взрослого и в различных видах предметно-практической деятельности;

-в индивидуальной коррекционной работе с детьми с за­держкой психического развития.

 Наряду с общефизическими упражнениями, в работе с детьми с задержкой психического развития исходя из их индивидуально-типологических особенностей широко ис­пользуются упражнения с элементами логоритмики, раз­личные порядковые упражнения под музыку, общераз­вивающие упражнения под музыку или в сопровождении стихотворных текстов, которые читает взрослый, простей­шие упражнения пальцевой гимнастики.

 Занятия по физическому воспитанию с детьми проводят инструктор по физическому воспитанию или воспитатели, если должность инструктора не предусмотрена штатным расписанием. При наличии в штате учреждения инструкто­ра по ЛФК с детьми (по рекомендации врача ЛФК) прово­дятся занятия лечебной физкультурой. Эти занятия допол­няют, но не заменяют занятия по физическому воспитанию. Наряду с инструктором ЛФК в штате учреждения может быть массажист, который также один-два раза в год прово­дит комплекс массажных процедур (по показанию врача).

 Следует помнить, что в группах детей с ЗПР основной целью коррекционной работы является преодоление психо­моторных нарушений. Поэтому в основе всех форм двига­тельной деятельности детей лежит игровой метод, который реализуется в использовании сюжетных подвижных игр, физкультминуток, спортивно-досуговой деятельности.

 Физическое воспитание тесно связано с формированием навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навы­ков, с эмоциональным и музыкальным развитием детей, с формированием у них основ безопасности жизнедеятельности на основе игровой и предметно-практической деятельности.

**Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни**

 Представления о здоровом образе жизни у детей дошколь­ного возраста с задержкой психического развития на всех этапах коррекционно-развивающей работы формируются с учетом типа и вида учреждения и его возможностей, на­правленности групп, а также особенностей здоровья и индивидуально-типологических особенностей развития детей. Кроме того, при организации работы в данной образователь­ной области учитываются местные и региональные особен­ности, в том числе климатические и сезонные изменения в природе.

 Основным направлением профилактической работы всего коллектива детского образовательного учреждения является профилактика детского травматизма. Это особенно актуаль­но в отношении детей с ЗПР соматогенного генеза и церебрально-органического генеза. Именно эти дети физически ослаблены и страдают моторной недостаточностью. Кроме того, пристального внимания взрослых требует профилак­тика нарушений сенсомоторной сферы детей: зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и т. п. В помещениях, где проводятся занятия, обеспечивается оптимальный световой режим, исключаются длительные статические нагрузки, систематически организуются физкультурные паузы, игры и игровые упражнения с использованием полифункциональ- ного модульного оборудования (хождение по сенсорным до­рожкам, прыжки на мягких модульных тренажерах — мячи-хопы, мягкие модули-животные) (см. разд. «Сенсорно­перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды», «Формирование основ безопасности жизнедеятель­ности» и др.).

В ходе организации работы по разделу «Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни» важно иметь в виду особенности развития детей различного генеза.

 Детям с ЗПР соматогенного генеза следует обеспечить охранительный режим, поскольку они отличаются стойкой физической и психической астенией. Для детей этой кате­гории характерны снижение уровня развития общей, тонкой моторики, объема движений, нарушения координирован­ности движений, переключаемости. Ослабленность орга­низма не позволяет детям с ЗПР соматогенного генеза выполнять работу в ровном состоянии, поэтому педагогу необходимо выявить момент активности ребенка, определить степень нагрузки, создать оптимальные условия для соблю­дения охранительного режима как в дошкольном образова­тельном учреждении (детском саду, детском доме), так и в условиях семейного воспитания.

 Дети с ЗПР психогенного генеза отличаются неадекват­ным поведением в незнакомой или малознакомой обстанов­ке. Они не умеют следовать правилам поведения в социуме, что требует особого внимания к формированию у них основ безопасности жизнедеятельности.

 ЗПР органического генеза обусловливает преобладание у детей черт незрелости эмоциональной сферы по типу орга­нического инфантилизма. При этом наблюдается негрубая неврологическая симптоматика, отмечается недостаточная сформированность высших психических функций, их исто- щаемость и дефицитарность, ярко проявляющиеся в нару­шении произвольной деятельности, что осложняет овладение детьми навыками самообслуживания, культурно-гигиени­ческих навыками. В этом случае педагогам и родителям рекомендуется обратить особое внимание на формирование отсутствующих навыков. Дети с ЗПР со стойкими энцефа- лопатическими расстройствами, парциальными нарушениями корковых функций, в структуре дефекта которых преобла­дают интеллектуальные нарушения, нарушения регуляции в области программирования и контроля познавательной деятельности, с трудом осваивают не только навыки са­мообслуживания и культурно-гигиенические навыки, но и испытывают большие сложности в программировании свое­го поведения в бытовых экстремальных ситуациях, требую­щих соблюдения определенного алгоритма поведения. Рабо­та по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания у детей с ЗПР в рамках данного раздела программы осуществляется в тесной связи с другими разделами.

 Таким образом, при определении направления лечебно-­профилактической и коррекционной работы с детьми с ЗПР различного генеза следует учитывать все неблагоприятные факторы их развития. первом этапе корррекционно-развивающей работы у детей формируются элементарные навыки самообслужива­ния с частичной помощью взрослых, а затем и с элементами самостоятельности, культурно-гигиенические навыки, выпол­няемые совместно со взрослым, по подражанию действиям взрослого, по образцу, ориентируясь на картинки и пикто­граммы, а также первичные элементарные представления о здоровье и здоровом образе жизни (плохо — хорошо, полез­но — вредно для здоровья), о безопасности жизнедеятельности.

 Взрослые обучают детей использованию невербальных и вербальных средств общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур (сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае затруднений).

 Все необходимое для становления и развития навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков (пред­меты гигиены, одежда, посуда) располагается в определен­ных местах хранения, что позволяет детям запоминать их местонахождение. Большую помощь здесь могут оказать специальные символы (картинки, пиктограммы), с кото­рыми дети многократно знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях.

 Включению дошкольников с ЗПР младшего возраста в социальную среду способствует воспитание потребности уха­живать за своими вещами и игрушками и формирование умений это делать. При этом ребенок ориентируется на со­вместные с педагогом (родителем) действия, на действия по образцу и по словесной инструкции. В приобщении к здоро­вому образу жизни именно эти направления работы с детьми младшего дошкольного возраста с ЗПР являются основопо­лагающими.

 Для поддержания интереса детей к практическим дей­ствиям по самообслуживанию, к правилам здоровьесберегаю­щего и безопасного поведения активно используются атри­буты игровых комплектов «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука дорожного движения», «Азбука пожарной безопас­ности». Это учит детей, с одной стороны, переносить в игру правила здоровьесберегающего и безопасного поведения, а с другой стороны, использовать в реальной жизни тот элемен­тарный игровой опыт, который дети получили при активном участии взрослого в совместных с ним играх.

 На втором этапе коррекционно-развивающей работы про­должается формирование у детей с ЗПР культурно-гигиени­ческих навыков. Дети с минимальной помощью взрослого овладевают умениями правильно умываться, следить за сво­им внешним видом, есть, соблюдая культуру поведения за столом, ухаживать за своими вещами и игрушками. На этом этапе детей учат помогать взрослым, например в ор­ганизации процесса питания (в рамках санитарно-гигие­нических норм и в приемлемых для детей формах участия в подготовке режимных моментов). Особое внимание в про­цессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиени­ческих процедур детьми обращается на использование ал­горитма действия, который может даваться детям поэтапно и с помощью наглядных схем (мнемотаблицы, алгоритми­ческие предписания в виде пиктограмм и т. п.).

**Коррекционно-развивающая работа в данном направлении взаимосвязана с образовательной областью «Труд».**

На этом этапе работы дети знакомятся с некоторыми знаками безопасности: предупреждающими, запрещающими и информационными.

 В этот период коррекционно-развивающей работы у детей с ЗПР формируются первичные ценностные представления о здоровье и здоровом образе жизни, что является одной из наиболее значимых задач воспитания детей с ЗПР раз­личного генеза, особенно если учесть, что большинство из них чаще всего воспитываются в условиях гипо- или гипер­опеки. Особую актуальность это представляет для воспитания детей с ЗПР психогенного генеза. При нарушениях эмоци­онально-волевой сферы, снижении работоспособности ребен­ка, несформированности у него произвольной регуляции по­ведения, возникших при раннем и длительном воздействии психотравмирующих факторов, воспитательная работа по разделу «Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни» приобретает наибольшую значимость. В пер­вую очередь это касается детей с ЗПР, воспитывающихся в депривационных условиях детского дома, где вся ответ­ственность за формирование представлений о здоровом об­разе жизни ложится на коллектив сотрудников детского дома.

 Следует обратить внимание на тесную взаимосвязь этого раздела «Программы» с разделами «Формирование основ безопасности жизнедеятельности», «Формирование социаль­но-личностных представлений и коммуникативных навы­ков», «Развитие речи и профилактика речевых нарушений». Формируя и развивая средства общения на основе игровой, предметно-практической, речевой деятельности, взрослые стимулируют детей к беседам о способах выполнения гигие­нических процедур, о необходимости соблюдать режим пи­тания, правила поведения в общественных местах. К при­меру, прежде всего в поле внимания учителя-дефектолога и педагога-психолога должны попасть те дети, у которых нарушена координация движений. При этом педагоги вклю­чают в индивидуальные коррекционные и психокоррекци­онные занятия с детьми игры и игровые упражнения на формирование навыков самообслуживания и гигиены. При обучении детей самообслуживанию используются естествен­ные бытовые и специально создаваемые педагогические си­туации, игры, игровые упражнения, чтение художественной литературы, просмотр иллюстративного материала, видео­материалов.

Эти ситуации проигрываются в сюжетно-ролевых, теа­трализованных играх с тематикой по безопасности жизне­деятельности.

 На третьем этапе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР на основе приобретенных культурно-гигиенических навыков и навы­ков самообслуживания формируются полезные привычки, то есть процесс личной гигиены становится жизненно не­обходимым ребенку и выполняется осмысленно («это надо, потому что...»). В этот период важно научить детей опреде­лять состояние своего здоровья (здоров или болен, что имен­но болит), а также состояние здоровья окружающих детей и взрослых и связно рассказывать о них, описывая неко­торые симптомы болезненного состояния. Для этого ребенок должен получить представления о внешних и внутренних особенностях строения тела человека, о здоровье и его про­филактике. Все эти сведения сообщаются детям с ЗПР стар­шего дошкольного возраста в доступной для их восприятия форме.

 На этом этапе у детей формируются навыки безопасного поведения в подвижных играх, в играх со спортивным ин­вентарем. Взрослые демонстрируют детям приемы правиль­ного обращения с ним, рассказывают, показывают на ил­люстрациях, в видеофильмах и проигрывают с детьми си­туации, которые могут привести к травмам. Одеваясь на прогулку, дети вместе со взрослым обсуждают погодные условия и то, как следует одеваться в соответствии с ними, к чему может привести переохлаждение или перегрев ор­ганизма из-за неправильного выбора одежды. Родителям предлагается обсудить эту тему в семейном кругу. Кроме того, в разделах «Формирование социально-личностных пред­ставлений и коммуникативных навыков», «Формирование основ безопасности жизнедеятельности» детей знакомят с сезонной одеждой, обувью, съедобными и несъедобными грибами, ягодами, травами, учат детей правилам поведения на природе.

 Важным аспектом формирования представлений о сохра­нении здоровья является обучение детей правилам поведе­ния в ситуациях дорожного движения, в экстремальных ситуациях при возникновении пожара. Дети узнают о том, как предупредить пожар и как себя вести, если он все-таки начался. На этом этапе обучения детей продолжают зна­комить с различными общеупотребительными знаками по­жарной безопасности, дорожного движения, предупреждаю­щими, информационными и др.

 Работа педагогов с детьми по формированию у них пред­ставлений о здоровье и здоровом образе жизни согласуется с психокоррекционной работой по воспитанию эмпатии, под­держанию веры ребенка в свои возможности и собственные силы, которую осуществляет педагог-психолог. Психокоррек­ционные занятия проводятся специалистами с использова­нием технологии сказкотерапии, технологии работы в «тем­ной сенсорной комнате». /^м.: Сенсорная комната — волшебный мир здоровья: Учебно­методическое пособие. — СПб.: ХОКА, 2007. — Ч. 1: Темная сенсор­ная комната./

 В формировании представлений о здоровом образе жизни у детей принимают участие все педагоги и помощники вос­питателей. Важную роль в этом процессе играют родители,

которые активно обучают детей навыкам гигиены и основам здорового образа жизни, показывая это, прежде всего, на своем примере.

**Сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды**

 Нарушения пространственных ориентировок, проблемы «сенсорной интеграции» (Дж. Айрис) у детей с ЗПР дикту­ют необходимость использования в коррекционно-разви­вающей работе с ними полифункционального оборудования, которое позволяет учить детей ориентироваться в простран­стве, располагаясь на основах, приподнятых над полом, перемещаться по мягкой «зыбкой» поверхности, в (на) ве­стибулярных тренажерах и т. п.

 С помощью полифункционального модульного оборудо­вания у детей развивают сенсорно-перцептивные и моторные компоненты деятельности: зрительно-моторную координа­цию, мышечную выносливость, способность перемещаться в пространстве на основе выбора объекта по заданному при­знаку, произвольность и осознанность выполняемых дей­ствий, ориентировку в трехмерном пространстве, способ­ность к точному управлению движениями в пространстве, то есть чувство пространства.

 На всех этапах обучения сенсорно-перцептивное развитие детей в условиях полифункциональной среды (игровое мо­дульное оборудование — мягкая среда) занимает значитель­ное место в работе педагогов дошкольного учреждения. Авторы «Программы» рекомендуют педагогам и родителям обратить особое внимание на организацию игр с использо­ванием полифункционального игрового оборудования: сен­сорных ковриков, дорожек (детская сенсорная дорожка, игровая дорожка, коврик «Топ-топ, напольная дорожка «Гу сеница», коврик «Гофр» со следочками, коврик со следоч­ками), сухого бассейна и другого модульного оборудования.

Условно его пространственное расположение можно пред­ставить в виде «комнаты сенсомоторного развития». Это мо­жет быть специальное помещение или физкультурный зал, в котором полифункциональное модульное оборудование ис­пользуется наряду с традиционным, что вполне соответству­ет современным понятиям о среде для развития и коррекции координационных и сенсорно-перцептивных способностей.

 Эта среда предполагает взаимодействие, поскольку физиче­ское и сенсорно-перцептивное развитие детей с ЗПР в ней происходит в процессе именно взаимодействия с полифункциональным игровым оборудованием, а не просто выполнения тренировочных упражнений разной сложности.

 С самого начала коррекционно-развивающей работы у детей с ЗПР в играх и игровых упражнениях в условиях полифункциональной среды развиваются два вида двига­тельных функций: удержание позы и собственно движения. При этом на всех этапах работы в полифункциональной среде особое внимание обращается на формирование у детей оптимального двигательного стереотипа, визуальные крите­рии которого — движение в конкретном направлении, плав­ность движения с сохранением постоянства скорости, выбор ребенком наиболее короткой траектории движения, доста­точный объем движения.

 Для профилактики нарушений позиционной установки стоп детей с ЗПР, имеющих двигательные нарушения, на всех этапах коррекционно-развивающей работы учат передви­гаться на ковриках с разной фактурой поверхности. Упраж­нения на них требуют определенных физических и волевых усилий и формируют специфические мышечные ощущения.

 На занятиях с использованием полифункциональных на­польных сенсорных тренажеров дети передвигаются по объ­емным модулям, которые в данном случае выступают в ка­честве опор, приподнятых над полом. Такие упражнения способствуют развитию внимания детей с ЗПР. На всех за­нятиях в полифункциональной среде дети овладевают на­выками зрительной и моторной сосредоточенности. Особое внимание уделяется развитию у них координации на осно­ве зрительных и двигательных стимулов. В ходе игр и игро­вых упражнений в полифункциональной среде преодолева­ется моторная неловкость детей, у них формируется согла­сованность зрительных и двигательных ориентировок.

 В процессе занятий в специально созданной для сенсо- моторного развития детей с ЗПР полифункциональной сре­де на первом этапе работы особое внимание обращается на формирование умения дошкольников сохранять равновесие в вертикальном положении. В совместных играх со взрослыми дети учатся движениям на основе наглядных ориен­тиров — «взоровые» действия.

 На втором и третьем этапах коррекционно-развивающей работы детям, исходя из их индивидуальных моторных особенностей, предлагаются упражнения, развивающие со­гласованность движений в сочетании с реакцией на зри­тельную ориентировку. В этот период у детей формируются топологические, проективные представления, представления о системе координат, большое внимание обращается на раз­витие кинестетического и зрительного анализаторов. Для развития ориентировки в пространстве на основе использо­вания определенной системы отсчета положительную дина­мику дает использование в качестве тренажеров напольных сенсорных дорожек. Занятия на таких тренажерах прово­дятся с детьми на основе так называемой чувственной си­стемы отсчета, то есть по сторонам собственного тела.

 Многофункциональные модули находят применение в под­вижных, сюжетно-ролевых, театрализованных играх, игро­вых занятиях, праздниках и досугах с детьми. Их могут использовать воспитатели, инструкторы по физическому воспитанию, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, учи- телЯ-логопеды и другие специалисты. Напольные сенсорные тренажеры могут выступать в качестве самостоятельного оборудования и в сочетании с другими игровыми модулями.

 Хождение по напольным сенсорным тренажерам может быть организовано как самостоятельное игровое занятие, основной задачей которого станет работа со стопой в целях профилактики детского травматизма: проработка и усиление на энергетическом и функциональном уровне голеностопно­го сустава, координации движений с опорой на ступни, цыпочки, пяточки. Такие занятия проводят инструктор по лечебной физкультуре или воспитатели под руководством врача-ортопед а.

 Напольный сенсорный тренажер может стать тропой для вхождения в игровое сказочное пространство, например, темной сенсорной комнаты, комнаты сказки, и выхода из него. В этом случае предполагается, что дети хорошо зна­комы с напольными сенсорными тренажерами и техникой хождения по ним.

 Для сенсорно-перцептивного развития детей наряду с сен­сорными дорожками используются набивные мячи, кото­рые, как показывает практика кинезиотерапии, являются прекрасными тренажерами для выполнения упражнений в положении сидя и лежа, для занятий лечебной физкульту­рой в динамическом режиме и т. п.

Для занятий с детьми, имеющими нарушения осанки, рекомендуется выбирать набивные мячи большого и средне­го размера. Выполняя упражнения в положении сидя или лежа на сенсорном мяче, дети укрепляют мышцы спины, рук, ног. Упражнения на мячах позволяют задействовать те группы мышц, которые «не работают» при выполнении других упражнений. Такие занятия оказывают оздорови­тельное воздействие на весь организм ребенка с ЗПР.

На всех этапах коррекционно-развивающей работы с деть­ми с ЗПР используется современное полифункциональное оборудование — сухие (шариковые) бассейны, которые вклю­чаются в предметно-развивающую среду игровых комнат, физкультурных залов и т. д.

Игры и игровые упражнения в сухом бассейне с детьми организуются, начиная с первого этапа коррекционно-разви­вающей работы. Постепенно с ростом возможностей орга­низма, повышением работоспособности сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной, костной систем физическая на­грузка увеличивается.

Элементы упражнений в сухом бассейне можно использо­вать в других видах физкультурно-оздоровительной работы с детьми: при проведении индивидуальных и коллективных занятий, физкультурных досугов и праздников, физкуль­турных пауз и минуток, утренней гимнастики.

Таким образом, на всех этапах коррекционно-развиваю­щей работы задачи сенсомоторного развития детей с ЗПР в полифункциональной среде решаются комплексно в раз­личных играх и упражнениях.

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков

В данном разделе «Программы» основное внимание об­ращается на становление и развитие у детей личностных, семейных, гендерных представлений, представлений об об­ществе, стране и мире на уровне, доступном дошкольникам с ЗПР разного возраста. Магистральной задачей коррекцион- но-развивающей работы по социально-личностному разви­тию детей с ЗПР является формирование у них образа «Я», «Я-сознания», положительного эмоционального восприятия сверстника («открыть» ему сверстника), обучение способам взаимодействия с окружающими людьми, деловой, внеси- туативно-личностной и внеситуативно-познавательной фор­мам общения. Реализуя эту задачу, необходимо учитывать индивидуально-типологические особенности детей. К при­меру, для детей с ЗПР конституционального генеза (гармо­нический психический и психофизической инфантилизм) в первую очередь характерны эмоциональная и личностная незрелость. Поэтому основное внимание в работе с такими детьми обращается на включение их в игры-отношения, образовательные ситуации, побуждающие детей к совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, формирующие умения воспроизводить положительные образцы социально­го поведения. Важно развивать у детей этой категории эмо­циональную отзывчивость, чувства эмпатии, коммуникатив­ные умения, направленные на общение со взрослыми и детьми, побуждать их к самостоятельным нравственно­направленным действиям и поступкам, оказывать помощь в преодолении состояния тревожности и недоверия к окру­жающим.

'

Дети с ЗПР соматогенного генеза отличаются эмоциональ­но-личностной незрелостью, сниженной работоспособностью и повышенной утомляемостью, что не позволяет ребенку достичь возрастного уровня развития. Для таких детей осо­бенно полезны занятия в интерактивной среде темной сен­сорной комнаты, в процессе которых они осваивают раз­личные приемы саморегуляции, что помогает им преодолеть эмоциональное напряжение, барьеры в общении, научиться лучше понимать себя и других, дает возможность выразить свое «Я». Основная цель таких занятий — развитие ребенка как субъекта общения, субъекта отношения к самому себе и к другим людям.

Для детей с ЗПР психогенного генеза характерны не­вротические и неврозоподобные проявления, нарушения эмоционально-волевой сферы, снижение работоспособности, несформированность функций произвольной регуляции по­ведения. В этом случае внимание педагогов и родителей обращается на формирование у детей интереса к совместным играм со сверстниками (коммуникативные ситуации, пси­хологические этюды и т. п.), в ходе которых необходимо побуждать детей к воспроизведению образцов социального поведения окружающих. Что касается детей с ЗПР психо­генного генеза, то проблемы, которые возникают у них при взаимоотношении с окружающем миром, не носят органи­ческого характера. Причина, скорее всего, кроется в том, что дети просто не «не научены» общаться. Поэтому важно сформировать у них навыки общения, в различных пси- холого-педагогических ситуациях и играх показать, как надо вести себя в незнакомой или малознакомой обстанов­ке, помочь им овладеть правилами поведения в социуме. Для социально-личностного и коммуникативного развития таких детей большое значение имеет ознакомление с лите­ратурными произведениями, имеющими социальную направ­ленность: сказками, стихами, — а также проигрывание этих произведений в ходе театрализованных игр и игровых ми­ниатюр.

У детей с ЗПР церебрально-органического генеза с пре­обладанием черт незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма, прежде всего, необходимо сформировать устойчивый интерес к занятиям и их со­держанию, упорядочить их поведение. Для этого создают­ся специальные коммуникативные ситуации, проводятся совместные со взрослыми игры и игровые упражнения с эмоционально-нравственным содержанием. Для социально­личностного и коммуникативного развития этой категории детей особую важность представляет работа по развитию речи и коррекции речевых нарушений как основа для ре­чевого общения детей.

Дети с ЗПР церебрально-органического генеза имеют стой­кие энцефалопатические расстройства, парциальные нару­шениями корковых функций. В структуре дефекта у них преобладают интеллектуальные нарушения, нарушения ре­гуляции программирования и контроля познавательной де­ятельности. Поэтому на начальном этапе работы с этими детьми следует обратить внимание на формирование у них навыков невербального общения с использованием пикто­графических кодов1. Социально-личностное развитие и фор­мирование коммуникативных навыков у детей с ЗПР осу­ществляется в неразрывной связи с предметно-практической, игровой и речевой деятельностью.

Социальная направленность коррекционных воздействий недет к формированию у детей социальных представлений, к выделению и осознанию ими различных уровней и видов

социальных отношений, к развитию способности отражать (моделировать) эти отношения в разных видах деятельности, к развитию произвольности, программирования и контроля. Ведущую роль при этом играет моделирование с использо­ванием различных алфавитов кодирования (замещения и символизации).

Работа по социально-личностному развитию дошкольни­ков с ЗПР на всех возрастных этапах осуществляется в повседневной жизни (привлечение внимания детей друг к ДРУГУ, оказание взаимной помощи, участие в коллективных делах, совместное выражение радости от результата общей деятельности), в специальных играх и упражнениях, на­правленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках, о системе социальных отношений и т. д. Особое внимание этому направлению коррекционно-­развивающей работы уделяется в совместных со взрослыми, а затем и в самостоятельных сюжетно-ролевых и театрали­зованных играх детей. В организации и проведении таких игр могут принимать участие различные специалисты (на­пример, учитель-дефектолог и воспитатель, педагог-психолог и учитель-логопед).

 Формирование социально-личностных представлений пре­дусмотрено разными разделами «Программы», в которых рекомендуются отобразительные, ролевые, сюжетно-ролевые, сюжетно-дидактические, театрализованные, дидактические игры. Это разделы «Формирование основ безопасности жиз­недеятельности», «Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни», «Труд», «Развитие речи и про­филактика речевых нарушений», «Формирование элемен­тарных математических представлений» и др. Как уже отмечалось выше, становление социально-личностных пред­ставлений происходит в процессе сюжетно-ролевых и теа­трализованных игр, поскольку в игровых ситуациях вы­деление, осознание и воссоздание социальных отношений является целью и средством деятельности. Социально-личностные отношения целенаправленно развиваются ходе пред­метно-практической и элементарной трудовой деятельности. Естественным образом эти представления формируются в повседневной работе по развитию речи: обучение словесному отчету о выполненных действиях, составлению рассказов из «личного опыта», сочинению текста при исполнении роли в театрализованных играх и т. д., а также в индивидуальной коррекционной работе.

Социально-личностное и коммуникативное развитие де­тей с ЗПР напрямую зависит от их умения общаться со взрослыми и сверстниками, которое вырабатывается в про­цессе контактов с объектами и явлениями действитель­ности. Однако в силу особенностей познавательной деятель­ности, а часто и социальных факторов, этот процесс у детей с ЗПР протекает замедленно и неполноценно. Поэтому боль­шое значение в становлении социально-личностных пред­ставлений у детей с ЗПР на всех этапах коррекционно-раз­вивающего воздействия приобретают образовательные ситуа­ции, игры и досуговые мероприятия, праздники и т. д.

Напервом этапе обучения содержание данного раздела непосредственно связано с игровой деятельностью детей: играми с природным, бросовым материалом, с бумагой, с бытовыми предметами-орудиями, конструктивными, театра­лизованными, подвижными играми и играми с образными игрушками. Социально-личностные представления (о себе и окружающем мире) формируются в режимные моменты, в ходе совместных игр, прогулок, в стихийно возникающих ситуациях повседневной жизни.

Огромное значение в социально-личностном развитии детей с ЗПР имеет речевая среда, состояние которой в основном определяется речевым поведением взрослых. Речь взрослых должна быть естественной, доступной пониманию дошкольников, выразительной и, что чрезвычайно важно, построенной по принципу синтаксической синонимии (пред- ложения-синонимы). Постоянно побуждая детей к свобод­ному общению со взрослыми и друг с другом, поддерживая и поощряя их речевую активность в играх, образовательных и бытовых ситуациях, педагоги обеспечивают необходимый потребностно-мотивационный план речи.

Мы уже говорили о том, что в основе первого этапа кор­рекционно-развивающей работы лежит игровая деятель­ность детей. Поэтому и педагогам, и родителям следует в первую очередь обращать внимание на развитие интереса детей к совместным играм со взрослыми и сверстниками, на то, чтобы вызвать положительный отклик на предложение поиграть. В отобразительных и ролевых играх детей побуж­дают воспроизводить простейшие образцы социального по­ведения персонажей литературных произведений, родителей и т. п. При этом используются такие способы, как подража­ние, образец, совместная деятельность. Взрослые стимулиру­ют детей к передаче с помощью невербальных и вербальных средств общения мимики, жестов, движений, эмоциональных состояний. На начальном этапе работы нужно стремиться, чтобы дети смогли использовать хотя бы одно средство вы­разительности. Для этого взрослые привлекают их к участию в различных играх и ситуациях, требующих эмоциональной отзывчивости. В младшем дошкольном возрасте у детей фор­мируется первый нравственно-ценностный словарь: хоро­шо — плохо, нехорошо, некрасиво. Дети учатся выполнять нравственно-ценностные действия: погладить по голове дру­гого ребенка, пожалеть взрослого (погладить по руке, помочь вынести игрушки на улицу). В ходе коррекционной работы с детьми учитываются особенности взаимоотношений между ними и задачи нравственного воспитания.

Организация предметных и ролевых игр связана с рядом условий, к которым относятся наличие впечатлений от по­знания окружающего мира, степень овладения детьми игро­выми действиями, наличие игрушек, частота и характер общения детей со взрослыми. Предметные игры подготав­ливают детей к освоению сюжетно-ролевой игры, зачатки которой формируются уже в этот период.

В групповой комнате отводится место для ролевых игр. Здесь может быть представлен стационарный кукольный уголок, который оформляется в виде мини-квартиры со всеми необходимыми атрибутами. Содержание кукольного уголка меняется по мере того, как дети осваивают различ­ные игровые действия с куклами или в зависимости от ситуаций, которые проигрываются в игре.

Тематика предметных и ролевых игр должна отражать знакомые детям простые жизненные ситуации и быть на­правлена на побуждение их к выполнению нескольких вза­имосвязанных действий, к взаимодействию двух действую­щих лиц (мама и дочка, водитель и пассажир). Оборудование для игры, которая проводится с детьми в данный момент, является обязательным компонентом предметно-развиваю­щей среды. Игра остается развернутой весь период, необ­ходимый для решения педагогических задач. Обычно это один-два месяца. По мере освоения детьми другой ролевой игры, предыдущая сворачивается, но все еще остается в поле постоянного внимания детей. Оборудование для роле­вых игр, в которые дети уже играли, располагается в до­ступном для них месте на специальных стеллажах в специ­альных ящиках, коробках с характерными символическими изображениями либо в специальных прозрачных саше.

Театрализованные игры, которые предлагаются детям с ЗПР на первом этапе обучения, являются простейшими вариантами режиссерских игр и игр-драматизаций. При этом текст читает педагог, а дети выполняют лишь опреде­ленные действия, обусловленные сюжетом. Поскольку на этом этапе обучения дети с ЗПР еще не могут обыгрывать сюжет, но с удовольствием перевоплощаются в знакомых животных, важно научить их некоторым игровым действи­ям по образцу.

Интерес к театрализованным играм возникает в процессе просмотра детьми театрализованных представлений с ис­пользованием театральной ширмы, фланелеграфа, ковроли- нографа, настольного театра, театра кукол бибабо и т. д. Взрослые демонстрируют разные виды режиссерских спек­таклей, привлекая детей к активному участию в них. Они стимулируют речевую активность каждого ребенка в виде дополнений отдельных фраз в диалогах героев, придумывая зачин и концовку сказки.

Большое внимание на первом этапе работы уделяется знакомству детей с литературными произведениями. Осно­вой театрализованной деятельности в этот период являются песенки и потешки, кумулятивные сказки, авторские сказ­ки, сказки-импровизации. Их сюжеты должны отражать простейшие ситуации и быть пригодными для использо­вания в играх с образными игрушками и в играх-драма­тизациях.

Формируя представления о собственном «Я», взрослые уточняют у детей имя, фамилию, имена родителей и других членов семьи. Знакомство с сотрудниками дошкольного учреждения проходит в виде экскурсий по детскому саду (детскому дому). Детям показывают рабочие места сотруд­ников ДОУ и называют их имена и отчества. Если дети не владеют речью в достаточной степени, то можно представить им сотрудников как «тетя», «дядя» и т.п. Взрослые учат детей здороваться и прощаться, задавать вопросы о том, когда придут родители и т. д.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы продолжается развитие игровой деятельности детей. Им предлагаются несложные сюжеты для игр, взятые из окру­жающей жизни, и по произведениям детской литературы. Основное внимание обращается на формирование у детей умений воспроизводить в играх, которые проводятся вместе со взрослыми или при косвенном их руководстве, некоторые образцы социальных ролей, социального поведения. При этом дети побуждаются к эмоциональным проявлениям эм­патии к близким, привлекательным героям сказок, мульт­фильмов, образным игрушкам. Детей учат вступать в не­вербальное и вербальное общение по интересной для них теме, игрушке или сказке. Они включаются в педагогиче­ские ситуации, когда необходимо выполнять просьбу или поручение. В этом случае закрепляется положительное от­ношение к требованиям взрослого.

В этот период продолжается коррекционно-развивающая работа по формированию первичных личностных представ­лений, представлений о семье, детском саде, городе и др. Она реализуется в ходе сюжетно-ролевых, сюжетно-дидак­тических игр, в которых дети проигрывают различные со­циальные роли и усваивают алгоритм поведения в разных социальных ситуациях. Тематическое содержание материа­ла должно соответствовать индивидуально-типологическим особенностям детей с ЗПР.

В среднем дошкольном возрасте детей знакомят с эле­ментарными правилами неречевого и речевого этикета (ока­зывать внимание взрослым, предлагая им место, слушать взрослого или другого ребенка, не перебивая его, вежливо обращаться друг к другу, к взрослым и т.п.). Наиболее успешно навыки культурного поведения формируются в сю­жетно-ролевых играх и в специально создаваемых ситуаци­ях для театрализованных игр. В таких играх детей учат ориентироваться на ролевые высказывания партнеров по игре, поддерживать их в процессе игрового взаимодействия, при разрешении возникающих конфликтов. Взрослые по­буждают детей к самостоятельному выбору тематики игр, к распределению ролей, объясняют их правила.

Объектом особого внимания специалистов, работающих с детьми, становится формирование у детей коммуника­тивных средств и умений, проявляющихся в игре: поло­жительных взаимоотношений, организованности, выдерж­ки, настойчивости, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия в со­ответствии с общим игровым замыслом.

Первостепенное значение на этом этапе работы с детьми с ЗПР приобретает сюжетно-ролевая игра, поскольку именно в ней активизируются языковые средства детей примени­тельно к бытовым ситуациям. Взрослые, создавая интерес­ную предметно-развивающую среду, помогают им овладеть разнообразными игровыми сюжетами, подводят их к само­стоятельному созданию игровых сюжетов.

В среднем дошкольном возрасте у детей развивается дифференцированный интерес к театрализованным играм, заключающийся в формировании игровых предпочтений (например, дети чаще выбирают драматизацию или режис­серскую игру), происходит становление мотивации к теат­рализованной игре как средству самовыражения. Дети овладевают навыками перевоплощения, что выражается в освоении и развитии средств вербальной и невербальной выразительности. В работе с детьми начинают использо­ваться многоперсонажные игры-драматизации по текстам сказок. Их содержательную основу составляют образно­игровые этюды репродуктивного (иногда импровизацион­ного) характера. На этом этапе дет-и осваивают разные виды настольного театра: настольный объемный и пло­скостной театр, театр с использованием мягкой игрушки, театр народной игрушки, а также пальчиковый театр и театр специальных кукол бибабо. В процессе обсуждения с детьми способов изображения героев сказок, стихотворе­ний и в ходе анализа результатов театрализованной игры основное внимание уделяется пониманию смысла действия, его возможному воплощению, а затем импровизационно- сти. Детей подводят к мысли о том, что одного и того же героя, ситуацию, сюжет можно показать по-разному. При этом важно обращать внимание на адекватное исполь­зование детьми выразительных средств: мимических и же­стовых, интонирования речи. Следует активно поощрять желание детей придумывать свои способы воплощения за­думанного, действовать в зависимости от своего понимания содержания текста.

На этом этапе работы взрослые стимулируют у детей по­требность в сотрудничестве, в кооперативных действиях со сверстниками во всех видах деятельности.

В процессе коррекционно-развивающей работы с детьми на третьем этапе предметом особого внимания педагогов становится социальная сфера «Ребенок среди сверстников». В сюжетно-ролевых играх у детей формируются партнерские отношения, воспитываются элементарные правила поведе­ния, умение договариваться и согласовывать свои действия с действиями партнеров по игре. Важную роль играет со- иместная деятельность детей и взрослых, направленная на формирование нравственно-ценностного словаря детей: спра­ведливо — несправедливо, смелый — трусливый, вежли­вый — невежливый, грубый — ласковый. В этот период объектом внимания взрослых становится совершенствование игровых действий детей с ЗПР и точное выполнение ими игровых правил в дидактических и подвижных играх.

Взрослые стимулируют желание детей самостоятельно или с минимальной организующей помощью проигрывать, объяснять и развивать сюжеты игр по разным бытовым, социальным ситуациям. Большое внимание при этом уде­ляется обучению детей многофункционально использовать игрушки для игр, заменять отсутствующие похожими.

Предметно-развивающая среда, в которой организуется коррекционно-развивающая работа на третьем этапе, долж­на соответствовать усложняющему содержанию сюжетно­ролевых, сюжетно-дидактических и театрализованных игр и способствовать привлечению детей к творческим играм. В группах оформляются специальные книжные выставки (книжные уголки), где размещаются книги, отпечатанные полиграфическим способом, и книжки-самоделки, которые дети изготавливают вместе со взрослыми. Содержание книж­ных уголков обновляется по мере знакомства детей с новы­ми литературными произведениями.

В этот период происходит активное приобщение детей к театрализованной деятельности: совершенствуются их ис­полнительские умения (под руководством педагогов и само­стоятельно), обогащается театрально-игровой опыт (за счет освоения разных видов режиссерской театрализованной игры и игры-драматизации).

Для постановок выбираются более сложные тексты, сти­мулирующие фантазирование, которое впоследствии позво­ляет применять такие психокоррекционные технологии, как сказкотерапия, куклотерапия и др. В работе с детьми с ЗПР используются сказки, богатые диалогами, репликами, что дает им возможность усвоить разнообразные выразительные вербальные и невербальные средства.

На этом этапе коррекционно-развивающей работы взрос­лые вместе с детьми придумывают воображаемые игровые ситуации. При этом обращается внимание на то, как дети принимают игровые роли, разворачивают сюжет, организу­ют игровые действия с использованием натуральных пред­метов, предметов-заместителей и воображаемых действий. Дети с ЗПР старшего дошкольного возраста должны усвоить правила очередности принятия наиболее привлекательных и значимых для них игровых ролей. Необходимо вовлекать в игровую деятельность всех детей, в том числе гипоактив- ных, детей с тяжелыми нарушениями речи и др.

В процессе различных видов деятельности дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учат­ся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между их внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом ши­роко используются разнообразные методы и формы. Прежде всего, это элементарные опыты, упражнения, практические ориентировочно-исследовательские действия с предметами, наблюдения, показ натуральных предметов и их моделей, видеоматериалов, кинофильмов, диафильмов, фотографий, иллюстраций, картин и картинок. Демонстрационные ме­тоды сочетаются со словесными объяснениями, рассказом педагога или беседой, чтением художественной литературы.

Экскурсии, которые проводят педагоги ДОУ и родители, расширяют возможности познания детьми объектов и явле­ний социальной и природной действительности в естествен­ных условиях их существования. Взрослые побуждают детей к проигрыванию различных ситуаций, с которыми они по­знакомились на экскурсиях, при чтении художественной литературы, при рассматривании сюжетных картин, в сю­жетно-ролевых играх.

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков продолжается при проведении гигиенических процедур, во время дежурства и т. д. Все режимные моменты обязательно сопровождаются коммен­тариями педагога, отражающими содержание деятельности детей. Большую ценность для закрепления социальных представлений об окружающем мире приобретает труд в угОлке природы и на участке (например, подготовка грядки к посеву семян, выращивание и посадка рассады овощных культур и цветов, полив растений, уборка урожая). В про­цессе совместного со взрослыми труда дети не только учат­ся воспроизводить различные трудовые действия, но и уста­навливать коммуникативные отношения, проживать ситуа­ции социально-направленного взаимодействия.

Дети под руководством взрослых учатся планировать свою деятельность в течение дня, используя для этого стенд «Календарь наших дел».

В основе всех разделов программы, в том числе и этого, лежит коммуникативный принцип, что создает условия для более естественного овладения детьми речевыми навыками. Содержание данного раздела связано с игровой, конструк­тивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с фор­мированием элементарных математических представлений детей с ЗПР.

Игры и игровые упражнения по данному разделу про­граммы организуют учителя-дефектологи, согласуя их со­держание с тематикой логопедических занятий, которые проводит учитель-логопед, и занятий по разделам «Форми­рование основ безопасности жизнедеятельности», «Форми­рование представлений о здоровье и здоровом образе жиз­ни», которые проводят воспитатели.

Психокоррекционные занятия в интерактивной среде тем­ной сенсорной комнаты по развитию навыков общения, гар­монизации эмоционального и личностного состояния детей организует педагог-психолог по специально разработанным программам психологической коррекции. Работа с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР предполагает актив­ное использование игротерапевтических методов с элемен­тами куклотерапии, песочной терапии, арттерапии.

Занятия по психотерапевтическим методикам (работа с детской агрессией, страхами, тревожностью) проводятся педагогом-психологом по согласованию с педагогами группы и родителями.

Развитие речи и профилактика речевых нарушений

Нарушения речи у детей с ЗПР различного генеза имеют системный характер и распространяются на все функции речи: коммуникативную, познавательную, регулирующую. На первый план в структуре общего речевого недоразвития детей с ЗПР выступает несформированность коммуникатив­ной функции речи. До конца дошкольного возраста у детей, прежде всего с ЗПР церебрально-органического генеза, по ряду параметров остается несформированной регулирующая функция речи, что приводит к трудностям при удержании первоначального замысла, к его частичному изменению, проигрыванию стереотипных игровых сюжетов и т. д.

В «Программе» определены основные задачи работы по развитию речи и профилактике речевых нарушений детей с ЗПР различного генеза, учитывающие их речевую актив­ность, мотивационный план речевой деятельности, особен­ности нарушений речи и характер речевого материала. Этот раздел «Программы» в ряде направлений работы интегри­руется с разделом «Формирование социально-личностных пред­ставлений и коммуникативных навыков». Исходя из поло­жения о том, что общение является особым видом деятель­ности, а развитие речи происходит через усвоение средств общения, рекомендуется строить работу в этом направлении таким образом, чтобы обеспечить развитие трех составляю­щих деятельности: мотивационной (почему ребенок должен говорить?), целевой (зачем он должен говорить?) и испол­нительской. Специфические задачи речевого развития ре­шаются путем стимулирования речевой активности детей в разных видах деятельности, организуемых с непосредствен­ным участием взрослых, на разных этапах реализации «Про­граммы». При этом учителя-дефектологи, учителя-логопеды, воспитатели особое внимание обращают на формирование у детей интереса к окружающему, познавательной потребно­сти и речевой активности. Для решения этой задачи важно расширять и систематизировать знаний детей об окружаю­щем природном и социальном мире. Для полноценного ре­чевого развития детей с ЗПР необходимо систематически во всех видах детской деятельности совершенствовать их ориентировки в предметной среде, формировать, расширять и уточнять представления о свойствах предметов, взаимос­вязях предметов и действий, о расположении и перемеще­нии предметов в пространстве, их количестве, динамических свойствах и т. д.

На всех этапах коррекционно-развивающей работы и пе­дагоги, и родители следят за тем, как дети понимают об­ращенную к ним речь, и создают условия для развития понимания речи детьми, то есть воспитывают общеречевые навыки детей, расширяют и активизируют словарь, раз­вивают его смысловую составляющую. В ходе дидактиче­ских, театрализованных, сюжетно-ролевых игр и игровых упражнений, в процессе образовательных ситуаций и специ­ально организованных игровых занятий взрослые помогают детям усвоить некоторые грамматические значения слов и правильно употреблять их в речи, овладеть простыми структурами предложений в побудительной и повествова­тельной форме, разговорной (ситуативной) речью в обще­нии друг с другом и со взрослыми.

Во всех режимных мероприятиях в совместной деятель­ности детей и взрослых происходит развитие спонтанной речевой деятельности детей, инициативной речи, потреб­ности задавать вопросы.

Содержание данного раздела непосредственно связано с игровой деятельностью детей: играми с природным, бросовым материалом, с бумагой, с бытовыми предметами-орудиями, с конструктивными, театрализованными, подвижными игра­ми и играми с образными игрушками. При этом делается акцент на организующей роли речи в поведении детей и их взаимоотношениях с окружающими. Учитывая индивидуаль­но-типологические особенности детей с ЗПР, взрослые орга­низуют их взаимоотношения с окружающими таким образом, чтобы сглаживались негативные черты их поведения, преодо­левались поведенческие неречевые и речевые стереотипы, расширялся поведенческий, в том числе речевой, репертуар. Речевое развитие детей с ЗПР требует создания специальных образовательных ситуаций, проведения сюжетно-ролевых и театрализованных игр, в которых бы дети знакомились с эмоциональными проявлениями, связанными с оценкой и результатом поступка или деятельности, с эмоциональным состоянием сказочных животных и людей.

Основные задачипервого этапа коррекционно-развиваю- щей работы в этом направлении — создание речевой среды, пробуждение речевой активности, интереса к предметному миру и человеку (прежде всего, к сверстнику), формиро­вание предметных и предметно-игровых действий, способ­ности участвовать в коллективной деятельности, понимания соотносящих и указательных жестов, иллюстративных изо­бражений (картинок, пиктограмм). На этом этапе основное внимание уделяется созданию условий для стимулирования речевой активности детей с ЗПР, преодолению их речевого и неречевого негативизма.

Для решения указанных выше задач широко использу­ются литературные произведения: сказки, рассказы, стихи, потешки и т. д. Из книг дети узнают об окружающем при­родном и социальном мире, о нравственных поступках геро­ев. У детей формируется ценностно-нравственный словарь: добро, зло, ведет себя плохо или хорошо и т. п. После про­чтения литературного произведения детей побуждают к вы­ражению своих впечатлений речевыми и неречевыми сред­ствами, проводятся игры-драматизации и режиссерские игры по содержанию прочитанного. В таких играх активное уча­стие принимают взрослые: воспитатель и учитель-дефек­толог, воспитатель и учитель-логопед и т. п. Они берут на себя ведущие роли при разыгрывании произведений, на­правляют действия детей, стимулируют речевое и неречевое общение детей во время игры. После чтения произведения возможен просмотр мультфильмов по его содержанию. В ут­ренние часы воспитатель организует импровизированные «утренние минутки слушания стихотворений». Одно и то же стихотворение может повторяться несколько раз, сопро­вождаясь показом иллюстраций, театрализованной игрой (режиссерской или игрой-драматизацией). Это позволяет детям запомнить и соотнести текст, театрализованное дей­ствие и иллюстрацию. Во время чтения стихотворений мо­гут звучать музыкальные произведения.

В работе по развитию речи детей с ЗПР обращается вни­мание на формирование базисных функций и межфункцио- нального взаимодействия (слухового и оптико-пространст- венного восприятия, внимания, памяти, произвольных дви­жений, регуляторной функции). Работу по коррекции речевых нарушений осуществляет учитель-логопед. Если в штатном расписаний ДОУ ставка учителя-логопеда отсутствует, эту работу проводит учитель-дефектолог.

На втором этапе работы акцент делается на освоении детьми средств речевого общения для удовлетворения их коммуникативных потребностей. Развитие коммуникативной функции речи — главная задача этого этапа, а коммуни­кативный принцип построения педагогических ситуаций, совместных игр с детьми и взрослыми, а также самостоя­тельных игр детей, их взаимодействия друг с другом ста­новится ведущим. В процессе всей жизнедеятельности детей с ЗПР поддерживается и поощряется их речевая активность. При этом продолжает осуществляться работа по развитию восприятия ими выразительных движений, естественных жестов, мимики, эмоциональных состояний человека.

Учителя-дефектологи и учителя-логопеды обучают детей составлению несложных рассказов «из личного опыта», сло­весному отчету о выполненных действиях в процессе про­дуктивных видов деятельности.

В среднем дошкольном возрасте у детей с ЗПР развива­ется фразовая речь и формируются умения использовать элементы связности. Наряду с активизацией речевой дея­тельности детей, это становится приоритетным направлени­ем работы по развитию их речи.

Развитие речи детей на основе представлений о себе и окружающем мире является обязательным элементом струк­туры всех индивидуальных занятий, проводимых учителем- дефектологом и учителем-логопедом. Эта работа продол­жается воспитателями в совместной деятельности е детьми, а также в ходе самостоятельной деятельности детей.

Знакомство детей с окружающим миром на данном эта­пе обучения предполагает формирование у них не только представлений о его разнообразии, но и, что самое главное, отношения к тому, что их окружает (к людям, природе, материальному миру). В процессе знакомства с окружаю­щим миром дети узнают о способах поведения в обществе, отражающих их желания, возможности и предпочтения (я хочу — не хочу, я могу — не могу, мне нравится — не нравится). В то же время у детей продолжается формиро­вание познавательных установок: «Что это такое?», «Что с ним можно делать?», «Зачем он нужен?», «Почему он такой?». Однако акцент делается на последней из них. Дети узнают о разнообразии функциональных свойств и назначения объектов, учатся анализировать их, устанав­ливать причинные, временные и другие связи и зависи­мости между внутренними и внешними, пространственны­ми свойствами. В этом случае широко используются ме­тоды наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и разнообразные игры, прежде всего, дидактические, театрализованные и сюжетно­ролевые.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы об­ращается внимание на расширение вербального общения, на совершенствование лексико-грамматического строя речи детей, на обучение их рассказыванию (с использованием предметов и игрушек, с опорой на сюжетные картинки, содержание которых знакомо детям по их практической и игровой деятельности). Коррекционно-развивающая, в том числе логопедическая, работа на этом этапе направлена на закрепление правильного использования детьми в речи про­дуктивных грамматических форм слов и словообразователь­ных моделей, на расширение набора используемых детьми типов предложений, синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения.

Учитель-логопед на своих занятиях формирует у детей первичные навыки осознанного анализа речи и языковых единиц, развивает умения правильно произносить звуки речи и воспроизводить звукослоговую структуру слов. Лого­педическая работа с детьми в этот период предусматривает совершенствование навыка владения детьми диалогической речью, формирование первичных навыков самостоятельного развернутого высказывания на основе рассказа-описания, пересказа. В ходе коррекционно-развивающей работы раз­виваются планирующая и обобщающая функции речи пу­тем стимулирования детей к вербальному программирова­нию предстоящих действий, речевому сопровождению эта­пов деятельности и речевой оценке ее результатов.

Методические приемы развития речи детей с ЗПР на втором этапе коррекционно-развивающей работы могут быть различными: использование картинного материала, чтение и пересказ литературных произведений, организация игро­вой, конструктивной и элементарной трудовой деятель­ности. Обучение детей рассказыванию по картинам может включать следующие этапы работы: предварительную бесе­ду с использованием личного опыта детей; определенную последовательность вопросов, обеспечивающую целостность восприятия; совместные речевые действия с планом даль­нейшего повествования; коллективный рассказ; составление рассказа по фрагментам картины; рассказывание по графи­ческим схемам и наглядным опорам; игры, предполагающие импровизированные диалоги и монологи.

С целью знакомства детей с литературными произве­дениями воспитатели ежедневно читают детям произведения детской литературы: сказки, стихи, короткие рассказы. После чтения организуются театрализованные игры по сю­жетам этих произведений.

Специальная книжная выставка (книжный уголок), Где размещаются книги, отпечатанные полиграфическим спосо­бом, и книжки-самоделки, созданные детьми вместе со взрос­лыми, обновляется по мере ознакомления детей с новыми литературными произведениями.

Содержание данного раздела на втором этапе работы тес­но связано с игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с формированием элементарных математических представлений детей с ЗПР.

Ведущая задача третьего этапа — развитие связной речи детей с ЗПР старшего дошкольного возраста с ис­пользованием различных дидактических средств (иллюстра­тивного материала: картины на бумажных и электронных носителях, образные игрушки, предметы бытового назна­чения, детские литературные произведения и т. п.). На ;>том этапе продолжается работа по развитию коммуника­тивной и регулятивной функций речи, по формированию умений детей осуществлять предварительный замысел и реализовывать его с помощью специальных операциональ­ных карт, с применением символических средств. Работа по развитию речи и коммуникативных умений и навыков у детей проводится в тесной связи с их эмоциональным и социально-личностным развитием, с формированием их пред­ставлений о себе, об окружающей предметной и социальной действительности.

Учитель-логопед, организуя работу со старшими до­школьниками, направляет свое внимание на коррекцию речевых нарушений и профилактику затруднений в овла­дении чтением и письмом. В этот период пополняется и активизируется словарный запас детей, уточняются по­нятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опыта детей; совершенствуются представления об антонимических и синонимических отношениях между словами; развивают­ся дифференцированно-целостное смысловое восприятие и понимание текстов. В ходе работы с детьми закрепляется правильное использование ими в речи грамматических форм слов, продуктивных и непродуктивных словообразователь­ных моделей, расширяется набор используемых детьми ти­пов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения. Все указанные выше новообразования в развитии детей с ЗПР формируются взрослыми в специально создаваемых образо­вательных ситуациях, в играх, направленных на развитие способности к самостоятельному, целостному и связному высказыванию.

Особое внимание на третьем этапе обращается на раз­витие планирующей и обобщающей функций речи путем стимуляции детей к вербальному программированию пред­стоящих действий и оценке ее результатов. В поле внима­ния взрослых остается усиление организующей роли речи в поведении детей и расширение поведенческого репертуара с помощью обучения рассказыванию о новых знаниях и новом опыте, о результатах поступков и действий. В играх и игровых упражнениях развиваются навыки произвольно­го поведения детей, подчинения правилам и следования инструкции и образцу.

При планировании и организации логопедической работы предусматриваются занятия, направленные на развитие общих речевых навыков, в том числе автоматизацию в речи правильного произношения звуков, развитие способ­ности правильного воспроизведения звукослоговой структу­ры слов. На этом этапе у детей с ЗПР формируется и раз­вивается символическая и аналитико-синтетическая деятель­ность с языковыми единицами, они обучаются основам грамоты в рамках профилактики затруднений в овладении письменной речью. При этом обращается внимание на со­вершенствование речемыслительной деятельности детей. Оно осуществляется путем развития способностей обобщать, срав­нивать предметы и явления, выделять различные и сходные признаки, определять понятия на основе предметно-содер­жательных изображений, выделять существенные признаки различных понятий, устанавливать временные последова­тельности, словесно выражать причинно-следственные за­висимости, осознанно анализировать речь и языковые еди­ницы, произвольно оперировать ими.

Коррекционная работа по развитию речи на третьем эта­пе осуществляется:

в повседневной жизни, в «живом» общении с ребенком на разные темы из сферы его бытовых, игровых и позна­вательных интересов (развитие социальной направленности речи, развитие коммуникативной потребности, овладение различными видами коммуникативных высказываний);

в сюжетно-ролевых и театрализованных играх (акти­визация речевых средств, освоение различных типов ком­муникативных высказываний, в том числе с отрицанием);

на занятиях рисованием, лепкой, конструированием, ручным трудом (регулирующая функция речи, связь вос­принятого со словом с целью формирования необходимых для изображения представлений, актуализация представле­ний по слову);

на игровых занятиях по развитию речи, построенных по принципу моделирования коммуникативных ситуаций;

в процессе формирования элементарных математиче­ских представлений, физического и музыкального воспи­тания;

в индивидуальной коррекционной работе (коррекция лвукопроизношения, развитие фонематического слуха и да- iee в соответствии с индивидуальной программой логопе­дической работы).

Основной формой организации работы по речевому раз­витию детей с ЗПР являются игровые занятия, комму­никативные ситуации, игры и игровые упражнения. Эту деятельность осуществляет учитель-дефектолог с группами детей (от двух до пяти человек в зависимости от особеннос­тей их психофизического развития) или с каждым ребенком индивидуально. Занятия имеют форму увлекательных игр, экскурсий, путешествий. В них широко используются на­блюдения, элементарные опыты и экспериментирование.

Элементарная познавательно-исследовательская деятельность1

Учитывая особенности развития наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления детей с ЗПР различного генеза, особое внимание в работе с ними обращается на их познавательное развитие.

У детей с ЗПР конституционального происхождения до­статочно часто наблюдается парциальная недостаточность отдельных функций: гнозиса, праксиса, зрительной и слу­ховой памяти, речи, — которые лежат в основе формиро1 вания межанализаторных навыков. Для их становления требуется соответствующий уровень развития аналитико­синтетической деятельности, наиболее успешно достигаемый при соответствующей организации познавательно-исследо- вательской деятельности на основе обогащения сенсорного опыта детей. При систематической индивидуальной коррек­ционной работе, направленной на формирование сенсорного опыта этих детей, по мере овладения ими исследователь­скими действиями и речью этот вариант ЗПР имеет наи­более благоприятные прогнозы в плане коррекции.

При организации коррекционной работы с детьми с ЗПР соматогенного генеза следует обратить особое внимание на развитие таких психических процессов, как память, вни­мание, мышление, регулирование переключаемости и т. д. Ослабленный организм детей с ЗПР соматогенного проис­хождения не позволяет им удерживать алгоритм выпол­няемого действия, планомерно выполняя его. Эти дети без специального обучения чаще всего ориентируются только на внешние свойства объектов.

Дети с ЗПР психогенного генеза характеризуются нару­шением эмоционально-волевой сферы, снижением работо­способности, несформированностью произвольной регуляции поведения, внимания, памяти, речи. Им трудно сосредото­читься при восприятии предлагаемого материала. У этих детей отсутствует интерес к исследовательской деятельности, который может быть сформирован только при целенаправ­ленном включении их в познавательную деятельность при непосредственном участии взрослого.

Для детей с ЗПР церебрально-органического генеза, пре­жде всего, характерны выраженные нарушения познаватель­ной деятельности. У них в различной степени выраженности сочетаются черты незрелости и нарушений ряда психиче­ских функций. Негрубая неврологическая симптоматика, недостаточная сформированность, истощаемость и дефици- тарность высших психических функций ярко проявляются в нарушениях произвольной деятельности детей. Особые сложности в овладении познавательными навыками испы­тывают дети со стойкими энцефалопатическими расстрой­ствами, парциальными нарушениями корковых функций. В структуре нарушений у этих детей преобладают интел­лектуальные нарушения, нарушения регуляции в области программирования и контроля познавательной деятельности. При этом наиболее выражены нарушения в развитии на­глядных форм мышления.

Недостаточность функционирования у детей с ЗПР от­дельных анализаторов (зрительного, слухового, тактильно­кинестетического) и их слаженной работы, а именно они составляют основу сенсорно-перцептивной способности, осложняет овладение детьми элементарной познавательно­исследовательской деятельностью. Трудности комбинирова­ния и оперирования представлениями у детей с ЗПР про­являются при решении творческих задач, требующих вооб­ражения. Дети испытывают затруднения при установлении логических и временных связей, что отрицательно сказы­вается на понимании ими смысла ситуаций, рассказов, на определении и запоминании последовательности событий, причин и последствий происходящего. Отмечаются недо­статки и в речи дошкольников: они часто не могут уста­новить и объяснить связи между предметами, событиями, персонажами художественных произведений, людьми в окру­жающей обстановке; при рассказывании, у них нарушается цельность и связность текста.

В «Программе» реализован системный подход к форми­рованию восприятия как целостной сенсорно-перцептивной способности, позволяющей видеть, понимать и воссоздавать (моделировать) окружающий мир посредством движения, рисунка и слова.

Для того чтобы ребенок с ЗПР овладел способами по­знавательной деятельности, важно научить его действиям замещения, символизации (мысленно переносить значение одного объекта на другой и использовать последний в со­ответствии с новым значением, понимать смысл различных знаков и символов и пользоваться ими), наглядного моде­лирования, так как эти действия составляют основу позна­вательных способностей. Для развития мышления детей с ЗПР большое значение имеет качество их представлений, которые должны обладать схематизированностью и модель- ностью. Познавательное развитие детей с ЗПР в дошколь­ном возрасте наиболее продуктивно происходит тогда, ког­да результаты восприятия сразу же используются в раз­личных видах деятельности, то есть с помощью различных алфавитов кодирования (вербального, графического, образно­двигательного) создаются модели, реализуемые в игре, ри­сунке, рассказывании. При этом формируются особые пред­ставления модельного типа, отражающие объекты в самых существенных чертах. Именно такие схематизированные представления наиболее пригодны для оперирования в ум­ственном плане, то есть для мыслительных процессов. Таким образом, познавательное развитие детей с ЗПР протекает наиболее эффективно, если на основе непосредственного восприятия формируются модельные схематизированные представления, которые, в свою очередь, являются объ­ектами для практического моделирования с применением различных алфавитов кодирования в процессе символико­моделирующих видов деятельности (игры, рисования, кон­струирования, общения).

Познавательная активность дошкольников с ЗПР раз­вивается:

в играх и упражнениях, формирующих у детей ору­дийные действия, способность к решению наглядно-дейст- венных задач в условиях специально созданных проблемных ситуаций;

в дидактических играх и упражнениях, формирующих у детей ориентировочно-исследовательские действия (резуль­тативные, поисковой пробы, практического примеривания, зрительного соотнесения и др.);

в играх и упражнениях, направленных на ознакомле­ние детей с пространственными и качественными свойства­ми и признаками объектов;

в играх и упражнениях, направленных на обучение замещению и моделированию;

в играх и упражнениях, способствующих запоминанию с использованием знаково-символических средств;

в сюжетно-ролевых, театрализованных, строительно­конструктивных, подвижных играх;

в изобразительной деятельности (обследование объ­ектов с целью получения необходимых для изображения представлений); в рисовании и лепке по словесному заданию и собственному замыслу;

в конструировании по образцу (наглядно-действенное мышление), по представлению, замыслу, условиям (нагляд­но-образное мышление), с ориентировкой на простейшую схему-план с использованием элементарных символических средств;

на занятиях по формированию элементарных матема­тических представлений (ориентировка в пространстве и времени, знакомство с пространственно-количественными отношениями и т. п.);

в процессе развития речи детей (формируются пред­ставления о себе, окружающих людях, растительном и жи­вотном мире, о деятельности людей в природе, что способ­ствует формированию речи и навыков коммуникативного поведения);

на занятиях по остальным разделам программы и в повседневной жизни, в ходе ознакомления с основами безо­пасности жизнедеятельности, в культурно-досуговой дея­тельности;

на комплексных занятиях с одновременным исполь­зованием вербальных, графических и образно-двигательных знаков для выражения единого содержания;

в индивидуальной коррекционной работе.

Именно поэтому напервом этапе коррекционно-педа- гогической работы сенсорному воспитанию, которое явля­ется основой познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, уделяется особое внимание. Детей знакомят с разнообразием форм, звуков, движений, учат выделять, узнавать, сравнивать, объединять в группы, воспроизводить по подражанию и простейшему образцу.

В этот период важная роль принадлежит играм, направ­ленным на сенсорное развитие детей, которые проводятся индивидуально и с небольшими группами дошкольников (по два-четыре человека) в специально оборудованной свет­лой или темной сенсорной комнате, а также в групповой комнате, в кабинетах учителя-дефектолога, учителя-лого­педа и педагога-психолога.

Игры на сенсорное развитие включаются также в содер­жание различных игровых занятий в качестве подготови­тельных, облегчающих детям выполнение основной дидак­тической задачи. При этом создаются благоприятные усло­вия, учитывающие индивидуальные возможности каждого ребенка. Внимание детей обращается на функциональные и пространственные свойства окружающих предметов (фор­му, отношения по величине и расположению), цвет. Они начинают учитывать эти свойства, сравнивать объекты по указанным признакам, объединять их в группы. При про­ведении таких игр используется различное полифункцио- нальное игровое оборудование.

На первом этапе работы с дошкольниками с ЗПР ре­комендуется проводить занятия в светлой (мягкой) сенсор­ной комнате с применением элементов (отдельных интерак­тивных светильников и панно) темной сенсорной комнаты. В светлой сенсорной комнате все оборудование и материа­лы безопасны для моторно неловких детей и имеют муль- тисенсорную направленность. На начальном этапе работы, интерактивные приборы, характерные для темной сенсор­ной комнаты, используются в комплексе с оборудованием и материалами, предназначенными для светлой сенсорной комнаты. В ряде занятий световые эффекты выступают фоном для совместного взаимодействия ребенка и взрос­лого с различными дидактическими игрушками, реальны­ми предметами.

В различных играх й игровых упражнениях у детей фор­мируются первые практические ориентировочные действия (поисковая, результативная проба, практическое примери- вание), умение следить за движением, пользоваться указа­тельным и соотносящим жестом в ходе предметных и ору­дийных действий, при сравнении объектов, формируется система «взгляд — рука (руки)».

Такой комплексный подход к обучению детей способам восприятия и их коррекции позволяет сформировать очень важные для познавательного развития детей с ЗПР различ­ного генеза сенсорно-перцептивные способности, приводит к развитию концентрации внимания, умения сосредоточить' ся на содержании и выполнении игрового задания, при­давая вниманию устойчивость и произвольность.

Игры на сенсорное развитие можно проводить и в специ­ально оборудованной интерактивной среде темной сенсорной комнаты. Они проводятся индивидуально или с группами детей (по два-три человека) один раз в неделю при отсут­ствии у них медицинских противопоказаний для занятий в интерактивной среде. Такие игры-занятия проводит пе­дагог-психолог совместно с другими специалистами. Они пробуждают первоначальный интерес детей,, стимулируют их исследовательские действия, двигательную активность, способствуют развитию тактильной чувствительности, кор­рекции нарушений тонкой моторики. Спокойная, доброже­лательная обстановка в сочетании с мощным положитель­ным влиянием интерактивного оборудования вызывает у детей ощущение защищенности, спокойствия и уверенности в себе. При этом создаются условия для тренировки про­цессов торможения, необходимых при повышенной возбу­димости и агрессивности, стимулируется интерес к позна­вательной деятельности.

Для последующего овладения процессом эксперименти­рования на первом этапе коррекционно-развивающей рабо­ты детям с ЗПР предлагаются игры с природными, бросо­выми материалами и тканью. Для этого используются сов­местные игровые действия ребенка и взрослого, действия по подражанию взрослому, действия по образцу. Такие игры могут проводиться в отведенном для них пространстве игро­вой комнаты, а также в комнате, специально оборудованной для игр с песком и водой, бросовыми материалами, бумагой и тканью. Особое внимание в этот период уделяется играм с природными материалами, в процессе которых у детей в естественной ситуации закрепляются образцы правиль­ных словообразовательных моделей и словоформ, их сло­варный запас пополняется за счет использования существи­тельных, глаголов, наречий, прилагательных, предлогов и т. д. В играх с водой, песком и другими природными ма­териалами формируется навык речевого и неречевого обще­ния детей. Эмоционально реагируя на температуру воды (холодная, теплая, горячая), на действия с водой (брызгать­ся, поливать, вытираться, мыть, умываться), ребенок го­раздо быстрее усваивает различные речевые конструкции.

Игры с водой, песком и другими сыпучими природными материалами предполагают выполнение различных игровых действий в соответствии с возрастом и особенностями раз­вития детей: совместные действия детей и взрослых; дей­ствия по подражанию и образцу, предложенному взрослым; самостоятельные действия, которые отражают собственный замысел детей.

Игры с природными материалами проводят учителя-де­фектологи в индивидуальной и подгруппой работе с детьми. Кроме того, играм с песком и водой отводится значительное место в работе педагога-психолога в ходе психокоррекци­онной работы (аквапескотерапия).

В таких играх участвуют небольшие группы детей, как с примерно одинаковым, так и с разным уровнем сформи­рованное™ игровых действий. Детям, объединенным в груп­пы со сходными возможностями, предлагаются одинаковые по сложности игры и игровые упражнения. Если в группе оказываются дошкольники с разным уровнем сформирован­ное™ игровых навыков, то следует дифференцированно по­ходить к выбору различных по степени сложности игровых заданий, а также объединять детей в группы, в которых дети взаимодополняют друг друга. Эти же игры могут про­водиться индивидуально. В них педагог становится един­ственным партнером ребенка по игре и сам предлагает ему образцы выполнения разнообразных игровых действий.

Игры с бытовыми предметами-орудиями, которые при нормальном интеллектуальном развитии включаются в сфе­ру интересов детей уже в раннем возрасте, проводятся либо индивидуально, либо с небольшими группами дошкольни­ков (по два-три человека). По мере овладения действиями с предметами-орудиями состав групп может быть увеличен до пяти человек.

При организации игр с бытовыми предметами-орудиями взрослые специально моделируют игровые и проблемные ситуации, в которых дети могут проявить свою самостоятель­ность и осознать свои возможности (достижения), в резуль­тате чего у них формируется интерес к различным видам труда. В'играх используются реальные предметы ближай­шего окружения, которые дети постоянно могут видеть дома или в дошкольном учреждении и которые использу­ются в быту. Подобные игры проводятся в специально обо­рудованном помещении (в кухне) или в групповой комнате в отведенном для них месте.

В дидактических играх и упражнениях на втором этапе коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР форми­руются перцептивные действия и восприятие пространствен­ных и качественных свойств предметов. При этом также используются игры с природными и рукотворными мате­риалами, игры и упражнения, направленные на развитие социального восприятия: человека, его действий, движений, в том числе экспрессивных и мимических (реальных и в изображении), себя самого и окружающих сверстников. Игры могут быть организованы как совместная деятельность взрослого и детей, как специально создаваемые обучающие ситуации. Это могут быть сюжетно-ролевые и театрализо­ванные игры, в которых формируется ролевое поведение, возникают образы и сюжеты для детского экспериментиро­вания.

На этом этапе дети учатся использовать приемы эйдо-, рацио-, мнемотехники. Это происходит в ходе развивающих игр и экспериментов с применением простых схем для ори­ентировки в пространстве, определения возможных резуль­татов при взаимодействии объектов, составления элементар­ных мнемотехнических схем по сказкам, рассказам, стихам.

Элементарная познавательно-исследовательская деятель­ность дошкольников с ЗПР на втором этапе работы с ними осуществляется в продуктивной деятельности, в непосред­ственном общении со взрослыми в повседневной жизни, на занятиях по развитию речи, формированию элементарных математических представлений, музыкальному и физическо­му воспитанию, в индивидуальной коррекционной работе.

Коррекционно-развивающая работа по сенсорному воспи­танию как основа познавательно-исследовательской деятель­ности детей с ЗПР расширяется, ее содержание существен­но усложняется, приобретая новые формы. В этот период взрослые учат детей вербальному выражению восприятия, применению отработанных на предметном материале пер­цептивных действий при восприятии социального содержа­ния (экспрессивных жестов, мимических движений и пр.), более сложным действиям с опорой на действия простые (в процессе рисования, создания выразительного образа в игре, при рассказывании).

На третьем этапе коррекционно-развивающей работы с детьми продолжается формирование их представлений о свойствах объектов: форме, пространственном расположе­нии, величине (ее относительности и транзитивности), цве­те. В играх и образовательных ситуациях дети учатся приемам невербальных классификаций, сериаций по како- 64 Программа воспитания и обучения дошкольников с ЗПР

му-либо признаку (до десяти объектов). Они сравнивают расположение групп однородных и разнородных объектов в трехмерном и двухмерном пространстве, измеряют объ­екты, применяя различные измерительные средства.

На этом этапе коррекционно-развивающей работы взрос­лые фиксируют внимание дошкольников на моментах на­чала, середины и окончания наблюдений за изменениями объектов, предлагают им схематически изобразить эти мо­менты, учат детей прослеживать состояние одного и того же объекта в зависимости от стадии изменения.

На этапе старшего дошкольного детства особое внимание обращается на формирование умений детей отражать в речи представления о разнообразных свойствах и качествах пред­метов (форме, цвете, размере, пространственном расположе­нии и способах измерения объектов, родовых и видовых отношениях объектов и явлений), выделять их характерные и существенные признаки. Дети знакомятся с обследова­тельскими действиями и называют их, с помощью взрослых рассказывают о своих первых опытах, о своем участии в экспериментировании. Во время и после опытов и экспери­ментирования дети с помощью взрослых овладевают рече­выми навыками комментирования своих действий и дают им оценку. Взрослые должны обращать внимание на ис­пользование детьми обобщающих слов, синонимов, антони­мов, оттенков значений слов, многозначных слов, обозна­чающих физические качества объектов и явлений.

На этом этапе коррекционно-развивающей работы детв включаются в проектную деятельность, которую они осу­ществляют вместе со взрослыми.

Конструирование

Овладение детьми с ЗПР навыками конструирования споН собствует решению широкого спектра коррекционно-раз-] вивающих задач, в том числе задачи их познавательного] социально-личностного и коммуникативного развития. В хо-1 де занятий с различными конструктивными материалами обогащается сенсомоторный опыт детей, развивается их анализирующее восприятие, формируются представления о предметах окружающей действительности и их простран! ственных свойствах, совершенствуется наглядно-действенН ное и наглядно-образное мышление, формируются система «взгляд — рука», серийность и произвольность движений] словесная регуляция действий (в виде устного отчета и объяснительно-сопровождающей речи с использованием вер­бальных и невербальных средств общения), совершенству­ются контрольные функции. Занятия конструированием проводит учитель-дефектолог.

Конструктивные игры и собственно конструктивная дея­тельность широко используются не только на специально организованных занятиях, но и в процессе занятий с деть­ми по всем разделам «Программы».

Содержание данного раздела тесно связано с логопедиче­ской работой, прежде всего с расширением предметного, предикативного, адъективного словаря экспрессивной речи детей, с развитием импрессивной речи, с формированием слухозрительного и слухомоторного взаимодействия, а так­же произвольного слухового и зрительного восприятия, вни­мания, памяти.

Конструктивные природные (песок, плоды, камешки, ра­кушки и др.) и рукотворные (строительные деревянные конструкторы, конструктор Lego, крупная мозаика, сборно­разборные игрушки, разрезные картинки, пазлы, мягкие модули и др.) материалы активно используются для раз­вития движений кистей рук и совершенствования зритель­ного, слухового и тактильного межанализаторного взаимо­действия всеми специалистами ДОУ. В конструктивных играх у детей формируется кинетическая основа движений пальцев рук.

Элементы конструирования с использованием полифунк­ционального модульного оборудования включаются в за­нятия инструктора по физическому воспитанию, а также в совместную деятельность детей и воспитателей.

В групповой комнате, в кабинетах учителя-дефектолога и других специалистов, работающих с детьми с ЗПР, не­обходимо наличие в достаточном количестве и ассортименте различных природных и строительных материалов, кон­структивных игр, полифункциональных мягких модулей, которые применяются с учетом особенностей развития детей.

11ри этом одна часть оборудования и материалов использует­ся только для проведения специальных коррекционных за­мятий, а другая находится в распоряжении детей, которые по желанию могут использовать его для свободных игр и занятий вместе со взрослыми и самостоятельно. Конструк­тивные игры можно проводить в групповой комнате или в светлой сенсорной (мягкой) комнате, а также в кабинетах

специалистов. Для конструктивных игр отводится место, за­стеленное ковровым покрытием, чтобы дети могли играть на полу. Здесь же устанавливаются столы для конструирования, располагаются наборы мягких модулей и конструкторы, де­ревянные и пластмассовые строительные наборы.

На первом этапе коррекционно-развивающей работы де­тей с ЗПР знакомят со строительными конструктивными материалами. В игровой форме дети учатся действовать дву­мя руками, прослеживая их движения взглядом, получают первые представления о пространственных признаках объ­ектов (форме как постоянном признаке, величине и располо­жении — как относительных). Они начинают воспринимать и воспроизводить пространственные отношения между пред­метами по подражанию и простейшему образцу, обыгрывать готовые постройки. Детей побуждают использовать первона­чальные конструктивные умения в процессе отобразительных игр и т. д. В этот период много внимания все специалисты уделяют играм со сборно-разборными игрушками, иллюстри­рованными кубиками (четыре части), пазлами из четырех частей. Такие игры имеют большое значение в развитии взаимодействия взрослых и детей и направлены на решение общеразвивающих и специфических задач коррекционного обучения дошкольников с ЗПР.

В начале работы конструктивные игры организуются с не­большими группами детей численностью два-три человека. Постепенно группа увеличивается до пяти человек.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы возрастает удельный вес самостоятельной конструктивной деятельности детей с ЗПР. В ходе занятий решаются все более сложные задачи, связанные с взаимодействием детей друг с другом в ходе конструирования, с формированием операционально-технических умений, пространственной ори­ентировки, моторики. Занятия с конструктивными мате­риалами направлены на обучение детей с ЗПР точному вы­полнению двигательной программы, развитие основных компонентов согласованного движения рук: объема, точ­ности, темпа, активности, координации.

На занятиях конструированием уточняются и закрепля­ются названия цветов спектра, проводятся сериации пред­метов (их объемных и плоскостных моделей) по цвету, фор­ме и величине. У детей формируется кинетическая основа движений рук. Элементы конструирования (непредметного, предметного) включаются в совместную деятельность детей и воспитателей. Они используются для проведения строи- тельно-конструктивных игр с детьми, для создания игровой среды для сюжетно-ролевых и театрализованных игр и т. д.

Развитие мотивационного, целевого, содержательного, опе­рационального и контрольного компонентов конструктивной деятельности детей с ЗПР продолжается натретьем этапе коррекционно-развивающей работы. При этом особое внима­ние уделяется самостоятельности детей. Им предлагаются творческие задания, задания на конструирование по своему замыслу, на выполнение коллективных построек. Усилива­ется акцент на предварительное планирование конструиро­вания из различных материалов. Помимо создания конструк­ций по объемным и графическим образцам дети учатся зарисовывать готовые конструкции (созданные как по за­данию, так и по собственному замыслу). Их знакомят с составлением схем и планов, с использованием символов- векторов и пр.

При организации занятий с детьми с ЗПР старшего до­школьного возраста следует учитывать, что они могут ис­пытывать затруднения в употреблении слов, характери­зующих качества, признаки, состояния конструктивных материалов, действий с элементами конструкторов. Детям трудно произносить сложные предлоги при рассказывании о собственном конструировании, при словесном обозначе­нии пространственных отношений между элементами кон­струкции. Поэтому в «Программе» обращается внимание на речевое сопровождение детьми своей конструктивной деятельности, на формирование и развитие их коммуника­тивных навыков в ходе совместных строительно-конструк- тивных игр.

Формирование элементарных математических представлений и профилактика дискалькулии

Формирование элементарных математических представ­лений у детей с ЗПР имеет большое значение для их по­знавательного развития. Начальные математические знания у детей формируются комплексно, на основе широкого ис­пользования разнообразных видов детской деятельности. Занятия по развитию математических представлений орга­низуются в процессе предметно-практической и игровой де­ятельности дошкольников с ЗПР. В работе с детьми исполь­зуются различные практические методы и приемы: упраж­нения (речевые, игровые, подражательно-исполнительского, творческого и конструктивного характера) как многократ­ное применение ребенком умственных и практических дей­ствий; действия математического характера с различными дидактическими материалами, направленные на формиро­вание элементарных навыков счета, измерения и вычисле­ния; создание бытовых, игровых, трудовых ситуаций, в которых детям необходимо применять математические пред­ставления и действия. Игровой метод, активно используе­мый в коррекционно-развивающей работе с детьми, пред­усматривает широкое применение различных компонентов игровой деятельности (воображаемой игровой ситуации, игровых действий), наглядно-действенный показ (способа действия, образца выполнения).

Одним из ведущих при формировании элементарных ма­тематических представлений у детей с ЗПР является на­глядно-практический метод моделирования: создание моде­ли и использование ее для получения первоначальных зна­ний о свойствах объектов и структуре их взаимоотношений. Детям предлагаются предметные модели, представляющие собой физические конструкции из реальных предметов, предметно-схематические модели, в которых выделенные существенные компоненты ситуации и связи между ними обозначаются с помощью предметов-заместителей и графи­ческих знаков, графические модели, обобщенно передающие разные виды отношений (схемы, рисунки). Таким образом, в коррекционной работе по математическому развитию до­школьников с ЗПР действия замещения и моделирования становятся основой познавательных способностей.

В работе с детьми используются словесные методы обу­чения: собственно рассказывание детей как отражение в связной речи сложившихся представлений; рассказ учителя- дефектолога; предварительная беседа; обобщающая беседа; вопросы как словесный прием обучения (репродуктивные, требующие констатации, поисковые, требующие умозаклю­чения, прямые и подсказывающие вопросы). В процессе работы дошкольникам поясняются (объясняются), разъяс­няются содержание и последовательность действий.

При формировании математических представлений у до­школьников с ЗПР используются специальные методические приемы: «опосредованное общение через игрушку»; «поэле­ментный диктант» при моделировании, например, при реше­нии и составлении арифметических задач, в процессе упраж­нений с логическими блоками; «фотосъемка» результатов математической деятельности; «комментированное рисова­ние»; «сюжетное видение»; «вхождение в картину»; «состав­ление письма»; «отраженная речь»; «аудиозапись рассказа или задачи»; «разговор по телефону»; «практические дей­ствия и рассказ по видеокадру и фотографии» и др.

Особое внимание при реализации данного направления работы с детьми с ЗПР уделяется созданию обучающих си­туаций. Вариативные формы организации деятельности детей строятся с учетом индивидуально-типологических особенностей дошкольников.

Математическое развитие дошкольников с ЗПР реализу­ется в разнообразных формах педагогического воздействия на основе взаимодействия ребенка и взрослого. Это экскур­сии и наблюдения, ознакомление с литературными произ­ведениями, игры с природными и бросовыми материалами, с тканью, игры и игровые упражнения с сенсорными пред- эталонами и эталонами, с бытовыми предметами-орудиями, конструктивные игры, игры на развитие ритмической спо­собности детей, пальчиковые игры, игры с образными игрушками, подвижные, театрализованные, сюжетно-ди- дактические, музыкально-дидактические игры и игровые упражнения, логические игры со знаково-символическими материалами (цифрами, геометрическими фигурами, пик­тограммами), упражнения с иллюстративными материалами (фотографии, картинки и картины) и др.

Таким образом, суть математического развития дошколь­ников с ЗПР состоит в организации и синтезе разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладевать сред­ствами и способами получения элементарных математиче­ских знаний, дают возможность проявлять самостоятель­ность, реализовывать позицию субъекта в процессе матема­тической деятельности.

На первом этапе коррекционно-развивающей работы дети <• ЗПР овладевают навыками математических действий на основе чувственного опыта, путем повторения и многократ­ного воспроизведения различных игровых, трудовых дей­ствий с природными и рукотворными материалами. При проведении игр и упражнений с детьми обращается внима­ние на пространственно-временные характеристики объек­тов, с которыми взаимодействуют дети. В процессе экспе­риментирования с реальными объектами дети усваивают характеристики формы и движения, а затем количественные характеристики. Этот этап — этап приобретения навыков, знаний и умений в процессе взаимодействия взрослых и детей, имеющих определенный математический опыт, и воспроизведения их действий. В этот период дети с ЗПР только осваивает систему правил, на основе которой фор­мируются математические действия. Данный этап является предматематическим, направленным на становление сенсор- но-перцептивных, моторных, интеллектуальных предпосы­лок овладения математической деятельностью.

Формирование у детей перцептивных, двигательных и мыслительных навыков, реализуемых во внешнем предмет­ном плане (правильности/ошибочности) математических дей­ствий происходит на втором этапе коррекционно-развиваю­щей работы. В этот период создаются внутренние и внешние условия освоения детьми математических представлений и действий: от появления навыка как результата выполнения конкретного правила до автоматизированного действия, не требующего повторения правил и развернутого контроля. На этом этапе дети осваивают логические операции, необ­ходимые для счета, с опорой на сенсорно-перцептивный опыт. Они учатся объединять математические действия в операциональные схемы на основе сенсорных эталонов, обоб­щать освоенные конструктивные компоненты пространствен- но-величинных представлений. Дети овладевают простыми действиями и более сложными, отражающими определенную компетентность в математической деятельности.

В совместных со взрослыми играх и упражнениях на третьем этапе обучения дети осваивают устный счет, пред­полагающий знание числовой последовательности, взаимо­связи между числами и объектами, понимание итогового числа, позиционных связей. ц пространстве и времени, спо­собность выявлять связи и отношения между реальными совокупностями множеств. На данном этапе формируется понимание элементарных математических отношений и за­висимостей, взаимосвязей, устанавливаются причинно-след­ственные отношения. На основе практических умений и навыков дети усваивают вербализованные пространственно- величинно-количественные и временные отношения. Они учатся словесно обосновывать конкретные математические операции, постигают смысл и значение совершаемых ма­тематических действий, убеждаются в логической упоря­доченности усвоенных ими математических представлений, переходят от восприятия математических операций к ре­чевому суждению о них, обоснованию их в практическом и речевом плане.

Большое значение на данном этапе обучения имеет про­филактика нарушений в овладении счетной деятельностью (дискалькулии) у детей с ЗПР. В ходе диагностического изучения особенностей математического развития детей определяется «группа риска» по виду дискалькулии (см. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Математика для дошколь­ников в играх и упражнениях. — СПб.: КАРО, 2007).

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ

ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Задача взрослых (педагогов, родителей, близких родствен­ников — всех тех, кто рядом с детьми) — предотвратить опасные ситуации, сохранив тем самым здоровье детей, а за­частую и их жизнь. Именно поэтому такое огромное зна­чение имеет своевременное обучение дошкольников с ЗПР правилам поведения в кризисных ситуациях. У детей с ЗПР различного генеза даже в старшем дошкольном возрасте наблюдается несформированность представлений о поведе­нии в кризисных ситуациях, об основных источниках опас­ности в быту, на улице, в природе. Овладение детьми осно­вами безопасности жизнедеятельности напрямую связано с формированием у них социальных представлений, а именно к ним относятся представления о правилах пожарной без­опасности, о правилах дорожного движения, правилах по­ведения у водоемов и во время пребывания в них и др.

Основными формами работы по воспитанию у детей пред­ставлений о пожарной безопасности, правилах дорожного движения, правилах поведения на железной дороге, прави­лах поведения в природной среде являются наблюдения, экскурсии, игры с правилами (дидактические и подвижные), творческие игры (театрализованные и сюжетно-ролевые). Обучение1 дошкольников с ЗПР с учетом их индивидуально­типологических особенностей правилам поведения в опас­ных, чрезвычайных ситуациях, в ситуациях с прогнозируе­мой степенью опасности направлено на выработку при- 72 Программа воспитания и обучения дошкольников с ЗПР

вычки выполнять эти правила, навыка ориентировки в пространстве улицы, помещения и т. д.

Общеразвивающая и коррекционная работа по ознаком­лению детей с основами безопасности жизнедеятельности строится с учетом социокультурных условий воспитания (семейное воспитание — внесемейное воспитание: детские дома), возрастных и индивидуально-типологических особен­ностей детей с ЗПР, исходя из логики освоения основ без­опасности жизнедеятельности детьми, начиная с младшего дошкольного возраста. Коррекционно-развивающая работа с детьми осуществляется в процессе игровой деятельности, трудового воспитания, развития речи, познавательного и со­циального развития.

Знания детей о правилах дорожной, пожарной безопас­ности, безопасности в природной среде должны быть ком­плексными. Они формируются с использованием всех орга­низационных форм работы. Важную роль в работе с детьми, воспитывающимися в семье и посещающими детские сады, играет взаимосвязь педагогов и родителей, их совместная работа по воспитанию у детей осознанного обращения с по­жароопасными предметами, выполнения правил поведения в чрезвычайных ситуациях при пожаре, на проезжей части улицы, в воде. Депривационные условия детского дома, где воспитываются дети, оставшиеся без попечения родителей, определяют повышенные требования к методически грамот­ной организации работы педагогов, поскольку именно от них зависит эффективность обучения основам безопасности жизнедеятельности не только в игровых ситуациях, но и в реальных условиях помещения, в природной среде: во вре­мя прогулок, экскурсий, совместных со взрослыми походов в общественные места.

Взрослые создают проблемные ситуации, организуют игры, в которых детям с ЗПР необходимо проанализиро­вать на доступном для них уровне задачу, требующую выполнения определенных действий, принять игровой и обучающий замысел, который нужно реализовать, действуя в соответствии с правилами безопасности. Взрослые помо­гают детям актуализировать имеющиеся у них представле­ния, знания, необходимые для выполнения действий, вы­полнить игровые и практические действия с учетом правил поведения в той или иной ситуации, проконтролировать и оценить свои действия, осознавая их правильность или не­правильность.

В «Программе» рекомендуется обучать детей правилам безопасности комплексно с использованием детских игровых комплектов «Азбука пожарной безопасности», «Азбука до­рожного движения», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги» и другого дидактического игрового и ли­тературного материала, что предполагает:

постановку и решение различных воспитательно-обра- зовательных, коррекционно-развивающих задач с учетом возраста, интеллектуального и сенсомоторного развития де­тей с ЗПР;

создание соответствующей предметно-развивающей среды;

организацию обучающих игр, исходя из окружающих условий жизни детей (город, поселок, село, микрорайон), бытовой среды дома и образовательного учреждения.

Результативность освоения детьми содержания занятий но основам безопасности жизнедеятельности оценивается -взрослыми не столько по приобретаемым детьми вербальным знаниям, сколько по скорости и легкости их усвоения, овла­дения приемами мыслительной и двигательной деятельности. Основное внимание при этом обращается на степень актив­ности, самостоятельности детей с ЗПР в ситуациях, модели­рующих возникновение пожара, на правильность обращения с пожароопасными предметами, на знание правил дорожного движения, правил обращения с травмоопасными предметами, ядовитыми растениями и плодами и их выполнение и др.

Работу по обучению детей с ЗПР основам безопасности жизнедеятельности проводит воспитатель. В ряде случаев такие занятия проводятся совместно учителем-дефектологом и воспитателем, воспитателем и педагогом-психологом в ви­де психокоррекционных тренингов.

Важное место при проведении комплексных игр-занятий, уроков, досуговых мероприятий отводится ознакомлению детей с художественной литературой. Литературные про­изведения включаются в театрализованные, отобразитель- ные и сюжетно-дидактические игры, сюжетные подвижные игры. Одно и то же произведение дошкольники могут слу­шать, учить наизусть, рассказывать, проигрывать в разных игровых ситуациях. Литературные произведения помогают детям в доступной словесной форме осваивать различные правила безопасности жизнедеятельности.

На первом этапе обучения детей с ЗПР основам безопас­ности жизнедеятельности особое внимание обращается на

наблюдения, совместные действия детей и взрослых. На этом этапе дети в процессе подвижных игр и игровых упражне­ний, отобразительных игр знакомятся с наиболее употре­бляемыми знаковыми системами (светофор, цвет специаль­ного автомобиля, например пожарного, скорой помощи) и элементарными правилами безопасного поведения. Взрослые создают простые образовательные ситуации, знакомят детей с литературными произведениями, иллюстрациями, форми­рующими представления о правилах безопасного поведения человека в окружающем его мире.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы у детей формируются представления о правилах поведения в различных экстремальных ситуациях, которые могут воз­никнуть дома, на улице, в природе. Для этого вместе с детьми проигрываются различные опасные и безопасные ситуации, способы поведения, прежде всего безопасного. Детей знакомят с литературными произведениями, иллю­страциями, видеороликами, в которых рассказывается о правилах безопасного и опасного поведения в стандартных и чрезвычайных ситуациях, организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с использованием современных игровых комплектов, объединенных в серию «Азбуки без­опасности».

Натретьем этапе обучения детей с ЗПР проводятся месячники или недели пожарной безопасности, безопас­ности на дороге и т. д. В это время игры, занятия, досу­говые мероприятия на темы безопасности поведения в раз­личных стандартных и нестандартных ситуациях становят­ся частью жизни детей.

Обучая детей правилам безопасности, особое внимание обращают на формирование перцептивных действий, кото­рые обеспечивают сознательное выделение того или иного аспекта чувственно заданной игровой или практико-ориен- тированной ситуации, позволяют преобразовать сенсорную информацию в реальный навык. Поэтому важным резуль­татом занятий с детьми с ЗПР является повышение точ­ности, произвольности сенсорно-перцептивных процессов, осмысленности действий при выполнении правил безопас­ности.

В коррекционно-развивающую работу на этом этапе обу­чения включается проектная деятельность детей, в ходе которой образуются цепочки ситуаций дидактической на­правленности, которые реализуются в совместной деятель­ности всех ее участников (детей, педагогов, родителей). В ре­зультате появляется новый значимый для детей «продукт». Это может быть книга о правилах пожарной или дорожной безопасности; альбом рисунков, последовательно знакомя­щих с правилами пожарной безопасности или правилами поведения на дороге, трудом пожарных, сотрудников ГИБДД, средствами пожаротушения, разметкой улицы, предупре­ждающими, информационными, запрещающими и другими знаками; детский спектакль, в котором обыгрываются зна­ки пожарной безопасности или дорожного движения, све­тофоры; обыгрывание случаев, которые могут произойти с детьми, если их действия станут причиной пожароопасных ситуаций или дорожно-транспортных происшествий, проис­шествий у водоема, во время прогулки в парк. Проектная деятельность по основам безопасности жизнедеятельности включает мотивацию, постановку проблемной задачи, со­вместную разработку плана действий, освоение детьми но­вой деятельности и упражнения по ее закреплению, пред­ставление остальным участникам проекта «продуктов» соб­ственной деятельности.

В ходе игр по основам безопасности жизнедеятельности педагоги знакомят детей с ЗПР со знаково-символическими средствами общения — пиктограммами. К ним прежде всего относятся знаки дорожного движения, знаки пожар­кой безопасности, знаки, регулирующие поведение людей в общественных местах и в природе. Для этого организуются игровые занятия, проводятся досуговые мероприятия с ис­пользованием пиктограмм, чтобы пробудить и развить ког­нитивные возможности детей с ЗПР, стимулировать и ак­тивизировать их деятельность, в том числе и коммуника­тивную. Таким образом, наряду с овладением смысловой стороной знака, ребенок значительно расширяет свой сло­варный запас.

Система работы со знаково-символическими средствами, отражающими требования к выполнению правил безопас­ности, направлена на развитие у детей с ЗПР продуктив­ных механизмов обработки информации как базы для формирования навыков коммуникативного поведения. Она предусматривает следующие этапы: первоначальное фор­мирование понятия знака (пиктограммы); формирование обобщающего понятия на основе изученных знаков; за­крепление навыка самостоятельных действий, основанных на использовании полученных знаний о правилах безопас­ности; самостоятельная ориентировка в системе предлагае­мых знаков.

76 Программа воспитания и обучения дошкольников с ЗПР

В основу процесса обучения детей дошкольного возраста с ЗПР правилам безопасности жизнедеятельности по «Про­грамме» положен комплексный подход, который предпо­лагает:

;— ознакомление детей с окружающим социальным ми­ром и правилами поведения в различных ситуациях, ис­ходя из требований безопасности жизнедеятельности;

организацию предметно-развивающей среды для обу­чения детей правилам безопасности;

развитие мотивационно-потребностной сферы детей, ориентированной на соблюдение правил безопасности;

формирование способности детей к моделированию и символизации в обучающих играх;

индивидуальный и дифференцированный подход в об­щении взрослого и детей в процессе игр и игровых упраж­нений;

последовательно-параллельную работу по обучению де­тей правилам безопасности.

Комплексный подход при обучении детей с ЗПР прави­лам безопасности предполагает также взаимосвязь деятель­ности различных специалистов и родителей. Например, в ходе психокоррекционной работы психолог может предла­гать детям различные этюды, воображаемые ситуации, игры и игровые упражнения, требующие выполнения правил безопасности детьми и взрослыми. Материал по основам безопасного поведения и выполнению правил безопасности активно используется на занятиях по физическому воспи­танию для развития моторно-двигательной памяти детей. Содержание игр и упражнений по темам «Правила пожар­ной безопасности», «Правила дорожного движения», «Азбу­ка здоровья и гигиены», «Труд взрослых» и другим исполь­зуется логопедом в логопедической работе с детьми при формировании их предметного, предикативного, адъектив­ного словаря экспрессивной речи, в процессе развития связ­ной речи детей.

Для формирования у дошкольников с ЗПР представлений о правилах безопасности на многофункциональной основе создается специальная пространственная среда, которая со­относится с задачами коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР на каждом возрастном этапе. С одной сто­роны, такая среда позволяет детям овладеть игровыми, тру­довыми и коммуникативными навыками, а с другой — в ней интегрируются предметно-практическая, игровая и элемен­тарная учебная деятельность.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ Изобразительная деятельность

Приобщение детей с задержкой психического развития к миру искусства осуществляется в ходе формирования у них представлений о произведениях изобразительного ис­кусства (живопись, лепка, поделки из природного и бросо­вого материала). Раздел «Программы» «Изобразительная деятельность» ориентирует взрослых, участников коррек­ционно-развивающего процесса, на понимание того, что спо­собность к эстетической деятельности, являясь универсальной способностью индивида как представителя человеческого рода, на элементарном уровне не требует целенаправленно­го развития. Человек — продукт культурного развития, и общечеловеческие характеристики любой культурной, «че­ловеческой» среды стихийно стимулируют его эстетическое развитие. Поэтому для формирования эстетического миро­восприятия детей с ЗПР очень важно создать соответствую­щую их возрасту, индивидуально-типологическим особен­ностям развития среду. При этом следует учитывать, что каждая культура обладает специфическими свойствами, ко­торые могут стимулировать эстетическое развитие детей вообще и развитие их изобразительной деятельности, в част­ности. В этой среде максимально полно и разнообразно (с учетом национально-регионального компонента) должны быть представлены произведения декоративно-прикладного искусства: глиняные изделия, игрушки из дерева, соломы, ткани, предметы быта (вышитая и украшенная аппликаци­ей одежда, расписная посуда). Эти предметы используются в игровой деятельности, в процессе социально-личностного развития детей.

Формирование эстетической установки и эстетических эмоций — составная часть воспитания сенсорной культуры. Оно предусматривается различными разделами «Програм­мы», в том числе в изобразительной деятельности детей под руководством взрослых, совместно с ними, в самостоятель­ной изобразительной деятельности детей. Особое внимание обращается на закрепление у детей ощущений удовольствия и радости, получаемых при перемешивании красок и по­лучении нового красивого цвета, гармоничном подборе цве­та при передаче своего настроения.

Работу с детьми по данному разделу «Программы» осу­ществляет воспитатель. Она может иметь форму специаль­но организованных интегрированных занятий (с небольши­ми группами детей по пять-шесть человек) или свободного творчества во время досуга. В каждой группе должны быть созданы условия для изобразительной деятельности детей (самостоятельной или совместной со взрослым). Любое про­явление инициативы и самостоятельности детей приветству­ется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в другие виды детской деятельности, в сюжетно­ролевые и театрализованные игры, а также используются в игровых занятиях и в совместной деятельности с детьми учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-пси- хологом, музыкальным руководителем.

На первом этапе коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР основное внимание взрослых обращается на развитие аффективной окраски детского восприятия, на фор­мирование неречевых и речевых умений детей выражать свои эмоции, проявлять интерес и удовольствие от этой деятельности.

Авторы «Программы» считают, что уже на первом этапе коррекционно-развивающей работы изобразительная дея­тельность должна стать основой, интегрирующей перцеп­тивное и эстетико-образное видение детей.

Основной формой работы по художественно-эстетическому развитию и организации изобразительной деятельности де­тей с ЗПР на втором этапе являются интегрированные занятия, в ходе которых у дошкольников формируются об- разы-представления о реальных и сказочных объектах, со­вершенствуются кинестетическая основа движений и опе­рационально-технические умения. На занятиях необходимо создавать условия для максимальной самостоятельной дея­тельности детей с ЗПР, конечно, учитывая особенности их психомоторного развития.

По мере развития представлений детей об окружающей действительности, приобретения ими игрового и изобра­зительного опыта акцент на самостоятельную изобразитель­ную деятельность усиливается. Дети учатся в изображении передавать связное содержание художественных произведе­ний и на основе своего собственного опыта совершенствуют свои операционально-технические навыки.

У детей формируются устойчивое положительное эмо­циональное отношение и интерес к изобразительной деятель­ности, усиливается ее социальная направленность, развива­ется анализирующее восприятие, закрепляются представле­ния о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, формируются наглядно-об­разное мышление, эстетические предпочтения.

В данный период, как и на предыдущем этапе, основное внимание обращается на закрепление у детей ощущений удовольствия и радости, которые доставляют человеку гар­мония цвета, красота рисунка или поделки.

Организуя работу по данному разделу «Программы» не­обходимо понимать, что эстетическое развитие ребенка с задержкой психического развития в процессе изобразитель­ной деятельности предполагает живое обобщенное миро­восприятие, эмоциональное познание окружающей действи­тельности.

На втором этапе коррекционного воздействия изобрази­тельная деятельность должна стать основой, интегрирующей перцептивное и эстетико-образное видение детей с ЗПР, мак­симально стимулирующей развитие их коммуникативных навыков и сенсорно-перцептивных умений.

Следует обратить внимание на то, что на этом этапе кор- рекционно-развивающей работы с детьми решаются кон­кретные изобразительные задачи (нарисовать, слепить, сде­лать аппликацию). Для решения этих задач требуются определенные условия: наличие постоянного места и не­обходимого материала, проработка организационных вопро­сов, так как большинство детей с ЗПР требуют поддержки со стороны взрослого, даже если эта поддержка состоит в одобрении выбранного ребенком вида занятия и замысла, который он предполагает реализовать.

В среднем дошкольном возрасте в работу с детьми вво­дится сюжетное рисование. Дети учатся изображать не­сколько предметов в одном рисунке, объединяя их общим содержанием, располагая их разным образом на листе: на полосе в один ряд (фризовое расположение), по всему листу и т. д. Дети осваивают способы использования разных цве­тов и оттенков для передачи в сюжетной картинке своего настроения.

Одна из главных задач коррекционно-развивающей ра­боты с детьми на третьем этапе — дальнейшее побуж­дение их к самостоятельности и творчеству. При этом осо­бое внимание обращается на степень сформированности операционально-технических умений детей с ЗПР, посколь­ку эти умения являются основой развития графомоторных навыков детей, которые имеют большое значение для про­филактики оптических нарушений у детей в период школь­ного обучения, совершенствования тонкой моторики.

Изобразительная деятельность детей на третьем этапе обучения предполагает решение изобразительных задач, ко­торые имеют целью создание материала для игровой дея­тельности детей, в том числе проектной.

Для развития изобразительных умений и навыков важ­ную роль играет коллективная деятельность детей. В ходе коллективной деятельности взрослые стимулируют детей с ЗПР к созданию «портретной» галереи группы, изготов­лению альбомов о жизни детей и иллюстраций к сказкам, выполнению коллективных картин по тематике безопасно­сти жизнедеятельности, детского быта, праздников и др.

Третий этап работы посвящен целенаправленному фор­мированию потребностно-мотивационного, целевого, содер­жательного, операционального и результативного компонен­тов изобразительной деятельности детей. Дети учатся само­стоятельно анализировать натуру и образец, осуществлять изобразительный замысел, выбирать материалы и средства для реализации этого замысла, его композиционных и цве­товых решений. В этот период усиливается социальная на­правленность содержания рисования, лепки и аппликации, углубляется речевая работа с детьми (в виде словесного от­чета и предварительного планирования).

Тематика занятий отражает собственный эмоциональный, межличностный, игровой и познавательный опыт детей.

Руководство изобразительной деятельностью детей с ЗПР со стороны взрослого на третьем этапе обучения приобре­тает косвенный, стимулирующий, «подпитывающий» со­держание детской деятельности характер. В коррекционно­образовательный процесс вводятся технические средства обучения: кодоскоп, мультимедийные средства и т. д.

Музыкальное воспитание

Музыкальное развитие детей с ЗПР осуществляется в та­ких формах работы, которые стимулируют их к самостоя­тельности, проявлению творческой индивидуальности, спо­собствуют принятию ответственности за выполненное за­дание. В музыкальном воспитании детей с ЗПР знания, исполнительские умения и навыки не являются самоцелью. Они способствуют формированию предпочтений, интересов, потребностей, вкуса детей.

Начиная с первого этапа музыкального воспитания до­школьников с задержкой психического развития, обраща­ется внимание на обеспечение единства воспитательных, образовательных, развивающих и коррекционных функций в содержании и методах работы с детьми.

На первом этапе ведущим видом музыкальной деятель­ности являются музыкально-ритмические движения, которые сопровождаются подпеванием, «звучащими» жестами и дей­ствиями с использованием простейших ударных и шумовых инструментов (погремушек, колокольчиков, трещоток и пр.).

Выполнение движений с простейшими «звучащими же­стами» подготавливают детей к музицированию и выполне­нию сложных ритмических заданий.

На первом этапе обучения пение и слушание объеди­няются в единую музыкальную деятельность, поскольку у детей в соответствии с возрастными нормами их развития еще не достаточно развит голосовой аппарат, вокальный диапазон очень маленький (в пределах двух-трех нот), ак­тивный процесс осмысленного слушания еще не сформиро­ван. Задача взрослых — приобщить детей к пению за счет активного слушания музыки при ознакомлении с новыми песнями. С помощью картинок, игрушек и других визуальных интерактивных средств взрослый знакомит детей с попевкой или песенкой. Он пропевает их с различной интонационной, динамической окрашенностью (громче — тише, быстрее — медленнее) в сочетании с мимикой и пантомимикой (обы­грывание в движении текста песенки). Пение взрослого должно вызвать у детей подражательную реакцию.

На этом этапе работы важно стимулировать детей к играм на музыкальных инструментах. При этом взрослый активно импровизирует на каком-либо музыкальном инструменте.

Для того чтобы избежать повторности и разнообразить кинестетический, слуховой и познавательный опыт детей, полезно использовать на занятиях игры на самодельных музыкальных инструментах: ложках, горшках, трещотках, погремушках, баночках с сыпучим материалом, колоколь­чиках и т. п.

Важная роль, как на музыкальных занятиях, так и в са­мостоятельной деятельности детей, на первом этапе работы отводится играм с музыкальными игрушками и инструмен­тами. Их можно использовать во время рисования, в играх ит. д. Одни и те же мелодии, музыкальные инструменты и игрушки могут применяться в разных вариантах. Это не только вызывает у детей положительные эмоции, но и по­могает им устанавливать связи между цветом и звуком, величиной и звуком.

Музыкальные занятия, проводимые с детьми с ЗПР на первом этапе коррекционно-развивающей работы, направ­лены на формирование слухозрительного и слухомоторного взаимодействия в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Содержание этих занятий взаимос­вязано с обучением детей ритмическим движениям, соот­ветствующим характеру звучания музыки, с развитием слу­хового внимания и слуховой памяти на материале из двух ритмических сигналов и т. п.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы му­зыкальный руководитель ориентируется на особенности раз­вития слухового внимания и сосредоточенности детей, их музыкальный слух (звуковысотный, ритмический, динами­ческий, тембровый), что позволяет разнообразить репертуар в различных видах музыкальной деятельности (пении, тан­цах, музицировании, музыкально-дидактических и хоровод­ных играх).

Музыкальное воспитание детей с ЗПР на втором этапе работы направлено на формирование у них способности эмоционально, адекватно воспринимать разную музыку через активное слушание, ознакомление со средствами ее выразительности и анализ простейших форм и образов.

В этот период дети, как на музыкальных занятиях, так и в самостоятельной деятельности, продолжают учиться играм с музыкальными игрушками и инструментами. Спе­циалисты могут использовать музыкальные инструменты на разных занятиях: во время рисования, в словесных играх, в играх с природным материалом, в играх, направ­ленных на двигательное развитие. Одни и те же мелодии, музыкальные инструменты и игрушки могут применяться в разных вариантах.

Для наибольшей продуктивности музыкальных занятий и большего погружения детей в музыкальную деятельность желательно на втором этапе обучения сделать их узкона­правленными. Из двух занятий в неделю одно может быть посвящено развитию слуховых представлений и навыков пения, другое — развитию танцевальных движений и на­выков двигательной импровизации.

На втором этапе обучения детей ЗПР слушание, помимо развивающей, выполняет коррекционную функцию. При восприятии музыки развивается эмоциональность и проис­ходит коррекция всех психических процессов (внимания, памяти, восприятия, воображения).

Для включения детей в более активную продуктивную деятельность в процессе слушания рекомендуется исполь­зовать такие приемы, как цветовое, графическое и пласти­ческое моделирование, то есть визуализацию слуховых об­разов через различные виды рисования и движения под музыку. Цветовое моделирование дает возможность в цвете визуализировать свое эмоциональное состояние при прослу­шивании музыкального произведения, графическое позволя­ет фиксировать ритмические и динамические характеристи­ки произведения, пластическое — отображать в движении услышанный музыкальный образ.

В ходе музыкального воспитания детей среднего дошколь­ного возраста им активно предлагаются различные музы- кально-дидактические и психокоррекицонные игры на слу­ховое внимание, слуховую память, слуховое восприятие. Это игры предполагают слушание изолированных шумов (живой природы, бытовых, голосов животных), дифферен­циацию шумов, запоминание слуховых цепочек. На при­мерах классических произведений (например, «Детский аль­бом» П. И. Чайковского, «Детский альбом» Р. Шумана и др.) дети знакомятся с понятиями «жанр», «характер», «настро­ение», «темп», «ритм», «высота», «сила», «цвет», «форма». При восприятии цвета, движения, тембра звучащего инстру­мента у детей формируется целостный интегративный музы­кальный образ, который можно запоминать, анализировать, о котором можно рассказывать и сочинять истории.

На этом этапе дети учатся пению, которое также имеет коррекционную направленность. При пении обогащаются переживания ребенка, активно формируются музыкальные представления, а затем и творческое воображение. Исполняя песни, дети глубже воспринимают музыку, активно выража­ют свои чувства. В процессе пения у детей развиваются му­зыкальные способности: музыкальный слух, память, чувство ритма. Пение способствует совершенствованию сенсорного восприятия, формированию рефлексии и дыхания, коррекции таких компонентов речи, как просодика, артикуляция, ре­чевое дыхание, темп и ритм речи, выразительность голоса.

Процесс освоения навыков пения с детьми ЗПР будет более эффективным, если на занятиях использовать такой прием, как «активное пение с руками». Дирижерский, ар­тикуляторный и звуковысотный жест позволяет педагогу и детям по методу обратной связи контролировать себя на основе зрительных и кинестетических ощущений. Согла­сованность движений рук и пения ведет к максимальной

мышечной раскрепощенности детей. При этом тело, руки, артикуляция и голос становятся единым «инструментом», требующим хорошей слаженности действий его отдельных / частей. Для детей с ЗПР это особенно важно, поскольку их нервно-психическая нестабильность, дисбаланс про­цессов возбуждения и торможения, отсутствие контроля поведения и повышенная утомляемость при статической деятельности (традиционно во время пения в ДОУ дети сидят) отличают их от нормально развивающихся свер­стников. Для накопления слухового опыта, развития музы­кально-слуховых представлений используются вокальные упражнения творческого характера: вокализация имен, звукоподражания, музыкальная импровизация вопросов и ответов, сочинение несложных попевок, завершение мело­дии. Пение попевок и песен сопровождается различными звучащими жестами.

Занятия ритмикой на втором этапе обучения носят вы­раженную коррекционную направленность. У детей этого возраста уже можно сформировать рефлексивное понимание собственных кинестетических ощущений с помощью упраж­нений на мышечное раскрепощение. При этом дети учатся элементам произвольной регуляции, переключению и управ­лению эмоциональной и мышечной активностью. Особое ме­сто на занятиях ритмикой отводится выполнению упражне­ний с предметами, направленных на развитие моторики.

На занятиях дети осваивают разнообразные ритмические движения под музыку.

В хороводных играх, которые позволяют выполнять ото- бразительные движения с речью под музыку, дети учатся импровизации. В этих играх у них воспитывается чувство коллективизма, они начинают контролировать свои эмоции и подчинять свои желания правилам поведения в игре.

Дети среднего дошкольного возраста продолжают знако­миться с музыкальными инструментами. Они учатся раз­личать их по тембру и осваивают навыки игры на новых инструментах. Развитию творчества способствует использо­вание для оркестровки знакомых песен и пьес различных подручных средств: ложек, горшков, трещоток и др. За­нятия проводятся при активной музыкальной импровиза­ции взрослого, которому дети подыгрывают на музыкаль­ных инструментах.

Музыкальное воспитание детей с ЗПР на третьем эта­пе коррекционно-развивающей работы направлено на при­общение их к классическому музыкальному искусству.

У детей развивается кругозор, обогащается словарь, форми­руются представления о духовных ценностях. Совершен­ствование певческих, танцевальных навыков и умений -по­зволяет использовать их в последующих психокоррекцион­ных занятиях по формированию адаптивного поведения. На этом этапе музыкальный руководитель, воспитатели и дру­гие специалисты учат детей эмоционально, адекватно вос­принимать музыку, развивают их слуховое внимание и умение сосредоточиться. Продолжается работа по совершен­ствованию музыкального слуха детей, обучению их игре на музыкальных инструментах. Дети учатся использовать для музыкального сопровождения самодельные музыкальные инструменты, выполненные с помощью взрослых. Музы­кальные игрушки, детские музыкальные инструменты раз­нообразно используются на различных занятиях с детьми и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Музыкальные занятия на всех этапах коррекционно-раз­вивающей работы проводят совместно музыкальный руково­дитель и воспитатель. На первой ступени обучения активное участие в них принимает учитель-дефектолог. Элементы музыкально-ритмических занятий все специалисты включа­ют в коррекционно-развивающую работу с детьми. Взаимо­действие учителя-дефектолога, учителя-логопеда, музыкаль­ного руководителя и воспитателей имеет большое значение для развития восприятия детьми звуков различной громко­сти, высоты, для совершенствования общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных).

Музыкальные, специальные коррекционные игровые за­нятия, а также занятия по физическому воспитанию имеют общую составляющую, направленную на выработку дина­мической координации движений детей, их точности и чет­кости, способности удерживать двигательную программу при последовательном выполнении движений. Для детей с ЗПР, имеющих системные нарушения речи, нарушения ко­ординации движений и пр., особое значение приобретают упражнения по развитию тонкой моторики. Эти упражне­ния целесообразно проводить под музыку.

Совместная работа учителя-дефектолога, музыкального руководителя и воспитателей играет важную роль в развитии художественно-эстетического и музыкального вкуса детей, их познавательной активности, в формировании и развитии коммуникативных навыков, эстетических и нравственных ценностей. Музыка в данном контексте является катализа­тором, стимулирующим эмоциональное развитие детей.

ТРУД

Трудовое воспитание детей с ЗПР происходит в так на­зываемой «бытовой» деятельности: в процессе умывания, кормления, одевания и раздевания. Для этого создаются специальные условия, которые позволяют успешно сформи­ровать у детей эти навыки.

Прежде всего отметим, что мебель оборудование и вся обстановка, в которой осуществляется трудовое воспитание, должны соответствовать росту детей и индивидуальным осо­бенностям их физического развития. Все предметы, исполь­зуемые при этом (гигиенические принадлежности, одежда, посуда), оборудование для обучения детей элементарным трудовым действиям (клеенка, фартучки, салфетки) хранят­ся в отведенных для этого местах, что позволяет детям достаточно быстро запомнить их. Этому могут способство­вать специальные символы (картинки, пиктограммы), с ко­торыми дети многократно знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях/

Участие детей в процессе формирования культурно-гигие- нических навыков и навыков самообслуживания должно сопровождаться положительными эмоциями, игровыми дей­ствиями, стимулирующими их интерес. Перечень и место расположения предметов, необходимых для выполнения соответствующих действий в различных помещениях до­школьного учреждения, тщательно продумываются. При этом учитываются индивидуально-типологические особен­ности развития детей с ЗПР различного генеза. Наличие туалетов рядом с помещениями, где проводятся игры и за­нятия с детьми, обязательно.

Взрослым необходимо следить за тем, чтобы вода для умывания была теплой-, а краны расположены на таком уровне, чтобы не допускать затекания воды в рукава. Мыло следует выбирать такого размера, чтобы дети с нарушения­ми моторного развития могли удержать его в руках. По­суда должна быть привлекательной, а предметы сервировки современными, эстетичными, легко моющимися.

В процессе формирования навыков самообслуживания используются разнообразные гигиенические средства: твер­дое мыло, жидкое мыло в удобной упаковке со специаль­ным дозатором и т. п. Для детей, имеющих ярко выражен­ные моторные нарушения, могут применяться специальные приспособления, позволяющие выполнять гигиенические процедуры с минимальной помощью взрослых.

Трудовое воспитание детей с ЗПР дошкольного возраста на первом этапе коррекционно-развивающей работы пред­полагает формирование у них навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, умения с помощью взрос­лого выполнять элементарные трудовые поручения.

Формирование первоначальных культурно-гигиенических навыков и привычки к самообслуживанию на первом эта­пе обучения детей с ЗПР происходит не изолированно, а н тесной связи с другими направлениями коррекционно- носпитательной работы.

Началу работы могут предшествовать игры с бытовыми предметами-орудиями и отобразительные игры. При раз­вертывании и проведении таких игр с детьми используют­ся различные игрушки-аналоги: набор для уборки помеще­ний, пылесос, кухонный комбайн, миксер и т. п. Знакомясь с назначением этих предметов в игре, дети с ЗПР уже в младшем возрасте открывают для себя область современных бытовых приборов, начинают постигать правила их при­менения и целесообразность использования. Это, в свою очередь, способствует более легкому овладению детьми зна­ниями о «полезных машинах» в реальной бытовой практи­ке и формированию у них основ безопасного использования ;>тих приборов (только вместе со взрослыми).

Все режимные моменты ДОУ планируются с учетом по­степенного включения детей в процесс формирования куль­турно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. На первом этапе обучения занятия организуются с неболь­шими группами детей (три-четыре человека) и индивиду­ально.

В процессе трудового воспитания детей принимают уча­стие все педагоги. На этом этапе обязанности различных специалистов, работающих с группой, четко не дифферен­цируются, однако ведущая роль принадлежит воспитателям и их помощникам. Тем не менее и учитель-дефектолог, и ногопед, и педагог-психолог по мере необходимости при­нимают активное участие в формировании у детей культур- мо-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.

Для целенаправленного трудового воспитания детей на­ряду с естественными бытовыми создаются специальные обучающие ситуации, в процессе которых решаются обще- рнзвивающие и коррекционные задачи. Как уже говори­лось, на первом этапе работы с детьми это формирование навыков самообслуживания, культурно-гигиенических на­выков, выполнение элементарных трудовых поручений с

помощью взрослого. Все эти навыки имеют огромное зна­чение в приобщении детей к здоровому образу жизни, по­этому именно эти направления работы с детьми младшего дошкольного возраста являются основополагающими.

На первом этапе коррекционного воздействия взрослые обучают детей использованию невербальных и вербальных средств общения. Дети учатся сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

На втором этапе обучения дошкольников с ЗПР, на­ряду с дальнейшим развитием навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков, дети осваивают новые, более сложные, виды труда. Это хозяйственно-бытовой труд, труд в природе и ручной труд.

Приобщение детей с ЗПР к различным видам трудовой деятельности осуществляется воспитателями в специально созданных педагогических ситуациях, в ходе игровых упраж­нений и в практико-ориентированной совместной деятель­ности детей и взрослых. Навыки хозяйственно-бытового и ручного труда формируются в процессе интегрированных игровых занятий, которые проводятся с небольшими груп­пами детей (от пяти до шести человек). Кроме того, дети привлекаются к посильному для них повседневному само- обслуживающему и хозяйственно-бытовому труду. Сформи­рованные навыки закрепляются другими специалистами и родителями в процессе ежедневного взаимодействия с детьми.

Трудовое воспитание дошкольников с ЗПР на третьем этапе обучения направлено на совершенствование и закре­пление навыков самообслуживания и культурно-гигиени­ческих навыков, на дальнейшее развитие навыков хозяйст- венно-бытового труда, труда в природе и ручного труда, начало формированию которых было положено на предыду­щих этапах.

Образовательная область «Труд» интегрируется с други­ми образовательными областями, прежде всего, с «Форми­рованием представлений о здоровье и здоровом образе жиз­ни», «Формированием социально-личностных представлений и коммуникативных навыков» и др.

ВТОРОЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ

СРЕДНИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ориентировочно 4,5—5,5 лет)

Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

поддерживать у детей интерес к движениям и желание самостоятельно их выполнить;

развивать у детей соответствующую их индивидуально­типологическим особенностям динамическую и зрительно- моторную координацию;

создавать условия для физической активности детей в подвижных играх с использованием физкультурного обо­рудования;

развивать у детей двигательную память и зрительное внимание в процессе выполнения двигательных цепочек из трех-пяти элементов;

формировать у детей навык владения телом в про­странстве и сохранения равновесия;

развивать одновременность и согласованность движе­ний детей;

стимулировать детей к выполнению разноименных раз­нонаправленных движений;

учить детей самостоятельно перестраиваться в звенья с опорой на ориентиры;

учить детей выполнять повороты в сторону;

развивать способность детей выполнять общеразвиваю­щие упражнения в заданном темпе;

учить детей соблюдать заданное направление, выпол­нять упражнения с напряжением (не сгибать руки в локтях, ноги в коленях);

учить детей сохранять правильную осанку во время ходьбы, заданный темп (быстрый, средний, медленный);

учить детей выполнять разные виды бега, быть веду­щим в колонне; при беге парами согласовывать свои дви­жения с движениями партнера;

учить детей энергично отталкиваться для прыжка, мяг­ко приземляться с сохранением равновесия;

продолжать учить детей ловить мяч (расстояние 1,5 м), отбивать его от пола до пяти раз подряд;

учить детей принимать исходное положение при ме­тании;

продолжать учить детей ползать разными способами;

формировать умения детей лазать по гимнастической (веревочной, каркасной веревочной) лестнице;

развивать ритмичность, пластичность и выразитель­ность движений детей в соответствии с вербальным и не­вербальным образом;

продолжать учить детей выполнять движения с рече­вым и музыкальным сопровождением (по образцу);

воспитывать у детей стремление действовать по пра­вилам, соблюдая их на протяжении подвижной игры, эста­феты, общеразвивающих упражнений.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Построения и перестроения. Учим детей строиться в ше­ренгу по росту и перестраиваться в колонну.

Ходьба и упражнения в равновесии. Развиваем у детей навыки обычной ходьбы, ходьбы на носках, учим детей ходьбе с заданиями; руки'на поясе, к плечам, в стороны и т. д.

Учим детей ходить по дорожкам, приподнятым над по­лом (по игровой дорожке, коврику «Топ-топ», коврику «Гофр» и др.).

Продолжаем развивать умения детей ходить по кругу (хороводные игры).

Продолжаем учить детей движениям под музыку, дви­жениям с прихлопыванием и проговариванием слов, корот­ких стишков.

Бег. Учим детей бегать в колонне по одному, змейкой между предметами за взрослым, между линиями, между цилиндрами, например от коврика «Топ-топ», между мяг­кими модулями и т. п.

Учим детей бегу:

на носках;

в медленном и среднем темпе;

по дорожке, приподнятой над полом (игровая дорож­ка, коврик «Топ-топ») (со страховкой).

Прыжки. Учим детей прыжкам:

на двух ногах: ноги вместе — ноги врозь, руки на поясе;

с продвижением вперед (3—4 м);

в длину с места (50 см), в высоту (15—20 см) с места;

на мячах и игрушках-прыгунах (надувной гимнасти­ческий мяч, надувные игрушки: пони, зебра, Вини Пух и др.);

на детском каркасном пружинном батуте «Прыжок» и др.

Учим детей подпрыгивать на надувном шаре (фитболе) (со страховкой).

Катание, бросание, ловля округлых предметов. Учим де­тей прокатывать мяч, обруч из разных исходных позиций двумя руками друг другу; бросать и ловить мяч (два-три раза), бросать мяч друг другу, бросать мяч вверх.

Учим детей метать мячи малого размера в вертикальную (1,5—2 м) и горизонтальную цель (расстояние 2—2,5 м.).

Продолжаем работу с сенсорными (набивными) мячами, начатую на первом этапе: катание сенсорных (набивных) мячей, размер и вес которых соответствуют возможностям детей; прокатывание на сенсорных мячах, лежа на них животом; добавляем прокатывание сенсорного (набивного) мяча по полу в цель.

Также продолжаем занятия с кольцами «Пирамиды», с мягким модулем «Труба» или игровой трубой «Перекати поле», игры с шариками в сухом бассейне, с другим поли- функциональным оборудованием (см. первый этап, второй и третий периоды обучения).

Ползание и лазанье. Учим детей ползать на четверень­ках по прямой линии, в разных направлениях между пред­метами, с поворотом кругом.

Совершенствуем навыки детей, сформированные на пер­вом этапе: проползание на четвереньках и на животе под дугой, рейкой, воротиками из мягких модулей (поли- функциональные наборы «Радуга», «Забава») и т. п.

Проводим упражнения на следочках от рук и цыпочек (движение на четвереньках) на коврике со следочками и подобных ему ковриках.

В играх в сухом бассейне закрепляем умения детей пол­зать по шарикам.

Продолжаем учить детей лазать по лестнице-стремянке (со страховкой или минимальной поддержкой).

Подготовка к спортивным играм. Совершенствуем езду на трехколесном велосипеде (см. первый этап обучения).

Проводим упражнения на координацию движений рук и ног в положении лежа (плаваем), а также игры в воде (при наличии бассейна) с обязательной страховкой взрос­лым.

Продолжаем обливание водой (закаливающие процедуры).

В играх и упражнениях закрепляем навыки бега, прыж­ков, ползания и лазания, бросания и ловли мяча, ориенти­ровки в пространстве, сформированные на первом этапе обу­чения. -\*•

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Построения и перестроения. Учим детей строиться в ше­ренгу по росту и перестраиваться в колонну, а затем из колонны по одному в колонну по двое.

Ходьба и упражнения в равновесии. Продолжаем раз­вивать у детей навыки обычной ходьбы, ходьбы на носках, ходьбы с заданиями (руки на поясе, к плечам, в стороны), учим детей ходьбе на пятках, в полуприседе.

Учим детей ходьбе с перешагиванием через предметы (высота 15—20 см), по наклонной доске (высота наклона 30 см, ширина доски 25-см), с предметами в руках, на голове, без предметов, спиной вперед (2—3 м), «змейкой», со сменой темпа, приставным шагом по шнуру, «Змейке», по детской сенсорной дорожке, с утяжелителями в руках (в руке).

Развиваем у детей умения ходить по дорожкам, припод­нятым над полом (по игровой дорожке, коврику «Топ-топ», коврику «Гофр» и др.), по разным дорожкам, выложенным из веревки, ленточек, ковролина, мягких модулей и друго­го материала, с изменением темпа движения (быстро, мед­ленно).

Продолжаем развивать умения детей ходить по кругу (хороводные игры).

Продолжаем учить детей движениям под музыку, дви­жениям с прихлопыванием и проговариванием слов, корот­ких стишков.

Бег. Продолжаем учить детей бегу:

в колонне по одному (добавляем бег парами), змейкой между предметами за взрослым, между линиями, между мягкими модулями;

на носках;

в медленном и среднем темпе;

по дорожке, приподнятой над полом (см. первый этап обучения).

Прыжки. Учим детей прыжкам:

на двух ногах (с поворотом кругом со сменой ног), ноги вместе — ноги врозь, с хлопками над головой, за спи­ной;

с продвижением вперед (3—4 м), вперед — назад, с по­воротами;

' с высоты 25 см;

через два-три предмета высотой 5—10 см;

в длину с места (50 см), в высоту (15—20 см) с места;

на батутах типа «Малыш», «Джунгли» и др. и на каркасном пружинном батуте «Прыжок».

Проводим игры на мячах-хопах (фитбол).

Катание, бросание, ловля округлых предметов. Продол­жаем учить детей прокатывать мяч, обруч из разных исход­ных позиций двумя руками друг другу; бросать и ловить мяч (два-три раза), бросать мяч друг другу, бросать мяч вверх.

Учим детей отбивать мяч от пола (два-три раза подряд); метать мячи малого размера в вертикальную (1,5—2 м) и горизонтальную цель (расстояние 2—2,5 м).

Продолжаем игровые упражнения с сенсорными (набив­ными) мячами, с «Пирамидой», с мягким модулем «Труба» или игровой трубой «Перекати поле», с шариками в сухом бассейне, с другим полифункциональным оборудованием (см. первый этап и предыдущий период второго этапа).

Ползание и лазанье. Продолжаем учить детей ползать на четвереньках по прямой линии, в разных направлениях между предметами, прокатывая мяч, с поворотом кругом.

Совершенствуем усвоенные детьми навыки: проползание на четвереньках и на животе под дугой, рейкой, воротика- ми из мягких модулей и т. п.

Развиваем умения детей ползать на четвереньках и на животе по дорожке с последующим перелезанием через не-

высокие препятствия (конструкции из мягких модулей и др.). Продолжаем упражнения на следочках от рук и цы­почек (движение на четвереньках) на коврике со следочка­ми и подобных ему.

Стимулируем желание детей самостоятельно играть в су­хом бассейне («купание», ползание по шарикам и т. п.).

Продолжаем лазанье по лестнице-стремянке, вводим ла­занье по гимнастической лестнице.

Подготовка к спортивным играм. Учим детей ездить на трехколесном велосипеде по прямой линии, с поворотами, по кругу, змейкой на скорость (соревнование в парах). Ис­ходя из индивидуальных возможностей детей, учим их ез­дить на двухколесном велосипеде (со страховкой).

Продолжаем упражнения на координацию движений рук и ног в положении лежа (плаваем), а также игры в воде (при наличии бассейна) с обязательной страховкой взрослым.

Продолжаем закаливающие процедуры. Вводим босохож­дение по соляной дорожке и т.п.

В играх и упражнениях закрепляем навыки бега, прыж­ков, ползания и лазания, бросания и ловли мяча, ориенти­ровки в пространстве.

Игры зимой на улице. Учим детей подниматься с санка­ми на горку, скатываться с нее, тормозить при спуске. Учим катать на санках друг друга, скользить по ледяным дорожкам самостоятельно и с незначительной страховкой взрослым.

Учим детей передвигаться на лыжах скользящим шагом.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Построения и перестроения. Учим детей строиться в ше­ренгу по росту и перестраиваться в колонну, а затем из колонны по одному в колонну по двое. Учим детей пово­ротам (направо, налево, кругом), переступая на месте.

Ходьба и упражнения в равновесии. Продолжаем разви­вать у детей навыки обычной ходьбы, ходьбы на носках, на пятках, в полуприседе, с поворотами, ходьбы с заданиями.

Продолжаем учить детей ходьбе с перешагиванием через предметы, по наклонной доске, с предметами в руках, на голове, без предметов, спиной вперед, «змейкой» со сменой темпа, приставным шагом по шнуру, по «Змейке», по дет­ской сенсорной дорожке, с утяжелителями в руках (в руке) (см. предыдущие периоды).

Продолжаем развивать у детей умения ходить по дорож­кам, приподнятым над полом (по игровой дорожке, коврику «Топ-топ», коврику «Гофр» и др.), по дорожкам, выложен­ным из веревки, ленточек, ковролина, мягких модулей и другого материала (с изменением темпа движения — быстро, медленно).

Разнообразим хороводные игры для формирования у де­тей умения ходить по сигналу по кругу.

Продолжаем учить детей движениям под музыку, дви­жениям с прихлопыванием и проговариванием слов, корот­ких стишков.

Бег. Продолжаем учить детей бегу:

в колонне по одному и парами, змейкой между пред­метами, между линиями, между мягкими модулями и т. п.;

в медленном и среднем темпе;

на носках.

Вводим бег на скорость, бег с ускорением и замедлением (с изменением) темпа.

Учим детей разнообразным видам бега со сменой веду­щего, челночному бегу (по ориентирам или за взрослым).

Прыжки. Продолжаем учить детей прыжкам: на двух ногах (с поворотом кругом со сменой ног), ноги вместе — ноги врозь, с хлопками над головой, за спиной;

Учим детей прыжкам:

с продвижением вперед (3—4 м), вперед — назад, с по­воротами, боком (вправо — влево);

с высоты 25 см;

через два-три предмета высотой 5—10 см;

в длину с места (50 см), в высоту (15—20 см) с места;

на батутах типа «Джунгли» и на каркасном пружин­ном батуте «Прыжок» и др.

Продолжаем игры на мячах-хопах (фитбол).

Катание, бросание, ловля округлых предметов. Продол­жаем учить детей прокатывать мяч, обруч из разных ис­ходных позиций двумя руками друг другу; бросать и ловить мяч (два-три раза), бросать мяч друг другу, бросать мяч вверх, отбивать мяч от пола (четыре-пять раз подряд).

Продолжаем учить детей метать мячи малого размера в вертикальную (1,5—2 м) и горизонтальную цель (расстояние 2—2,5 jm).

Продолжаем игровые упражнения с сенсорными (набив­ным) мячами: катание сенсорных (набивных) мячей и про­катывание, лежа на них на животе (размер и вес мячей соответствуют возможностям детей). Учим прокатывать раз­личные по размеру сенсорные (набивные) мячи, мячи из игрового набора «Бросайка» по полу в цель.

Ползание и лазанье. Продолжаем учить детей ползать на четвереньках по прямой линии, в разных направлениях между предметами, прокатывая мяч, с поворотом кругом.

Учим детей ползать по гимнастической скамейке на жи­воте, подтягиваясь на руках к предметной цели, подлезать по скамейку.

Развиваем умения детей ползать на четвереньках и на животе по дорожке с последующим перелезанием через не­высокие препятствия (конструкции из мягких модулей и др.). Продолжаем упражнения на следочках от рук и цы­почек (движение на четвереньках) на коврике со следочка­ми и подобных ему.

Продолжаем лазанье по лестнице-стремянке и по гимна­стической лестнице.

Подготовка к спортивным играм. Учим детей кататься на двухколесном велосипеде по прямой линии (индивиду­ально с поддержкой каждого ребенка). Учим детей катать­ся на самокатах (на широких шинах).

Продолжаем упражнения на координацию движений рук и ног в положении лежа (плаваем), а также игры в воде (при наличии бассейна) с обязательной страховкой взрослым.

Продолжаем обливание водой, босохождение по соляным дорожкам и другие закаливающие процедуры.

В играх и упражнениях закрепляем навыки бега, прыж­ков, ползания и лазания, бросания и ловли мяча, ориенти­ровки в пространстве.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

С НЕЗНАЧИТЕЛЬНОЙ, УМЕРЕННОЙ И ТОНИЗИРУЮЩЕЙ НАГРУЗКОЙ

Ходьба, построение, перестроение: «Автомобили и пе­шеходы», «Веселая гимнастика», «Идем по сенсорной тропе», «Петушок», «Умей слушать», «Ходим в шляпах в гости».

Бег: «Букет», «Волк», «Мячи разные несем», «Рыбаки и рыбки».

Прыжки, подпрыгивания: «Лесная сказка», «Подпрыгни и подуй на шарик», «Спрыгни в кружок».

Лазание, ползание, перелезание, подлезание: «Между булавами», «Мыши в кладовой», «Самый ловкий», «Кто выше? ».

Метание, бросание, ловля и передача предметов, мяча:

«Догони мяч», «Играем в мяч, сидя», «Метание мешочков», «Мяч ведущему», «Попади мешочком в цель», «Прокати мяч в ворота» и др.

На развитие координации движений в крупных мы­шечных группах: «Веселая гимнастика», «Веселая стирка», «Обручи», «Приглашение», «Пройди, не задень ворота» и др.

На развитие координации движений в мелких мышеч­ных группах: «Бегущий человечек», «Болото», «Бутончик», «Веселые маляры», «Выгладим пеленки для сестры Ален- ки», «Дружба», «Кошки-мышки», «Кто кого победит», «Ку­лачки », « Лакомка », « Мышка чистюля », « Ножницы », « Паль­чики здороваются» и др.

На формирование свода стопы и укрепление ее связочно­мышечного аппарата: «Кач-кач», «Играем в мяч сидя», «Сидя по-турецки», «Птички» и др.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

О ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

—- формировать у детей представления об особенностях здоровья сверстников и взрослых;

формировать у детей умения элементарно по вопросам взрослого описывать свое самочувствие, привлекать внимание взрослого в случае плохого самочувствия, боли в теле и т. д;

формировать у детей желание и умения раздеваться и одеваться самостоятельно, с незначительной помощью взрослого или других детей;

формировать у детей умения и потребность выполнять утреннюю гимнастику, различные закаливающие процеду­ры с незначительной помощью взрослого или самостоя­тельно;

развивать умения самостоятельно осуществлять эле­ментарные гигиенические процедуры: мыть руки, лицо, чистить зубы или полоскать рот после еды, причесывать волосы, пользоваться носовым платком;

стимулировать и поощрять стремление детей к само­стоятельности как проявлению относительной независимости от взрослого;

формировать у детей навыки орудийных действий в процессе самообслуживания;

продолжать учить детей владению движениями соб­ственного тела (осторожно брать предметы со стола, про­ходить между предметами и т. п., действуя безопасно);

расширять представления детей о воде как важном средстве поддержания чистоты тела и жилища;

формировать положительное отношение к чистому, оп­рятному ребенку;

развивать общую и тонкую моторику, координацию движений обеих рук, зрительно-двигательную координацию в процессе умывания, раздевания и одевания, приема пищи;

воспитывать у детей умение соблюдать в игре элемен­тарные правила поведения и взаимодействия, соответствую­щие нормам гигиены и здорового образа жизни (на основе игрового сюжета);

воспитывать у детей доброжелательное отношение, стремление помочь друг к другу при выполнении процессов самообслуживания (причесывание, раздевание и одевание), умение благодарить друг друга за помощь;

формировать -у детей потребность в общении, учить их использовать речевые средства общения в игровых си­туациях (плохо — хорошо, полезно — вредно для здоровья, грязно — чисто);

поощрять желания детей самостоятельно играть в сю­жетно-ролевые игры, отражающие ситуации, в которых нужно проявить культурно-гигиенические умения, умение вести себя при возникновении болезненного состояния;

учить детей операциям внутреннего программирования с опорой на реальные действия на вербальном и невербаль­ном уровнях: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации о процессах самообслуживания, гигиени­ческих и лечебных процедурах;

продолжать формировать у детей представления о безопасном образе жизни: о правилах поведения на улице, о правилах пожарной безопасности, о поведении в быту с последующим выделением наиболее значимых ситуаций и объектов для здоровья человека;

продолжать знакомить детей с оборудованием и мате­риалами, необходимыми для игр, отражающих здоровый образ жизни (сюжетно-ролевые игры с использованием игро­вого комплекта «Азбука здоровья и гигиены»): реальными и отраженными в знаках (по три-четыре знака);

стимулировать желание детей отражать свой опыт са­мообслуживания, безопасного поведения в доме, на при­роде и на улице в различных играх и игровых ситуациях; по просьбе взрослого, других детей или самостоятельно (вме­сте с педагогом с помощью комментированного рисования) вспоминать реальную ситуацию, в которой требовалось при­менить те или иные навыки;

осуществлять профилактику и коррекцию плоскосто­пия у детей;

создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развития позвоночника и коррек­ции физических недостатков ребенка, исходя из его инди­видуально-типологических особенностей;

проводить игровые закаливающие процедуры, направ­ленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, повышения силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и су­хожилий, расслабление гипертонуса мышц и т. п.;

продолжать учить детей правильному динамическому и статическому дыханию, стимулирующему функциониро­вание сердечно-сосудистой и дыхательной систем;

снижать повышенное психическое возбуждение детей, поддерживать их положительный эмоциональный настрой.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы по дан­ному разделу «Программы» представлены на втором этапе обучения без деления на периоды. Весь круг формируемых представлений, уме­ний и навыков у детей на протяжении этого этапа ведется после- довательно-параллельно и многократно повторяется, расширяется и уточняется с использованием различного игрового оборудования.

Раздевание и одевание. Привлекая внимание детей к внешнему виду — своему и других детей (глядя в зеркало на себя, друг на друга, на взрослого), учим их показывать и называть одежду (на себе, в шкафчике, разложенную на стуле); по словесной просьбе или самостоятельно устранять непорядок в одежде.

Проводим с детьми игры и игровые упражнения, в ко­торых требуется снять или надеть одежду в определенном

порядке по словесной инструкции взрослого, с опорой на последовательные картинки и пиктограммы.

Предлагаем детям разнообразные дидактические тре­нажеры, игрушки для расстегивания и застегивания «ли­пучек», пуговиц, молний, упражнения со шнуровками (с незначительной помощью взрослого и самостоятельно). Стимулируем желание детей многократно упражняться с рамками М. Монтессори, играть с «Дидактической черепа­хой» (чехлы «Укрась полянку», «Умелые ручки») и др.

Формирование культурно-гигиенических навыков. Про­должаем учить детей самостоятельно подворачивать рукава одежды перед умыванием.

Стимулируем желание детей максимально самостоятель­но тщательно умываться, мыть руки перед туалетом и после него, перед едой, а также после занятий с различ­ными природными материалами, пластилином и др., ис­пользуя для этого предметы личной гигиены (твердое мы­ло, жидкое мыло во флаконе с дозатором, полотенце); в случае необходимости вежливо обращаться друг к другу за помощью.

Продолжаем обращать внимание на необходимость ис­пользования носового платка и умение хранить его.

Продолжаем формировать у детей умения чистить зубы, аккуратно использовать зубную пасту и полоскать рот ки­пяченой водой после чистки зубов и после еды.

Формируем у детей устойчивый навык пользования туа­летом и средствами гигиены.

Прием пищи. Закрепляем правила поведения во время еды, сформированные на предыдущем этапе обучения, ис­пользования приборов во время еды и средств личной ги­гиены после нее.

Предметно-практическая, игровая и речевая деятельность. Проводим с детьми игровые упражнения на детской сенсор­ной дорожке, коврике «Гофр» со следочками, «Змейке», на сенсорном (набивном) мяче и другом полифункциональном оборудовании, направленные на профилактику и коррекцию нарушений общей моторики (кинезиотерапевтические про­цедуры), уточняем и расширяем способы практических дей­ствий, сформированные на первом этапе обучения.

Разнообразим игровые упражнения на развитие тонкой моторики рук с шариками из сухого бассейна или массаж­ными мячами, шишками и другими тренажерами для рук (см. первый этап обучения).

Читаем детям литературные произведения (сказки, рас­сказы, стихотворения) о здоровье, о правильном и непра­вильном поведении в разных ситуациях, приводящих к болезни и т.п. Разучиваем с детьми стихотворения. С по­мощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточ­ного театра, кукол бибабо, серий картинок, наглядных моделей, символических средств рассказываем детям сказ­ки, короткие рассказы и истории о здоровом образе жизни и сохранении здоровья, о труде медицинских работников и т. п. (см. разд. «Литературный материал»).

Вместе с детьми разыгрываем по ролям литературные произведения в театрализованных играх (режиссерских и играх-драматизациях с использованием детского игрового комплекта «Азбука здоровья и гигиены», различных кукол для режиссерских игр и др.).

Играем с детьми в настольно-печатные игры по темати­ке здоровьесбережения (см. перечень игр).

Вместе с детьми изготавливаем книжки-самоделки из рисунков, аппликаций, выполненных детьми и взрослыми в совместной деятельности, побуждаем детей показывать и называть персонажи сказки, выполняем драматизацию каж­дого эпизода. (В процессе «превращения» необходимо сле­довать технике создания выразительного образа: изменение позы, общих движений, голоса, мимики.)

Побуждаем детей рассказывать по картинам, привлекая собственные впечатления, личный опыт, пересказывать со­держание картин с помощью персонажей пальчикового, на­стольного, перчаточного театра, кукол бибабо, наглядных объемных и плоскостных моделей.

Учим детей создавать коллективные рисунки-апплика­ции по сюжетам, отражающим поведение детей и взрослых в разных ситуациях, значимых для здоровья людей и их здорового образа жизни.

Проводим с детьми обучающие игры с предметами-замес- тителями с последующим использованием их в сюжетно­ролевых играх, отражающих представления детей о здоро­вом образе жизни, поведении детей и взрослых во время болезни, в экстремальных ситуациях, угрожающих здоро­вью. Привлекаем детей к участию в ролевом диалоге: про­должаем учить называть себя в игровой роли, вести диалог от имени своего персонажа (игры «Доктор», «Скорая по­мощь выезжает к пострадавшему на пожаре» и др.). Разы­грываем сюжеты игр, используя различные детские игровые комплекты «Азбуки безопасности» («Азбука здоровья и ги­гиены», «Азбука дорожного движения» и др.).

В специально созданных ситуациях побуждаем детей с помощью вербальных и невербальных средств общения выражать радость от достижения своих целей, вступать в общение со сверстниками: парное, в группах по четыре- пять человек.

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ

«Рассматриваем себя и других детей в зеркало: умытый, причесанный, красиво одетый и т. п.»; «Есть ли непорядок в моей одежде?»; «Какая посуда нужна для нашего обеда»; «Рассмотрим под лупой наши ногти»; «Гимнастика для глаз»; «Гимнастика для рук» (с использованием элементар­ных мудр)1; «Чтобы волосы были здоровыми» и т. п.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

На формирование навыков самообслуживания: «Ремни с рамками» (материал М. Монтессори»), «Сервируем стол», «Учимся застегивать, завязывать» (упражнения с рамками по типу рамок М. Монтессори), «Чистоплотные дети», «Наш любимый Чистомой» (из игрового комплекта «Азбука здо­ровья и гигиены») и др.

Для коррекции нарушений движений артикуляторно­го аппарата, нарушений дыхательной и голосовой функ­ции: «Аня поет», «Бабочка летит», «Больной пальчик», «В лесу», «Вода кипит», «Вопрос — ответ», «Воробышки», «Ворона», «Высоко — низко», «Горячий чай», «Гром», «Снежинки», «Сова», «Ступеньки», «Тихо — громко» и т. д.

С игровым модулем «Дидактическая черепаха» (чехлы «Укрась полянку», «Умелые ручки»): «Прикрепи фигурки на липучках», «Расстегни (застегни) пуговки на платье», «Собери портфель», «Посмотри, что в мешочках», «Заплети косички девочке» и др.

Настольно-печатные и словесные: «Большие и малень­кие», «Загадай загадку, покажи отгадку», «Как избежать неприятности», «Моя одежда и обувь зимой и летом», «На­ши чувства и эмоции», «Подбираю одежду, обувь, посуду, мебель для меня и для моих родителей», «У нас порядок», «Учим знаки безопасности», «Я помогаю маме» и т. п.

Театрализованные: «Айболит» (К. Чуковский), «Без­дельник светофор» (С. Михалков), «Кошкин дом» (С. Мар­шак), «Мойдодыр» (К. Чуковский»), «Петушок и бобовое зернышко» (обр. О. Капицы), «Утренние лучи» (К. Ушин- ский) и др.

Сюжетно-ролевые (см. перечень игр-в разд. «Формиро­вание социально-личностных представлений и коммуника­тивных навыков»).

СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

В УСЛОВИЯХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

развивать способность детей к точному управлению движениями в пространстве: в вертикальной, горизонталь­ной и сагиттальной плоскостях (чувство пространства), — формируя вестибулярные и проприоцептивные способности детей во время перемещения на полифункциональных мо­дулях и дорожках;

проводить профилактику и коррекцию плоскостопия;

учить детей сохранять заданный темп во время пере­движения по коврикам, на горках, игр в сухом бассейне (частота движений за единицу времени);

создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развития позвоночника и коррек­ции физических недостатков, исходя из его индивидуально­типологических особенностей;

проводить игровые закаливающие процедуры с исполь­зованием полифункционального оборудования (сенсорные до­рожки, сухой бассейн и др.), направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, подвижности суставов, связок и су­хожилий, снятие нервно-психического возбуждения, рассла­бление мышц, находящихся в гипертонусе, и т. п.;

учить детей правильному динамическому и статиче­скому дыханию, стимулирующему функционирование сер- дечно-сосудистой системы;

формировать способности детей к словесной регуляции движений (выполнение действий по словесной инструкции и умение рассказать о выполненном задании с использова­нием вербальных и невербальных средств общения);

развивать игровую деятельность детей в соответствии со сценарием: движение по сенсорным дорожкам и коври­кам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем (волшебная дорожка в лес, тропинка в лесу, мостик, без­опасная полоса для движения по болоту, купание в озере и т. п.);

стимулировать положительный эмоциональный на­строй детей.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Продолжаем работу, начатую на первом этапе: упражня­ем детей на детской сенсорной дорожке, на «Змейке», на коврике «Гофр» со следочками, на игровой дорожке, на коврике со следочками, на модульной конструкции «Горка» и др.

Учим детей выполнять движения на модульном оборудо­вании фронтальным способом.

Используем для занятий на полифункциональном обору­довании звучание различных музыкальных инструментов.

Продолжаем занятия в сухом бассейне:

проводим игры и игровые упражнения на развитие движений кистей рук: дети катают шарики, собирают их по цвету и количеству, заданному взрослым, перекладыва­ют из одной руки в другую, сжимают и разжимают, по­глаживают ладонями шарики в сухом бассейне, достают их со дна бассейна и т. п.;

в целях развития оптимального типа физиологическо­го дыхания фиксируем тело ребенка в сухом бассейне в положении лежа, грудь ребенка забрасываем шариками, чтобы при вдохе и выдохе он мог наблюдать, как они под­нимаются и опускаются на груди, то есть контролировать правильность дыхания;

продолжаем формировать представления о цвете (ша­рики красного, желтого, зеленого, синего цвета);

предлагаем детям искать игрушки в сухом бассейне.

Продолжаем работу с сенсорными (набивными) мячами: дети катают их одной и двумя руками по полу, под дугу (ширина 50—60 см), друг другу на расстояние 1,5 м, меж­ду предметами, расположенными в ряд, по кругу; из разных исходных позиций одной и двумя руками по сигналу (фик­сируется время начала и окончания упражнения); мечут мяч в горизонтальную цель (расстояние 1,5 м), например, в подушку и др.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Продолжаем упражнять детей на сенсорной дорожке, на коврике «Гофр» со следочками, на игровой дорожке, на коврике со следочками, на модульной конструкции «Горка» и другом оборудовании. Постепенно увеличиваем количество и сложность двигательных заданий, предполагающих разное пространственное расположение блинчиков и ковриков дет­ской сенсорной дорожки: по прямой линии, по извилистой линии и т. д.

Формируем умение детей выполнять движения на мо­дульном оборудовании фронтальным или посменным спо­собом.

Предлагаем детям самостоятельно взаимодействовать с иг­ровым полифункциональным оборудованием: ходьба по блин­чикам и коврикам сенсорной дорожки, «купание» в сухом бассейне и т. п.

Проводим подвижные игры на формирование основ безо­пасности жизнедеятельности детей с использованием игро­вых комплектов «Азбука дорожного движения» и «Азбука пожарной безопасности».

В играх и игровых упражнениях в сухом бассейне про­должаем решать задачи, поставленные в первый период работы, усложняя варианты выполнения упражнений деть­ми:

развитие движений кистей рук: дети катают шарики, собирают их по цвету и количеству, заданному взрослым, перекладывают из одной руки в другую, сжимают и раз­жимают, поглаживают ладонями шарики в сухом бассейне, достают их со дна бассейна и т. п.;

развитие оптимального типа физиологического дыха­ния (фиксируем тело ребенка в сухом бассейне в положении лежа, грудь ребенка забрасываем шариками, чтобы при вдохе и выдохе он мог наблюдать, как они поднимаются и опускаются на груди, то есть контролировать правильность дыхания);

продолжаем формировать представления о цвете (ша­рики красного, желтого, зеленого, синего цвета).

Продолжаем работу с сенсорными (набивными) мячами, расширяя вариативность игровых упражнений: дети катают их одной и двумя руками по полу, под дугу (ширина 50— 60 см), друг другу на расстояние 1,5 м, между предметами, расположенными в ряд, по кругу; из разных исходных по­зиций одной и двумя руками по сигналу (фиксируется время начала и окончания упражнения); мечут мяч (020—25 см) двумя руками из-за головы через веревку, натянутую на уровне груди ребенка, с расстояния 100 см; мечут мяч (020—25 см) в вертикальную цель (расстояние 100 см), например, в вертикально стоящий мягкий модуль «Труба», игровую трубу «Перекати поле»; мечут мяч в горизонталь­ную цель (расстояние 1,5 м), .например, в подушку.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Помогаем детям самостоятельно осваивать игровое по- лифункциональное оборудование.

Проводим игры-занятия с использованием одного набора мягких модулей, например «Ромашка». В процессе движе­ния детей по модулям набора «Ромашка», составленным в виде круга, то есть в зафиксированном положении модулей в виде ромашки, отрабатываем навыки ходьбы, предлагаем детям упражнения, в которых требуется проползти от края модуля к центру, встать в круг и проползти обратно по другому модулю, перелезть через модули в центр конструк­ции, влезть на модули большого размера (со страховкой), подняться и спуститься по модулю-ступеньке.

Для развития двигательной активности детей упражняем их на детском батуте «Прыжок» и т. п.

Организуем игры с мячами из набора «Бросайка» или подобными им.

В играх и игровых упражнениях в сухом бассейне про­должаем решать задачи, поставленные в первые два пе­риода работы, стимулируя желание детей самостоятель­но выполнять разнообразные игровые упражнения в бас­сейне.

Формируем у детей устойчивый навык выполнения раз­личных упражнений с сенсорными (набивными) мячами (см. второй период обучения).

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

В сухом бассейне: «Брось шарики», «Кто дальше бросит шарик», «Найди мишку в море шариков», «Погреем нож­ки», «Поймай бабочку сидя в бассейне», «Поплаваем — по­ползаем», «Посчитаем шарики», «Сильные ножки», «Спря­чем ручки», «Схвати шарик» и др.

На игровой дорожке»: «Запрыгни — спрыгни», «Змей­ка», «По ступенькам», «Прыжки с бруска», «Ходьба с пре­пятствиями» и др.

На коврике со следочками: «Гуси», «Кошечки», «На носочках — на коленках», «Необычная прогулка», «Пальчи­ки приклеились — пальчики отклеились», «Цапля», «Цир­качи» и др.

На коврике «Топ-топ»: «Веселые зайчата», «Запрыгни- спрыгни», «Колесики», «Кто быстрее построит башню», «Найди свой домик» и др.

На напольной дорожке «Гусеница»: «Всей ножкой на­ступи и по гусенице пройди», «Зайчики и гусеница», «Цы­почки» и др.

С полифункциональным набором мягких модулей «По­прыгунчик»: «Перелезем через горки», «Прыг-скок», «Ша­гаем по горкам» и др.

На сенсорной дорожке: «Гуси», «Мы проснулись», «Слу­шай и делай», «Цапля» и др.

С игровой трубой «Перекати поле» (фебергусеницей, мягким модулем «Труба», туннелем «Паровозик»): «Гу­сеница», «Друг за другом», «Скрюченные мышки», «Спря­тался — нашелся» и др.

С игровым набором «Набрось колечко»: «Брось колеч­ко», «Добеги до стойки и надень колечко», «Раз колечко, два колечко», «Слушай и бросай (по цвету)» и др.

С игровым модулем «Пирамида»: «Прокатим колеси­ки», «Догони колесико», «Соберем быстро пирамиду» и др.

С сенсорными (набивными) мячами: «Катим мячи впе­ред», «Кто быстрей», «Толкни ногами» и др.

Познавательно-речевое развитие

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ

ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

продолжать развитие любознательности детей, их же­лание наблюдать за изменениями, происходящими в окру­жающем мире;

формировать познавательные установки: «Почему это происходит?», «Почему он такой (по цвету, форме, величи­не и т. д. )?»;

развивать диалогическую и монологическую речь де­тей, поддерживая инициативные диалоги между ними, сти­мулируя их, создавая коммуникативные ситуации, вовлекая детей в разговор, побуждая рассказывать о своих впечатле­ниях, высказываться по содержанию литературных произ­ведений;

знакомить детей с занятиями и трудом взрослых;

укреплять образ «Я»,^расширять представления о соб­ственных возможностях и умениях, об успехах других детей;

продолжать формировать у детей представления о безопасном образе жизни: о правилах поведения на улице, о правилах пожарной безопасности, о правилах здорового образа жизни, о поведении в быту с последующим выделе­нием наиболее значимых для обучения основам безопасно­сти жизнедеятельности ситуаций и объектов;

привлекать внимание детей к различным видам со­циальных отношений, учить передавать их в сюжетно-ро- левых и театрализованных играх;

развивать способность детей выражать свое настроение, потребности с помощью различных пантомимических, ми­мических и других средств;

развивать стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивле­ние в процессе моделирования социальных отношений;

расширять и углублять представления детей о местах обитания, образе жизни и способах питания животных и растений;

формировать у детей умение устанавливать причинно- следственные связи между условиями жизни, с одной сто­роны, внешними и функциональными свойствами — с дру­гой, в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

расширять и закреплять представления детей о пред­метах быта, необходимых в жизни человека (одежда, обувь, мебель, посуда и др.);

расширять и уточнять представления детей о макро- социальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт и др.);

углублять и расширять представления детей о явлени­ях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), о сезонных и суточных изменениях (лето — зима, весна — осень, день — ночь, утро — вечер); учить детей связывать их с измене­ниями в жизни людей, животных, растений;

продолжать формировать экологические представления детей, знакомить их с функциями человека в природе (по­требительской, природоохранной, восстановительной);

развивать сенсорно-перцептивную способность, исходя из принципа целесообразности и безопасности, обучать детей выделению знакомых объектов из фона зрительно, по зву­чанию, на ощупь, по запаху и на вкус;

расширять представления детей о праздниках (Новый год, день рождения, Рождество, Пасха, Масленица, прово­ды осени, спортивный праздник);

расширять представления детей о художественных про­мыслах (различные росписи, народные игрушки и т. п.);

поддерживать эмоционально положительное состояние детей и проводить профилактику эмоциональных срывов, не применяя жестких дисциплинарных требований и преду­преждая утомление детей.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Я, мои игрушки и игры. Вместе с детьми играем с об­разными игрушками (дети с помощью взрослого описывают игрушки, узнают знакомые игрушки по описанию).

Учим детей распределять роли в подвижной или сюжет­но-ролевой игре (сначала с помощью, затем максимально самостоятельно).

Стимулируем детей к использованию в игре предметов- заместителей, создавая для этого специальные игровые си­туации. Вместе с детьми играем в настольно-печатные игры (см. перечень игр). Знакомим детей с народными, интел­лектуальными играми.

Учим детей составлять простейшие рассказы с опорой на специально подготовленные серии картинок и фотографий, на которых запечатлены игры детей. Учим детей выделять главные составные части рассказа об игре. Учим детей со­ставлять рассказы в виде сообщений от собственного имени («Я...», «Мы...), второго лица («Ты...», «Вы...»), от третьего лица («Он...», «Они...»), при этом наличие адресата обяза­тельно. Используем «графические подсказки», символиче­ские изображения и другие наглядные опоры.

Организуем выставки детских рисунков и аппликаций, лепных поделок и др. Учим детей составлять двухсловные предложения по сюжетам своих рисунков, поделок и т. д.

Я и моя семья. Вместе с детьми рассматриваем семейные альбомы, беседуем о семье ребенка, о членах семьи и их отношениях, о ближайших родственниках.

Просим родителей дома создавать такие условия, чтобы дети могли не только набдюдать труд взрослых в семье, но и принимать в нем посильное участие. Проводим бесе­ды по содержанию домашней хозяйственной деятельности взрослых в семье, о посильной помощи детей в семье с использованием фотографий и картинного материала. Обы­грываем рассмотренные ситуации.

Проводим беседы и игры по содержанию общих празд­ников в семье (Новый год, дни рождения). Обсуждаем жизнь семьи вне дома: покупка продуктов в магазине и на рынке, прогулки в парке, поход в театр, в цирк, в гости и т. д. Разыгрываем эти ситуации в сюжетно-ролевых играх.

Читаем детям литературные произведения о семье, о де­тях в семье, беседуем по содержанию прочитанных произ­ведений с использованием игрушек, картинок, комменти­рованного рисования, детских рисунков и аппликаций, леп­ных поделок и др.

Я и мой дом. Предлагаем детям ситуации и игры, в которых уточняем домашние адреса детей, правила безопас­ного поведения дома. В сюжетно-ролевых играх уточняем следующие моменты: как нужно ухаживать за жилищем, чем занимаются родители с детьми дома, знают ли дети правила безопасного использования бытовых электроприбо­ров в доме.

В играх и игровых упражнениях расширяем представле­ния детей о предметах быта и убранства дома (посуда, ме­бель, бытовые приборы, предметы народного творчества), об их назначении. Беседуем с детьми о том, в какие игры играют дети дома с родными.

Вместе с детьми рассматриваем картинки, просматрива­ем видеофильмы о поведении детей в подъезде, в лифте, на игровой площадке у дома и проводим беседы по ним.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Я в детском саду (в детском доме). Во время экскурсий по детскому саду (детскому дому) уточняем и расширяем представления детей о труде взрослых: повара, врача, ме­дицинской сестры, учителя-дефектолога и учителя-логопеда, педагога-психолога.

В совместных с детьми играх учим их нормам и прави­лам жизни в группе: наша группа — мы в ней играем, дружим, соблюдаем «детские правила» (равенство всех де­тей в группе); право на собственность («Моя машина — мне ее подарил папа») и др.

Беседуем с детьми о правилах поведения во время про­гулки: нельзя уходить с территории детского сада (детско­го дома), поднимать незнакомые предметы, рвать и про­бовать на вкус растения и т. д.

В специально созданных ситуациях, стимулируем запо­минание детьми адреса детского сада и дороги к нему от дома (пешком, на транспорте).

Проводим занятия и игры на участке детского сада (дет­ского дома), а также наблюдения за участком детского сада (детского дома) в разное время года.

Учим детей оставлять рассказы (по вопросам взрослого) о наиболее ярких изменениях, происходящих на участке детского сада (детского дома) в разное время года.

Организуем праздники, комплексные игры и развлечения в детском саду (детском доме): Новый год, дни рождения детей, Рождество, проводы зимы, спортивные праздники и др.

Мир людей. Вместе с детьми рассматриваем иллюстра­ции, моделируем ситуации с использованием игрового ком­плекта «Азбука дорожного движения»: «Улица полна нео­жиданностей», «Мой дом и прилегающая к нему террито­рия» и т. п.

Рассматриваем игрушки, изображающие транспортные средства: автобус, трамвай, самолет, корабль, специальные автомобили и др. Проводим занятия, игры и игровые упражнения, в процессе которых дети знакомятся с пра­вилами дорожного движения, трудом водителей транспорт­ных средств.

Вместе с другими педагогами и родителями организуем экскурсии:

в магазин: универсам, гипермаркет, булочную (наблю­даем за работой продавца, кассира, действиями покупателей);

медицинский кабинет (наблюдаем за трудом врача, медсестры и др.);

в парикмахерскую (наблюдаем за работой парикмахера);

на ближайшую улицу: наблюдаем движение транс­порта (на безопасном расстоянии).

После экскурсий проводим детьми сюжетно-ролевые и дидактические игры, в которых закрепляем полученные детьми представления, например, «В магазине», «Прием в поликлинике», «Труд парикмахера», В автобусе» и др.

Проводим работу по формированию у детей представле­ний о правилах пожарной безопасности: беседы, рассма­тривание иллюстраций, просмотр видеофильмов о труде пожарных и т. д. Организуем с детьми подвижные, сюжет­но-ролевые игры с использованием игрового комплекта «Аз­бука пожарной безопасности».

Знакомим детей с городом (поселком), в котором живут дети (с улицами, парками, скверами, памятными местами): экскурсии, просмотр видеофильмов, рассматривание фото­графий.

Включаем детей в элементарную проектную деятельность: «День города», «День защитника Отечества».

Читаем детям литературные произведения о труде взрос­лых, о праздниках. Вместе с детьми разыгрываем ситуации по содержанию прочитанных произведений, например, о труде взрослых, о правилах пожарной безопасности, о пра­вилах дорожного движения, о праздновании Дня города. Разыгрываем ситуации типа «Как мы ездили (ходили) в лес по грибы», «Мы смотрели салют», «Мы были на пара­де», «Я ходил с мамой в музей» (на основе личного опыта и по литературным произведениям).

Мир животных. Организуем совместные с детьми наблю­дения, беседы, игры, чтение литературы о домашних и диких животных и их детенышах, о птицах. Воспитываем у детей убеждение, что о животных и птицах нужно за­ботиться. Формируем у детей представление о многообразии мира насекомых (жуки, пауки, бабочки, стрекозы, мошки, мухи, комары).

Сравниваем человеческую семью и семью животного (сход­ство и различия). Отмечаем родственные взаимоотношения в семьях человека и животных (как люди, так и животные растят, кормят своих детенышей, живут вместе с ними, пока они не вырастут).

Предлагаем родителям (организуем коллективное посе­щение) посетить зоопарк и проводим с детьми беседы о том, что они увидели в зоопарке.

Проводим театрализованные игры о животных и птицах, играем в настольно-печатные игры.

Учим детей наблюдать за аквариумными рыбками, кор­мить их и ухаживать за ними. Стимулируем желание детей рассказывать взрослым и сверстникам о повадках, особен­ностях окраски, строении рыбок.

Читаем детям произведения о животных, птицах, рыбах и т. д. По прочитанным произведениям проводим беседы с использованием игрушек, картинок, комментированного ри­сования, детских рисунков и аппликаций, лепных поделок и др. Учим детей составлять короткие рассказы по сюжетам своих рисунков, поделок и т. п.

Мир растений. Организуем совместные с детьми наблюде­ния, беседы, игры, чтение литературы о растениях. Расши­ряем представления детей о взаимосвязи и взаимозависимо­сти жизнедеятельности человека и природы (в различных игровых ситуациях, в театрализованных играх, пантомимах и этюдах). Формируем понимание того, что растения — живые организмы. Наблюдаем за ростом растений в угол­ке природы в детском саду (детском доме), дома, на ули­це. Отмечаем состояние растений летом и зимой (в саду, в огороде, в лесу), их зависимость от местных природных условий. Наблюдаем за трудом взрослых в природе. При­влекаем детей к выполнению несложных трудовых пору­чений по уходу за растениями (опрыскивание, полив, рых­ление). Рассматриваем иллюстрации о заботливом отноше­нии человека к растениям. Воспитываем у детей бережное отношение к растениям.

В ходе наблюдений, экскурсий, дидактических игр фор­мируем у детей представления о растениях родного края, знакомим с их названиями, характерными признаками (фор­ма листьев, окраска цветов и т. п.). Знакомим детей с ком­натными растениями, их характерными признаками (фор­мой листьев, окраской цветов), строением (корень, стебель, листья, цветок). Организуем элементарное экспериментиро­вание (посадка лука, луковичных растений, укропа).

В беседах приводим практические примеры о значении растений в жизни человека. Вместе с детьми рассматрива­ем мебель, игрушки из дерева. Предлагаем детям игры с игрушками из дерева. Привлекаем детей к совместному из­готовлению простейших деревянных игрушек и бытовых предметов.

Читаем литературные произведения и проводим беседы по ним с использованием натуральных растений, их моде­лей, игрушек, картинок, комментированного рисования, детских рисунков и аппликаций, лепных поделок и др.

Мир природных материалов. Организуем совместные с детьми наблюдения, беседы, игры, практическое экспери­ментирование с наиболее известными минералами (песок, соль, камни, глина). Формируем у детей представления об их значении в жизни человека. Рассказываем о значении соли в жизни человека и животных. Проводим игры с пе­ском, водой, камешками1

Читаем литературные произведения, проводим беседы по ним с использованием минералов, игрушек из глины, кар­тинок, комментированного рисования, аппликации с ис­пользованием природного материала, лепных поделок из глины и др.

Учим детей составлять короткие рассказы по сюжетам своих рисунков, поделок, аппликаций.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Мир цвета и звуков. Расширяем представления детей о разнообразии звуков природы. В музыкально-дидактических играх с музыкальными игрушками (свистульки, барабан, триола и др.) уточняем эти представления.

В играх и предметно-практической деятельности знако­мим детей с цветом в природе (основные цвета и оттенки), формируем представления об основных цветах времен года. Учим детей пониманию, что цвет это признак состояния растений, что окраска растений и цвет шерсти животных зависят от времени года.

Читаем литературные произведения и проводим беседы по ним с использованием разноцветных игрушек, картинок, фотографий, комментированного рисования, детских рисун­ков, аппликаций, различных поделок из цветной бумаги, ткани и других материалов. Учим детей составлять корот­кие рассказы по сюжетам своих рисунков, поделок и т. п.

Проводим занятия с элементами музыкотерапии и арт- терапии в темной сенсорной комнате, в процессе которых стимулируем аудиальные, зрительные и тактильные ощу­щения с использованием интерактивных панно, светильни­ков1.

Космический мир. Погода и природа. Продолжаем рабо­ту, начатую на первом этапе, организуем наблюдения, игры- экспериментирования с водой, песком. Читаем произведения литературы, проводим беседы об огне, воде, земле, воздухе, их значении в жизни природы и человека. Наблюдаем яв­ления природы в разное время года и в разные части суток (в зависимости от природных условий). Проводим игры, игровые упражнения и экспериментирования: вода в реке, в посуде, в ванночке, в тазу, в луже. В ходе бесед, театра­лизованных игр, чтения литературы воспитываем у детей понимание о необходимости соблюдения правил поведении на воде и обращения с огнем.

Вместе с детьми организуем практическое эксперименти­рование с землей на участке (вскапывание, рыхление, по­лив), в цветочном горшке. Наблюдаем за ветром, предлага­ем детям игровые упражнения, элементарные опыты с раз­личными флюгерами, вертушками.

Вместе с детьми наблюдаем за движением солнца. Прово­дим игровые занятия в условиях темной сенсорной комнаты, позволяющей моделировать космические явления, с исполь­зованием различных панно, светильников и прожекторов.

Наблюдаем за погодой. Закрепляем представления детей о погоде в разное время года. Беседуем об играх детей, за­нятиях взрослых в разное время года.

Наблюдаем за погодными явлениями: тучи, дождь (про­ливной, моросящий), снег, град. Разыгрываем этюды, пан­томимы, предлагаем детям рисовать и называть разные

\*См.: Сенсорная комната — волшебный мир здоровья: Учебно­методическое пособие. — СПб.: ХОКА, 2007. — Ч. 1.: Темная сен­сорная комната.

погодные явления. Учим детей составлять короткие рас­сказы по картинному плану, по пиктограммам о погодны явлениях и их изменениях.

В процессе комментированного рисования, рисования детьми, выполнения ими аппликаций и различных поделок из цветной бумаги, ткани и других материалов закрепляем представления детей о погоде и погодных явлениях. Про­должаем учить детей составлять короткие рассказы по сю­жетам своих рисунков, поделок и т. п.

Читаем и разучиваем с детьми потешки, песенки, стихи, проигрываем народные игры, рассказываем детям сказки о явлениях природы, о небесных светилах.

Мир техники. Продолжаем наблюдать за работой бытовых технических приборов, показываем и рассказываем о пра­вилах пользования ими, сообщаем элементарные сведения о технике безопасности. Проводим отобразительные игры с игровыми аналогами технических приборов, включаем их в различные игровые ситуации, осуществляя прямое и кос­венное руководство игрой детей.

Беседуем о правилах пользования телевизором, видео­магнитофоном, компьютером и выполняем практические упражнения на закрепление этих правил. Рассказываем об ограничениях в пользовании ими, которые необходимо знать для сбережения здоровья ребенка и взрослого.

Знакомим детей с современной техникой (утюг, чайник, весы). В играх, в процессе чтения литературных произ­ведений, в беседах и доступных для детей практических упражнениях продолжаем знакомить детей с правилами противопожарной безопасности при использовании техни­ческих средств в быту. Формируем у детей представления о знаках безопасности для технических приборов, о пик­тографических кодах. Учим называть их и рассказывать о том, что они означают, с использованием частицы НЕ (НЕ включать чайник, НЕ оставлять утюг включенным и т. п.).

Проводим игры-беседы по различным телефонам.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Театрализованные: «Айболит» (К. Чуковский), «Без­дельник светофор» (С. Михалков), «Гуси-лебеди», «Два жад­ных медвежонка» (венгерск. нар.), «Доверчивый ежик» (С. Козлов), «Заяц-хваста» (в обр. А. Толстого), «Землянич­ка» (Н. Павлова), «Кошкин дом» (С. Маршак), «Кто сказал “Мяу”?», «Под грибом» (В. Сутеев), «Мойдодыр», «Федори­но горе» (К. Чуковский»), «Петушок и бобовое зернышко» (обр. О. Капицы), «Тихая сказка» (С. Маршак), «Три по­росенка» (пер. с англ. С. Михалкова), «У солнышка в го­стях» (словац. нар.), «Утренние лучи» (К. Ушинский) и др.

Игры-пантомимы, этюды: «Земля в разные времена года», «Птичьи разговоры», «Разное настроение», «Сделаем удивленное лицо», Солнечные зайчики», «Старенькая ба­бушка» и др.

Сюжетно-дидактические: «Едет пожарная машина», «Идем по улице», «Красный, зеленый свет», «Машины на дороге», «Мы переходим улицу», «На стройке», «Найдем пешеходный переход и перейдем улицу», «Не играем с ог­нем» «Пожарные тушат пожар» и др.

Сюжетно-ролевые:

«Дочки-матери»: «Куклы пришли в гости», «Купание ма- лышей-голышей», «Новогодний праздник», «Плаваем в сухом бассейне с дочками и сыночками», «Поездка в гости на по­езде», «Прогулка малышей в зимний парк — катание с горки на санках», «Стираем вещи в стиральной машине и в тазике» и др.

«Семья»: «Большая стирка», «Вечер в семье», «День рож­дения дочки», «День рождения сыночка», «Обед в семье», «Праздник пасхи дома», «Уборка квартиры с мамой», «Утро в семье» и др.

«Транспортные средства»: «Автобусный парк», «Плава­ем по реке с любимыми игрушками на корабле» (исполь­зуется дидактический манеж из полимерных материалов), «Поездка на автобусе в театр», «Поездка на автобусе в цирк», «Станция заправки автобусов», «Строим автобус» (из мягких модулей), «Строим корабль и отправляемся в плавание», «Строим самолет и отправляемся в полет» и др.

«Магазин»: «Булочная», «В хозяйственном отделе: все для уборки дома», «Магазин игрушек», «Магазин посуды», «Мини-маркет», «Покупаем инструменты для ремонта и стройки», «Покупка овощей и фруктов», «Супермаркет» и др.

«Поликлиника — больница»: «Мой любимый Чистомой», «Врач осматривает детей перед походом в бассейн» (про­должение игры — «плавание» в сухом бассейне), «Врачи скорой помощи едут лечить девочку», «Вызов врача на дом», «Доктор Айболит», «Куклу везут в больницу», «Лечебница для кошек и собак», «На массаже», «Осмотр врача в по­ликлинике», «Процедурный кабинет», «Скорая помощь увоз­ит мальчика в больницу» и др.

«Азбука дорожного движения»: «Дети с родителями пере­ходят улицу», «Переходим улицу по светофору», «Пешехо­ды и автомобили» и др.

«Азбука пожарной безопасности»: «Вызываем пожарных по телефону», «Загорелся дом», «Не играем с огнем», «По­жарные спасают игрушечных человечков», «Пожарные ту­шат пожар» и др.

«Парикмахерская»: «Открываем новую парикмахерскую», «Парикмахер делает прически мальчикам и девочкам», «По­сещение парикмахерской» и др.

«Садоводы»: «Едем всей семьей на дачу», «На даче: са­жаем цветы и ухаживаем за растениями в саду» и др.;

«Хозяюшка»: «Убираем в доме у куклы Ксюши», «Уби­раем квартиру всей-семьей», «Уборка в кукольном уголке» и др.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

И ПРОФИЛАКТИКА РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

стимулировать познавательную активность детей, рас­ширять и систематизировать их знания об окружающем мире;

совершенствовать базисные для психического и рече­вого развития детей функции, межфункциональное взаимо­действие;

развивать целостное представление детей о простран­стве, понимание расположения объектов во внешнем про­странстве, умение определять расположения предметов по отношению к себе и применять слова, обозначающие взаи­моотношения предметов в пространстве;

активизировать и расширять словарный запас детей, в том числе на основе развития словообразовательных про­цессов, преодоления разрыва в объеме пассивного и актив­ного словаря детей, уточнения понимания значений слов, преодоления неточного и недифференцированного исполь­зования слов, развития представлений об антонимических отношениях между словами, увеличения в словаре количе­ства обобщенных слов;

развивать активное, осмысленное восприятие речи, способности анализировать речь взрослых на основе совер­шенствования познавательной деятельности детей, форми­рования понятий и развития семантического компонента языковой способности;

развивать способности детей к восприятию текста как смыслового и содержательного единства;

развивать речемыслительную деятельность детей: со­вершенствовать усвоенные ими видовые и родовые понятия; закреплять навыки обобщения; формировать у детей способ­ности выделять существенные детали различных предметов на наглядном уровне, сравнивать предметы, выделять раз­личные и сходные признаки; формировать способности де­тей к описательному определению понятий, к установлению временных последовательностей, к пониманию причинно- следственных связей;

совершенствовать соматогнозис: способности чувство­вать части тела, умения управлять ими, называть их, раз­вивать произвольную мимику детей;

развивать тактильные ощущения детей, стереогноз;

развивать произвольную регуляцию двигательной ак­тивности детей: выполнение произвольных движений ча­стями тела в соответствии с инструкцией; выполнение серии последовательных движений (удержание двигательной про­граммы) с подключением проговаривания;

развивать произвольную регуляцию моторики рук с помощью статических и динамических упражнений для кистей и пальцев;

формировать двигательные стереотипы в ходе развития зрительно-моторной координации, тактильной и двигатель­ной памяти детей;

развивать кинестетические ощущения, возникающие при движении органов артикуляции и их положении;

формировать кинетическую и кинестетическую основу артикуляторных движений с помощью динамических и ста­тических упражнений;

закреплять правильное использование детьми в речи продуктивных грамматических форм слов и словообразова­тельных моделей;

расширять набор используемых детьми типов пред­ложений, синтаксических конструкций, видов синтаксиче­ских связей и средств их выражения;

формировать у детей первичные навыки осознанного анализа речи и языковых единиц;

развивать общие речевые навыки детей, в том числе правильного произношения звуков речи, правильного вос­произведения звукослоговой структуры слов;

стимулировать детей к общению, совершенствовать на­вык диалогической речи, формировать у детей первичные навыки самостоятельного развернутого высказывания на основе рассказа-описания, пересказа;

развивать планирующую и обобщающую функции речи путем обучения детей и стимулирования их К вербальному программированию предстоящих действий, речевому сопро­вождению этапов деятельности и оценке ее результатов;

совершенствовать навыки узнавания предметов (кар­тинок) на основе восприятия слов (их наименований);

закреплять связи действий и движений детей с гла­голами;

развивать целостное и аналитическое восприятие изо­браженных на картинках ситуаций, понимание взаимоот­ношений между предметами (объектами), явлений, связан­ных причинно-следственными зависимостями (параллельно с развитием наглядно-образного мышления и речи);

закреплять умения детей понимать эмоции в процессе вербальной и невербальной коммуникации;

стимулировать детей к дифференцированным эмоцио­нальным проявлениям, связанным с преодолением собствен­ных затруднений, с оценкой поступка или деятельности, с эмоциональным состоянием людей и сказочных животных;

продолжать знакомить детей с литературными произ­ведениями (простейшими рассказами, историями, сказками, стихотворениями), обучая разыгрыванию их содержания по ролям;

развивать понимание детьми интонации;

совершенствовать навыки детей слушания художествен­ных произведений (стихов, сказок, рассказов), понимание вопросов по прослушанному тексту;

развивать слухоречевую память детей на материале текстов художественных произведений;

развивать слуховое внимание и слуховой гнозис детей, способности дифференцировать звучания по силе, высоте, тембру, развивать чувства ритма и темпа;

совершенствовать фонематическое восприятие детей;

развивать межмодальное взаимодействие: ритмиче­ское, двигательное, тактильное, зрительное, слухоречевое;

совершенствовать ориентировочно-исследовательскую деятельность детей, умения работать по образцу и осущест­влять перенос способа действия из одной ситуации в дру­гую;

развивать интерес и эмоциональное отношение детей к процессу познавательно-речевой деятельности, его результату;

формировать навыки программирования детьми пред­стоящих действий с помощью вербализации этапов деятель­ности;

развивать у детей навыки самооценки в деятельности.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Развитие навыков общения и связной речи.

. Мир детского чтения. Продолжаем знакомить детей с детской литературой, расширяя круг детского чтения в соответствии с содержанием различных разделов програм­мы. Читаем детям литературные произведения (сказки, рассказы),-разучиваем стихи. Учим детей рассказывать сказки, короткие рассказы и истории с помощью персона­жей пальчикового, настольного, перчаточного театра, ку­кол бибабо, серий картинок, иллюстративного или вопро­сного плана.

Вместе с детьми разыгрываем по ролям литературные произведения в театрализованных играх (режиссерских и играх-драматизациях), ориентируясь на перечень детской литературы для данного раздела программы.

Мир изобразительного искусства (картины, иллюст­рации в детских книгах и т. п.). Вместе с детьми рас­сматриваем картины и картинки с содержанием, доступ­ным детям: иллюстрации к сказкам, изображения игровых ситуаций, прогулок в разное время года и т. п. Разыгры­ваем ситуации, изображенные на картинах.

Учим детей составлять рассказы по картинам с привле­чением собственных впечатлений, личного опыта. Модели­руем ситуации, изображенные на картине, с использовани­ем игрушек и реальных предметов. Проводим театрализо­ванные игры, при этом сами активно участвуем в них (в роли ведущего и режиссера). Побуждаем детей к использо­ванию вербальных и невербальных средств общения по ходу разыгрывания сказок, коротких рассказов, стихотворений.

Учим детей составлять описательный рассказ, передаю­щий основные характеристики предмета или объекта.

Оформляем в детском учреждении (группе, рекреации, в специально оборудованной для этого комнате) картинные галереи из картин, выполненных художниками, и из дет­ских работ «Это я», «Мой дом»1 и др.

Развитие общих речевых навыков. Продолжаем лого­педическую работу, начатую на первом этапе: закрепляем правильное физиологическое (диафрагмально-реберное) ды­хание; учим детей короткому и бесшумному вдоху (не под­нимая плечи), спокойному и плавному выдоху (не надувая щеки); формируем осанку.

Развиваем у детей слуховое восприятие, внимание, чув­ство ритма. Для этого совершенствуем умения детей узна­вать неречевые звуки, определять местонахождение источ­ника звука, различать силу звука, темп и ритм звучания. Проводим работу по совершенствованию тембрального вос­приятия неречевых и речевых звуков, способности подра­жать темпу и ритму неречевых и речевых звучаний, вос­производить ритмические структуры (от трех до пяти рит­мических сигналов). Развиваем восприятие речи, внимание к речи с помощью выполнения детьми двух- и трехступен­чатых инструкций, прослушивания и обсуждения стихов и сказок.

Продолжаем развивать фонематическое восприятие: за­крепляем навыки различения гласных звуков [а, у, и, о, э, ы] с опорой на предметные картинки-символы; на основе восприятия их беззвучной артикуляции; с опорой на кар­тинки, изображающие положение губ при их произнесении. Развиваем умения детей различать согласные звуки с опорой на картинки-символы, различать слова, сходные по звуча­нию и отличающиеся одним звуком, слоги, состоящие из правильно произносимых звуков.

Развиваем речевую моторику детей: оральный и артику­ляторный праксис, точность, чистоту, объем, плавность дви­жений, умение удерживать заданную позу в процессе вы­полнения упражнений общей артикуляторной гимнастики (по подражанию и по словесной инструкции).

‘См.: Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно­развивающей среде: Программно-методический комплекс. — СПб.: КАРО, 2006.

Совершенствуем произносительные качества речи детей: уточняем правильную артикуляцию гласных звуков [а, у, и, о, ы, э], произношение звукосочетаний гласных [ау], [иа], [уа], [иау], артикуляцию согласных раннего и средне­го онтогенеза [м, б, п, д, н, т, г к, х, в, ф] и их мягких вариантов, правильное воспроизведение слоговой структуры и ударного слога двухсложных и трехсложных слов с пря­мыми слогами.

Продолжаем работу над голосом: развиваем силу голоса и устойчивость звучания.

Работая над интонацией, продолжаем формировать уме­ния слышать выразительность речи других, понимать ми­мические реакции, адекватные воспринятой интонации.

Развитие импрессивного и активного словаря. Продол­жаем работу над усвоением детьми предметной соотнесен­ности и понятийного содержания слов.

Расширяем и актуализируем запас слов обиходно-бытовой тематики.

Пополняем словарь детей за счет усвоения названий ча­стей и деталей предметов, их качеств, назначения.

Закрепляем правильное использование в речи слов, обо­значающих материал, пространственные, временные, коли­чественные понятия и отношения.

Совершенствуем способности детей к различению пред­метов, сходных внешне и по назначению, учим правильно обозначать их в речи.

Закрепляем правильное использование в речи слов, обо­значающих цвет, величину, форму.

Развиваем способности детей к восприятию простых за­гадок.

Продолжаем логопедическую работу по коррекции оши­бок воспроизведения звукослоговой структуры слов с учетом возможностей детей.

Продолжаем уточнять понимание и использование деть­ми в речи:

конкретных и обобщающих существительных, глаго­лов, прилагательных и наречий в соответствии с лексиче­ской тематикой;

существительных, обозначающих сходные предметы (стул, табурет, кресло; кровать, диван; чашка, кружка; плащ, пальто);

существительных, обозначающих форму предметов (круг, квадрат, треугольник, овал, шар, куб);

глаголов, обозначающих бытовые действия (одевает, готовит, моет, подметает, стирает, покупает)-,

прилагательных, обозначающих цвет, форму, величину;

местоимений: личных и лично-указательных (я, ты, мы, вы; он, она, они), указательных (этот, тот, такой), притяжательных (мой, твой, наш), определительных (сам, все, каждый), отрицательных (никто, ничей), неопределен­ных (кто-то, что-то);

количественных наречий (много, мало, еще, немного);

обстоятельственных наречий, обозначающих простран­ственное расположение предметов (внизу, вверху, высоко, низко, близко, далеко);

наречий, обозначающих время (сейчас, сначала, те­перь, скоро, сперва, рано, поздно);

наречий со значением совместности (вдвоем);

наречий в сравнительной степени (больше, меньше, луч­ше, громче, тише, медленнее); '

количественных числительных (один, два, три);

предлогов (в, на, за, под, из, у, с, от, над);

союза (и).

Развитие грамматического строя речи. Продолжаем учить детей дифференцировать структурные элементы слова, по­нимать смысл сказанного, ориентируясь на грамматические формы слов.

Стимулируем использование детьми усвоенных грамма­тических форм слов и словообразовательных моделей в словосочетаниях и предложениях с учетом лексической тематики.

Словоизменение. Закрепляем правильное использование в речи следующих грамматических форм:

множественного числа существительных и прилага­тельных в именительном падеже;

множественного числа глаголов\*

родовых окончаний существительных и прилагательных;

глаголов прошедшего времени;

падежных форм существительных единственного чис­ла без предлогов и с предлогами: в, на, за, под, из, у, с, от, над;

местоимений я, ты, мы, вы в родительном и дательном падежах (ко мне, у меня, к тебе, у тебя, к нам, к вам, у нас, у вас).

Закрепляем в речи согласование:

существительных и глаголов в числе;

прилагательных и существительных в числе (имени­тельный падеж);

существительных и глаголов прошедшего времени в роде;

прилагательных и существительных в роде;

притяжательных местоимений мой, твой, ваш, наш с существительными мужского и женского рода в именитель­ном падеже;

числительных один, два, три с существительными.

Словообразование. Закрепляем правильное использова­ние в речи:

существительных с уменьшительно-ласкательными суф­фиксами -UK-, -чик-, -к-, -ок, -ОЧК-, -ечк-, -ата (-ята), -онок (енок);

возвратных глаголов;

глаголов, образованных с помощью приставок в-, вы-, на-, при-;

Синтаксис. Закрепляем навык построения простых рас­пространенных предложений из трех-четырех слов без пред­логов и с предлогами, а также предложений с союзом и.

Тематические группы: «Деревья», «Игрушки», «Ново­годний праздник», «Обувь», «Овощи», «Одежда», «Осень», «Посуда», «Предметы обихода», Продукты питания», «Се­мья», «Фрукты», «Части тела».

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Развитие навыков общения и связной речи.

Мир детского чтения. Продолжаем знакомить детей с детской литературой (см. направления и формы работы в первый период обучения).

Наряду с описанными формами работы вводятся поста­новки спектаклей для младших детей и родителей.

Учим детей пересказывать небольшие тексты после пред­варительного обсуждения их содержания с опорой на серии картинок.

Мир изобразительного искусства (картины, иллюстра­ции в детских книгах и т. п.). Продолжаем совместное с детьми рассматривание картин и картинок с содержанием, доступным детям: иллюстраций к сказкам, изображений игровых ситуаций, природы, животных, прогулок в разное

время года и т. д. Разыгрываем ситуации, изображенные на картинах.

Побуждаем детей к рассказыванию по картинам с при­влечением собственных впечатлений, личного опыта. Моде­лируем ситуации, изображенные на картинах, с использова­нием игрушек и реальных предметов. Проводим театрали­зованные игры, при этом участвуем в них сами. Побуждаем детей к использованию детьми вербальных и невербальных средств общения в ходе разыгрывания сказок, коротких рассказов, стихотворений.

Учим детей рассказывать содержание картинок с по­мощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточ­ного театра, кукол бибабо, наглядных объемных и пло­скостных моделей.

Вместе с детьми готовим картины для детской картинной галереи или выставки (в группе, в рекреации, в специаль­ном помещении); посещаем картинную мини-галерею дет­ского учреждения. Предлагаем детям рассказать о своих рисунках.

Учим детей составлять короткие описательные рассказы об игрушках, любимых вещах, интересных для ребенка си­туациях.

Развитие общих речевых навыков. Продолжаем логопе­дическую работу, направленную на воспитание умения диф­ференцировать силу выдоха, направлять выдох, контроли­ровать его длительность.

Продолжаем работу по развитию речевой моторики детей (см. первый период обучения).

Совершенствуем произносительные качества речи детей: уточняем правильную артикуляцию гласных звуков [а, у, и, о, ы, э], произношение звукосочетаний гласных [ау], [иа], [уа], [иау], артикуляцию согласных раннего и среднего он­тогенеза [м, б, п, д, н, т, г к, х, в,ф] и их мягких вариан­тов, правильное воспроизведение слоговой структуры и ударного слога в двухсложных и трехсложных словах с прямыми слогами.

Продолжаем работу над голосом: развиваем навыки про­извольной регуляции силы голоса и совершенствуем умения детей пользоваться громким и тихим голосом.

Совершенствуя интонационные характеристики речи де­тей: развиваем умения слышать выразительность речи дру­гих, мимические реакции на интонацию воспринимаемой речи, творческую инициативу «окрашивания» речи, произ­вольную выразительность речи, единство интонационного окрашивания речи и сопровождения ее мимикой.

Развитие фонетико-фонематической стороны речи. Про­водим логопедическую работу по развитию фонематическог го восприятия, представлений, навыков звукового анализа и синтеза:

дифференциация твердых и мягких согласных звуков: [м, б, п, д, н, т, г к, х, в, ф] в слогах и словах;

выделение начальных ударных гласных, [а], [у], [и], [о] в словах (Аня, аист, утка, ухо, Ира, иглы, осень, Оля );

анализ и синтез сочетаний гласных звуков [ау], [иа], [уа], [оу];

отбор предметных картинок со свистящими звуками в начале наименования.

В ходе коррекции дефектов звукопроизношения или уточ­нения произношения звуков (в соответствии с индивиду­альными особенностями детей) формируем у них правиль­ное произношение свистящих звуков, автоматизируем их произношение в слогах, словах, словосочетаниях, пред­ложениях.

Развиваем способности детей воспроизводить звукослого­вую ритмическую структуру слов (пять-шесть ритмических сигналов), двусложные и односложные слова со стечением согласных в конце, в середине, в начале слова.

Развитие импрессивного и активного словаря. Учим де­тей запоминать и актуализировать слова с использованием приемов сравнения и группировки предметов по определен­ному признаку.

Закрепляем правильное использование в речи слов, обо­значающих материал, из которого сделаны предметы.

Продолжаем формировать умения узнавать предметы по их описанию.

Учим детей соотносить группы предметов с обобщающим существительным, закрепляем значение обобщающих суще­ствительных.

Уточняем и закрепляем правильное использование в речи слов, обозначающих эмоциональное состояние людей и ска­зочных животных.

Пополняем словарь детей за счет усвоения ими слово­образовательных моделей.

Осуществляем коррекцию ошибок воспроизведения зву­кослоговой структуры слов с учетом возможностей детей.

Уточняем понимание детьми и использование ими в речи:

конкретных и обобщающих существительных, глаго­лов, прилагательных и наречий в соответствии с лексиче­ской тематикой;

существительных, обозначающих материал, из которо­го сделаны те или иные предметы (тематические группы «Игрушки», «Одежда», «Предметы обихода», «Посуда», «Ме­бель»);

глаголов, обозначающих эмоциональное состояние лю­дей и сказочных животных (удивляться, радоваться, пу­гаться, огорчаться, смеяться, плакать, злиться);

глаголов, обозначающих профессиональные действия (профессии мам);

прилагательных, обозначающих качество материала, из которого сделаны те или иные предметы (теплый, пу­шистый, мягкий, твердый, тяжелый, легкий, блестящий, прозрачный);

относительных прилагательных (бумажный, деревян­ный, стеклянный, резиновый);

качественных прилагательных, характеризующих людей и сказочных животных (добрый, злой, веселый, грустный, храбрый, сильный, трусливый, хвастливый, хи­трый);

прилагательных в сравнительной степени (дом выше, ниже; дорога короче, длиннее, шире, уже; сумка легче, тя­желее);

—- количественных наречий (немного);

порядковых числительных (первый, второй);

предлогов (в, на, за, под, из, у, с, от, над, через);

союзов (и, а).

Развитие грамматического строя речи. Продолжаем раз­вивать способности детей дифференцировать структурные элементы слова, понимать смысл сказанного, ориентируясь на грамматические формы слов.

Стимулируем детей к использованию усвоенных ими грам­матических форм слов и словообразовательных моделей в словосочетаниях и предложениях.

Совершенствуем навыки построения простых распростра­ненных предложений.

Словоизменение. Продолжаем коррекционную работу, за­крепляя в речи детей правильное использование категорий числа и рода; формируем у детей навыки правильного ис­пользования в речи существительных множественного чис­ла в дательном и творительном падежах без предлогов и с предлогами к, с, под, на.

Закрепляем в речи детей правильное согласование:

прилагательных с существительными мужского и жен­ского рода единственного числа в именительном и косвен­ных падежах;

притяжательных местоимений мой, моя, мое с суще­ствительными мужского, женского и среднего рода;

притяжательных местоимений мой, твой, ваш, наш с существительными мужского и женского рода в косвенных падежах;

порядковых числительных первый, второй с существи­тельными.

Закрепляем правильное использование в речи детей ме­стоимений он, она, они в родительном и дательном падежах (к нему, у него, к ней, у нее, к ним, у них).

Словообразование: Учим детей:

правильно использовать в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами -онък-, -енък-, -ышек, -ышк-, -ушк-, -юшк-, -ишк-;

употреблять глаголы совершенного и несовершенного вида (копать — выкопать, рисовать — нарисовать, ту­шить — потушить);

употреблять относительные прилагательные (бумаж­ный, деревянный, стеклянный, резиновый);

употреблять притяжательные прилагательные по теме «Домашние и дикие животные»;

использовать сравнительную степень прилагательных (выше, ниже, легче, тяжелее);

использовать глаголы, образованные с помощью при­ставок у-, за-, от-, пере-.

Синтаксис. Развиваем умения детей правильно строить простые распространенные предложения, согласовывать сло­ва в предложении. Обучаем их распространению предло­жений за счет однородных членов с опорой на картинки и вопросы взрослого (На столе лежит альбом, кисточка и краски.), а также построению предложений с союзом а (Мальчики поют, а девочки танцуют.).

Тематические группы: «Дикие животные и их детены­ши», «Домашние животные и их детеныши», «Домашние птицы», «Зима», «Зимние забавы», «Мамин праздник», «Мебель», «Профессии мам».

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Развитие навыков общения и связной речи.

Мир детского чтения. Используем те же виды и формы работы по ознакомлению детей с литературными произве­дениями (сказки, рассказы, стихотворения), что и в преды­дущие периоды обучения.

Наряду с этим побуждаем детей показывать и называть персонажи литературного произведения, драматизировать каждый эпизод. В процессе «превращения» обращаем вни­мание детей на необходимость следования технике создания выразительного образа: изменение позы, общих движений, голоса, мимики. Стимулируем детей к словесному выраже­нию эмоционально-оценочного отношения к героям прослу­шанных художественных произведений.

Мир изобразительного искусства (картины, иллю­страции в детских книгах и т. п.). Продолжаем совмест­ное с детьми рассматривание картин и картинок с содержа­нием, доступным детям: иллюстраций к сказкам, изображе­ний природы, космоса, использования людьми технических приборов ит. п. Разыгрываем ситуации, изображенные на картинах.

Побуждаем детей к рассказыванию по картинам с при­влечением собственных впечатлений, личного опыта, про­должая коррекционно-развивающую работу, проводимую в предыдущие периоды.

Вместе с детьми выполняем коллективные работы на темы картин: диорамы, коллективные рисунки-аппликации и т. д.

Рассматриваем картины художников, учим детей состав­лять краткие рассказы по сюжетам картин на основе ис­пользования иллюстративного и вопросного планов.

Просим родителей посещать вместе с детьми музеи, кар­тинные галереи. Расширяем опыт участия детей в конкур­се детских рисунков, в выставке детских картин. Обогаща­ем опыт посещения детьми картинной мини-галереи дет­ского учреждения.

Развитие общих речевых навыков. Продолжаем работу по постановке правильного дыхания и формированию пра­вильной осанки, развиваем длительность речевого выдоха детей (слитное пропевание трех-четырех гласных звуков: Ааа — Ооо — Ууу — Иии..., произнесение предложений из четырех-пяти слов).

Совершенствуем речевую моторику детей, развиваем под­вижность органов артикуляторного аппарата, с помощью специальной артикуляторной гимнастики подготавливаем артикуляторный аппарат к формированию правильного про­изношения звуков.

Продолжая логопедическую работу с голосом, развиваем у детей навыки модуляции голоса по высоте и формируем у них мягкую голосовую атаку на материале гласных.

Стимулируя интонационную выразительность речи детей, обращаем внимание на развитие:

умения слышать выразительность речи других;

творческой инициативы «окрашивания» речи, произ­вольной выразительности речи;

единообразие интонационного окрашивания речи и со­провождения ее мимикой и жестами.

Развитие фонетико-фонематической стороны речи. Про­должая работу по развитию у дошкольников фонематиче­ского восприятия, представлений, навыков звукового ана­лиза и синтеза, начатую в предыдущий период, обращаем внимание на следующие направления:

дифференциацию твердых и мягких свистящих звуков в слогах и словах;

выделение гласных звуков в конце слова под ударе­нием (рука, иду, кино, усы, флажки);

выделение гласного в односложных словах (мак, кот, дым, лук, кит)',

анализ и синтез сочетаний гласных звуков;

выделение конечного твердого согласного звука в одно­сложных словах;

отбор предметных картинок с шипящими звуками в начале наименования.

В ходе логопедической работы по коррекции дефектов звукопроизношения или уточнения произношения звуков (в соответствии с индивидуальными особенностями детей) осуществляем:

автоматизацию правильного произношения в речи сви­стящих звуков;

формирование правильного произношения шипящих звуков;

автоматизацию правильного произношения шипящих звуков (в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях).

Развивая способности детей воспроизводить звукослого­вую структуру слов, формируем понятия «короткое» и «длин­ное» слово (дым — дымоход, пар — паровоз). Учим детей отхлопывать слогоритмический рисунок двух- и трехслож­ных слов, воспроизводить трехсложные слова со стечением согласных в конце, середине, начале слова.

Развитие импрессивного и активного словаря. Для усво­ения детьми сочетаемости слов проводим упражнения на подбор признаков к предметам и действиям (сумка — боль­шая, тяжелая, хозяйственная; рисует — быстро, красиво).

Учим детей объяснять значения понятий, собирательных слов с использованием приема «четвертый лишний». За­крепляем значения обобщающих существительных и их ис­пользование в речи детей.

Учим детей подбирать антонимы к прилагательным, гла­голам и наречиям.

Знакомим детей с явлением полисемии.

Предлагаем детям разнообразные упражнения на коррек­цию ошибок воспроизведения звукослоговой структуры слов.

Уточняем понимание детьми (и учим использовать их в речи):

конкретных и обобщающих существительных, глаго­лов, прилагательных и наречий в соответствии с лексиче­ской тематикой;

существительных, обозначающих временные понятия (утро, день, ночь, вечер; зима, весна, лето, осень);

многозначных существительных (ручка, носик, нож­ка, иглы);

глаголов, обозначающих профессиональные действия;

глаголов, противоположных по значению (мыть — пач­кать, плакать — смеяться, зажечь — погасить);

прилагательных, противоположных по значению (до­брый — злой, легкий — тяжелый, чистый — грязный);

наречий, противоположных по значению (хорошо — плохо, близко — далеко, сухо — мокро);

наречий, обозначающих время (сначала, потом, вчера, сегодня, завтра, вечером, утром, днем);

числительных (один — пять);

порядковых числительных (первый, второй, третий);

предлогов (в, на, за, под, из, у, с, от, над, через, для);

союзов (и, а, но).

Развитие грамматического строя речи. Продолжаем раз­вивать умения детей различать структурные элементы сло­ва, понимать смысл сказанного, ориентируясь на грамма­тические формы слов.

Стимулируем детей использовать усвоенные грамматиче­ские формы слов и словообразовательные модели в слово­сочетаниях и предложениях.

Совершенствуем навыки построения простых распростра­ненных и некоторых сложных предложений.

Словоизменение:

развиваем умения детей согласовывать слова в пред­ложении в числе, роде, падеже;

продолжаем формировать навыки правильного исполь­зования в речи существительных множественного числа в родительном и предложном падежах;

развиваем навыки правильного согласования прилага­тельных с существительными мужского и женского рода множественного числа в именительном и косвенных паде­жах;

формируем навык правильного согласования числи­тельных два и пять с существительными;

развиваем навык согласования прилагательных с су­ществительными среднего рода единственного и множе­ственного числа в именительном и косвенных падежах (окно, море).

Словообразование:

закрепляем навык образования новых слов с помощью приставок и суффиксов;

закрепляем правильное использование в речи притя­жательных и относительных прилагательных;

закрепляем правильное использование в речи глаголов совершенного и несовершенного вида;

формируем первоначальные представления об одно­коренных и сложных словах (волк, волчище; пар, паровоз).

Синтаксис:

совершенствуем навык правильного построения про­стого распространенного предложения, согласования слов в предложении;

продолжаем учить детей распространять предложения за счет определительных слов, за счет однокоренных членов;

учим детей построению предложений с союзом но (Дети хотели гулять, но мама их не пустила.), с союзами что, чтобы (Мальчик взял молоко, чтобы покормить кота.).

Тематические группы: «Весна», «Город», «Грибы», «Лето», «Насекомые», «Птицы», «Профессии и трудовые действия», «Транспорт», Цветы», «Ягоды».

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Театрализованные и сюжетно-ролевые игры (см. в разд. «Формирование социально-личностных представлений и ком­муникативных навыков»).

Настольно-печатные и словесные: «Большие и малень­кие», «Времена года», «Деревенский дворик», «Дополни картинку», «Дорожное — не дорожное слово», «Животные и их детеныши», «Загадай загадку, покажи отгадку», «Как избежать неприятности», «Кто на чем едет», «Логопедическое лото», «Мои любимые сказки», «Мой дом, «Моя одежда и обувь зимой и летом», «Назови и опиши игрушку», «Назо­ви одним словом», «Найди по описанию», «Найди различия», «Наши чувства и эмоции», «Овощи и фрукты» и т. п.

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Художественные картины: Айвазовский И. «Ночь. Го­лубая волна»; Волосов В. «Натюрморт»; Гилазов Р. «Ле­ночка»; Головин А. «Купавки»; Грабарь И. «Натюрморт с грушами»; Кончаловский П. «Клубника. Натюрморт»; Куз­нецов П. «Цветы»; Куинджи А. «Ладожское озеро»; Кусто­диев Б. «Дети в маскарадных костюмах»; Левитан И. «Зо­лотая осень», «Белая сирень», «Одуванчики», «Васильки»; Лучишкин С. «Лыжники»; Маковский В. «Варка варенья»; Мане Э. «Персики»; Машков И. «Синие сливы»; Репин И. «Яблоки. Стрекоза»; Серов В. «Портрет Микки Морозова»; Шаманов. Б. «Ужин в деревне. Семья»; Шишкин И. «Му­хоморы», «Береза и рябина», «Утро в сосновом лесу» и др.

Книжные иллюстрации: Белоусова В. — иллюстрации к серии «Большая поэзия для маленьких детей»: «Осенние стихи», «Зимние стихи», «Весенние стихи», «Летние стихи»; Блохина И. — иллюстрации к стихотворению Е. В. Серовой «Веселая лужайка»; Булатов Э., Васильев О. — иллюстра­ции к стихам В. Берестова в «Книге для чтения в детском саду»; Васнецов Ю. — иллюстрации к сказкам «Три медве­дя» (рус. сказка, обр. Л. Толстого), «Кошкин дом» (С. Мар­шака) и др.; Горбушин О. — иллюстрации к сказке С. Коз­лова «Я на солнышке лежу...»; Елисеев А.— иллюстрации к сказке К. Чуковского «Мойдодыр»; Ермакова Е. — иллю­страции к загадкам «Загадки о цветах»; Калмыкова Д. — иллюстрации к стихам В. Борисова «Ездовая собака»; Коб­зарев Р., Савина О. — иллюстрации к словацкой сказке «У солнышка в гостях»; Перфилова М.— иллюстрации к сказке С. Маршака «Кошкин дом»; Попова И. — иллюстра­ции к стихами Т. Сенчищевой «Дом и все, что в нем»; Приходкин И. — иллюстрации к стихам И. Гуриной «Ново­годние забавы»; Сутеев В. — иллюстрации к сказкам «Под грибом», «Разные колеса», «Кто сказал “Мяу”»? и др.; Ча­рушин Е. — иллюстрации к произведениям «Утка с утята­ми», «Волк», «Белка»; Цыганков И. — иллюстрации к пе­сенкам и потешкам.

КОНСТРУИРОВАНИЕ

чг

Задачи коррекционно-развивающей работы:

развивать продуктивную (конструктивную) деятель­ность детей, совершенствуя в ходе совместной деятельности их конструктивные умения и навыки, приобретенные на первом этапе обучения;

продолжать развивать интерес детей к конструктивной деятельности;

развивать умение детей обыгрывать постройки сразу после их выполнения;

закреплять названия элементов строительных наборов (шар, кубик, брусок, кирпич, пластина);

формировать у детей умения воспринимать и сравни­вать элементы детских строительных наборов и реальные предметы по размерам (понимая и употребляя слова: боль­шой, маленький, больше — меньше, одинаковый, длинный — короткий, высокий — низкий, выше — ниже, длиннее — короче), по расположению (понимая и употребляя слова внизу — наверху, рядом, около, близко — далеко, дальше — ближе);

продолжать учить детей анализировать образцы (со­блюдая последовательность анализа) и воспроизводить их на основе проведенного анализа;

стимулировать желание детей создавать знакомые по­стройки из нового материала и воссоздавать знакомые по­стройки по представлению и словесному заданию;

продолжать учить детей сравнивать готовую конструк­цию с образцом, называть части конструкции, объяснять, из чего они сделаны, а также понимать их функциональное назначение;

развивать у детей умение воссоздавать целостный об­раз объекта из разрезных картинок (две, три, четыре части)

и картинок с вырубленными частями (от двух до пяти) круглой, квадратной, треугольной формы;

продолжать воспитывать у детей навыки совместной деятельности в процессе выполнения коллективных работ;

знакомить детей с планированием работы, использовать во время работы помощь в виде «пошагового» планирования, давать словесный отчет о последовательности действий;

знакомить детей с простейшими графическими образ­цами, учить их находить среди нескольких построек ту, которая изображена на образце;

формировать у детей умения конструировать из пло­скостных элементов (геометрическая мозаика, геометриче­ские фигуры) и палочек.

развивать навыки моделирования целостного образа предмета из отдельных фрагментов (конструкторские на­боры, сборно-разборные игрушки, разрезные картинки);

развивать осознанное восприятие детьми пространствен­ных свойств предметов (зрительно и на ощупь);

продолжать формировать у детей представления о фор­ме, величине, пространственных отношениях, учить отра­жать их в слове;

совершенствовать систему «взгляд — рука», развивать «опережающий» взгляд;

поддерживать и стимулировать стремление детей ис­пользовать конструктивные умения в строительно-конструк­тивных и ролевых играх;

формировать у детей умение давать словесный отчет о ходе выполнения задания (первый уровень словесной ре­гуляции);

развивать и поддерживать у детей словесное сопрово­ждение практических действий (второй уровень словесной регуляции).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Проводим игры и упражнения, подводящие к конструиро­ванию;

на развитие восприятия пространственных свойств ок­руглой и прямоугольной формы;

на установление зависимости функциональных свойств предмета от его формы;

на сравнение фигур из одного строительного набора, из двух разных строительных наборов и установление сход­ства и различия по форме;

на группировку отдельных элементов строительных наборов (кубиков, брусков, пластин, призмы, арок, цилин­дров) и соотнесение их с плоскостными фигурами (квадрат, прямоугольник, треугольник и пр.);

на выбор предметов по двум и трем образцам с ори­ентировкой на форму (отвлекаясь от функционального на­значения предметов);

с напольными мягкими модулями (из полифункцио­нал ьных наборов «Радуга», «Мастер», «Островок» и др.), предполагающие пространственное перемещение по полу и на модулях, а также определение собственного местонахож­дения в пространстве относительно модулей, изменение ме­стонахождения при подъеме и спуске с модулей;

на восприятие и воспроизведение пространственного расположения двух элементов (по подражанию, по образцу, по словесной инструкции, включающей пространственные предлоги и наречия): «Сделай, как у меня», «Что измени­лось?», «Посмотри и переставь, как я»);

с тематическими сборно-разборными игрушками;

с разрезными картинками со смысловыми разъемами;

с сюжетными картинками с вырубленными частями круглой, квадратной, треугольной формы;

на узнавание целого предмета по фрагментам и на­зывание его;

складывание разрезных картинок по образцу (игруш­ки, овощи, фрукты, животные).

Продолжаем учить детей конструировать из палочек (на­пример, счетных) по образцу.

Вместе с детьми создаем конструкции, а затем исполь­зуем их в играх с детским автомобилем (гаражи, ворота, дорога), с куклами (мебель, комната для куклы).

Обыгрываем постройки в сюжетно-ролевых, театрализо­ванных и подвижных играх.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Продолжаем игры и игровые упражнения:

с тематическими сборно-разборными игрушками;

с разрезными картинками со смысловыми разъемами;

с сюжетными картинками с вырубленными частями круглой, квадратной, треугольной формы;

с разрезными картинками с использованием образца (игрушки, овощи, фрукты, животные);

на узнавание целого предмета по фрагментам и на­зывание его.

Учим детей выполнять конструирование по объемному образцу (мосты, ворота и пр.) с последующим выкладыва­нием аналогичной конструкции из плоскостных элементов на магнитной доске или на фланелеграфе.

Продолжаем учить детей конструированию из палочек (например, счетных, палочек Кюинзенера) по образцу.

Вместе с детьми выполняем постройки из строительного материала (из четырех-пяти деталей) с последующим ана­лизом работы и пояснениями о взаимном расположении частей конструкции. Организуем совместную деятельность детей (два-три ребенка) по воспроизведению по образцу ком­бинаций их трех-шести мягких модулей или элементов крупного деревянного (пластмассового) строительного на­бора в пространстве помещения (на полу).

Вместе с детьми выполняем постройки по образцу (после его предварительного анализа): выделение основных частей образца, определение необходимых строительных элементов с использованием невербальных и вербальных средств об­щения.

Предлагаем детям построить по образцу два-три объекта после предварительного анализа образцов: строений, транс­портных средств и др. Привлекаем детей к созданию зна­комых построек из незнакомого строительного материала и к обыгрыванию их.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Продолжаем игры и упражнения с детьми (см. второй период).

Проводим дидактические игры на развитие восприятия отношений объектов на основе величины и формирование представлений о ее относительности с использованием од­ноименных конструкторов из разных материалов и разных размеров, например, настольные пазлы-картинки из карто­на и полифункциональный модульный набор «Напольные пазлы», деревянная дидактическая пирамидка из пяти ча­стей и напольный модуль «Пирамида».

После предварительного наблюдения (экскурсии) вместе с детьми конструируем улицу (дом, проезжую часть и т. д.).

Вместе с детьми строим разные здания: жилой дом-баш- ню с одним входом, детский сад (невысокий, длинный, с несколькими входами), магазин.

В специально созданных игровых ситуациях даем воз­можность детям экспериментировать с полифункциональ- ными конструктивными материалами (Lego, конструктор «Элтик», полифункциональные наборы мягких модулей «Ра­дуга», «Гномик», «Мастер» и др.), самим создавать построй­ки для игр.

Учим детей работать с образцами, представленными на CD-диске (работа с компьютерными изображениями), в виде фотографий.

Продолжаем учить детей выполнять конструирование по объемному образцу (мосты, ворота и пр.) с последующим выкладыванием аналогичной конструкции из плоскостных элементов на магнитной доске или на фланелеграфе.

Продолжаем учить детей конструированию из палочек (например, счетных, палочек Кюинзенера) по образцу.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

С деталями из дерева, пластмассы, полимерных ма­териалов: «Гараж для автомобиля», «Забор из кирпичиков и кубиков», «Мебель для матрешки (куклы, зайчика)», «Построим башню: кубик на кубик» или «Построим баш­ню: цилиндр (пуфик) на цилиндр», «Построй дорожку для машины из пластин (из кирпичиков)», «Сделай, как у меня», «Скамейка для зайчика», «Спрячь матрешку (ку­клу) в дом».

С дидактическими материалами М. Монтессори: «10

геометрических тел с подставками и основаниями», «Гео­метрические пазлы», «Геометрический комод», «Коричневая лестница», «Коробочка с вязаным мячиком», «Розовая баш­ня», «Цветные цилиндры» и др.

С игровой дорожкой: «Длинная и короткая дорожка из кирпичиков», «Сколько брусков — столько и шариков» и др.

С игровым модулем «Пирамида»: «Выложи дорожку из колец от самого большого к самому маленькому», «Собе­ри пирамиду от большого кольца к маленькому и наоборот».

С ковриком «Топ-топ»: «Найди свой домик», «С пенька на пенек», «Строим башню», «С фигуры на фигуру».

С плоскостным конструктором: «Елка», «Горка» (из треугольников), «Лесенка» (из прямоугольников), «Снего­вик», «Неваляшка» (из кругов), «Поезд с вагонами» (из разных по форме и цвету фигур).

С полифункционалъными наборами «Гномик», «Радуга» и др.: «Два (три) пенечка для зайчиков», «Собери все кубы и сделай башню».

На развитие пространственных представлений, вни­мания, памяти, мышления: «Дорисуй то, чего не хватает», «Посмотри и переставь, как я», «Собери целое», «Сложи картинку», «Что изменилось?» и др.

ФОРМИРОВАНИЕ

ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

стимулировать желание детей после предварительного тактильного и зрительного обследования предметов исполь­зовать пантомимические средства для демонстрации вели­чины, формы, протяженности, удаленности предметов.

формировать представления детей о независимости количества элементов множества от их пространственного расположения и качественных признаков;

формировать у детей навыки элементарных счетных действий с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

развивать сенсорно-перцептивные способности детей: учить узнавать количество предметов, форму, величину на ощупь, зрительно, количество хлопков (ударных звуков) на слух;

совершенствовать операционально-технический компо­нент деятельности: действия двумя руками, одной рукой (удерживать, приближать, поворачивать, расставлять в ряд, брать по одной игрушке, картинке, убирать счетный мате­риал);

развивать зрительно-двигательную координацию детей, учить их прослеживать взглядом движение руки, игрушки, расположение картинок и т. п.;

знакомить детей с цифрами 1, 2, 3 и учить соотно­сить их с соответствующим количеством пальцев и пред­метов, изображать эти цифры (рисовать, конструировать, лепить);

развивать способность детей определять пространствен­ное расположение предметов относительно себя (впереди — сзади, рядом со мной, надо мной, подо мной);

расширять представления детей о способах соотнесения плоскостных и объемных форм в процессе игр и игровых упражнений;

совершенствовать умения детей составлять множества из однородных и разнородных предметов, их изображений; группировать предметы в множества по форме (шары, кубы, круги, квадраты), по величине (большой — маленький, ши­рокий — узкий, высокий — низкий), по количеству (в пре­делах пяти и больших пределах в зависимости от успехов детей группы);

учить детей вычленять анализируемый объект, видеть его во всем многообразии свойств, определять элементарные отношения сходства с другими объектами и отличия от них;

расширять представления детей о времени: на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в при­роде, по изображениям на картинках) узнавать и называть реальные явления и их изображения — контрастные вре­мена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Количественные представления. С целью формирования у детей представлений о возможности создания множеств из любых предметов продолжаем действия с множествами: объединение разнообразных предметов в множества: одно­родные; однородные с отдельными признаками различия (например, по величине, цвету); разнородные с признаками сходства (например, по величине, цвету).

В игровых упражнениях формируем представления детей о возможности разъединения множества любых предметов. Проводим игры и упражнения на выделение одного-двух предметов из множества, одновременно знакомя с числи­тельными и цифрами. Вместе с детьми рисуем цифры 1, 2 по трафаретам, на песке, лепим из глины, пластилина, пата, выкладываем из природного материала, шнурков (ин­дивидуально с каждым ребенком).

Предлагаем детям упражнения на выбор предметов из множества и распределение их в две группы, например, много — мало, один — много, ни одного — один, один — два, по разным емкостям (два кузова игрушечных грузови­ков, миски и т. п.).

Читаем стихотворения, в содержании которых говорится о количественных отношениях, проигрываем их с помощью персонажей пальчикового, перчаточного театра, наглядных моделей.

Вместе с детьми рассматриваем картины, в содержании которых отражаются количественные представления (на­тюрморты, сюжетные картины), доступные детям. На пло­скости стола, на ковролинографе моделируем ситуации с помощью игрушек и других предметов, изображенных на картине.

В игровых упражнениях учим детей воспроизводить опре­деленное количество звуковых сигналов (хлопки, удары мо­лоточком, в барабан), ориентируясь на названное число.

Продолжаем учить детей выделению одного-двух пред­метов на основе тактильного обследования по типу игры «Чудесный мешочек».

Предлагаем детям игровые упражнения на идентифика­цию и выделение предметных множеств на основе зритель­ного и тактильного соотнесения качеств предметов (в преде­лах, доступных детям).

Продолжаем игры с шариками из сухого бассейна: дети достают из бассейна заданное количество шариков и кла­дут в специально подготовленные емкости; собирают ша­рики, разбросанные в пространстве комнаты, и объеди­няют их в единое множество (в бассейне); составляют множества, ориентируясь на цвет шариков и заданное ко­личество и т. д.

В упражнениях с шариками совершенствуем моторику рук: дети прокатывают шарики, перекладывают их из одной руки в другую, сжимают и разжимают, поглаживают ладо­нями, достают со дна бассейна и т. д.

Представления о форме. Закрепляем представления детей о форме предметов, в играх и упражнениях побуждаем детей к выделению из ряда объектов шара, куба, треуголь­ной призмы (крыши), круга, квадрата, треугольника (по образцу и по словесной инструкции).

Предлагаем детям практические упражнения, игровые задания:

на группировку предметов по форме: шары, кубы, треугольные призмы, круги, квадраты, треугольники (по образцу и по словесной инструкции);

на соотнесение модулей полифункциональных наборов («Радуга», «Гномик» и др.) по форме, цвету, величине;

на соотнесение плоскостных и объемных форм;

на группировку отдельных элементов строительных наборов (кубиков, пластин, призм, арок, цилиндров), на соотнесение их с плоскостными эквивалентами (квадрат, треугольник и пр.);

на выбор предметов по двум и трем образцам с ори­ентировкой на форму (отвлекаясь от функционального на­значения предметов).

Рисуем круг, квадрат, треугольник с помощью трафаре­тов, по опорным точкам, вырезаем их (с помощью взросло­го и самостоятельно).

Лепим объемные формы из пластилина, пата, глины.

Представления о величине. Продолжаем формировать у детей понятие о величине, знакомя их с представлениями о ширине и высоте. Используем для сравнения приемы на­ложения и приложения.

Предлагаем детям раскрашивать, штриховать, обводить по трафаретам, по опорным точкам изображения различной величины (по образцу и по словесной инструкции). Прово­дим с детьми различные игры и игровые упражнения, ко­торые представлены в разделе «Конструирование».

Пространственные представления. Закрепляем у детей навыки перемещения в пространстве различных помещений (группы, кабинетов учителя-дефектолога, учителя-логопеда, музыкального зала, физкультурного зала и др.) с помощью взрослого, по словесной инструкции и самостоятельно.

Продолжаем уточнять представления о схеме собствен­ного тела и лица (руки, ноги, голова, туловище, глаза, нос, уши).

Продолжаем выполнять игровые упражнения, связанные с перемещением в пространстве, изменением положения ча­стей тела (поднять руки, вытянуть их вперед, поднять одну руку и т. п.) по образцу и по словесной инструкции.

Упражняем детей в перемещении, используя полифунк­ционал ьные коврики, дорожки, модули («Змейка», наполь­ная дорожка «Гусеница», коврики «Топ-топ», со следочка­ми, «Гофр» со следочками и др.). Учим детей соотносить свои движения с ориентирами, приподнятыми над полом.

Используем речевые и имитационные средства в процес­се называния и показа пространственных отношений, со­провождаем действия речью и побуждаем к этому детей (длинный — руки разводятся в стороны, показывая про­тяженность, высокий — руки поднимаются вверх, низкий — руки опускаются вниз и т. п.).

Временные представления. Знакомим детей с временем года — осенью. Рисуем с детьми осенние картинки, рас­сматриваем фотографии, картины, создаем диорамы об осе­ни, об играх и занятиях детей на прогулке осенью, о жиз­ни животных и птиц, готовящихся к зиме, и т. п.

Вместе с детьми продолжаем наблюдать за природными явлениями на прогулке. Знакомим детей с календарем при­роды и учим их с помощью стрелки указывать на кален­даре определенные погодные явления.

Фотографируем детей на прогулке и рассматриваем с ни­ми фотографии, определяя погодные явления.

Рассматриваем с детьйи'книжные иллюстрации, карти­ны для определения изображенных временных параметров (часть суток, время года).

Читаем детям литературные произведения (стихотворе­ния, потешки, сказки), в которых рассказывается о време­нах года, частях суток, о жизни людей, животных и рас­тений в разные временные периоды. Проводим с детьми театрализованные игры, например «Времена года», «Части суток» для формирования представлений о ритме времен года и частей суток, о признаках каждого времени года и частей суток с использованием частичного костюмирования. В играх со стендовым театром создаем ситуации, отражающие вре­мена года, части суток, с последующим проигрыванием в режиссерских играх этих Же сюжетов.

Продолжаем привлекать детей к занятиям в темной сен­сорной комнате с использованием напольного и настенного ковров «Млечный путь», пузырьковой колонны и других интерактивных приборов, позволяющих формировать пред­ставления детей о пространственно-временных явлениях.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Количественные представления. Формируем представле­ния детей о том, что любая совокупность объектов может быть сосчитана. Проводим упражнения и игры, в которых используется счет объектов в любом порядке.

Развиваем понимание детьми принципа сохранения ко­личества независимо от формы (в упражнениях с водой, песком, крупой).

Вместе с детьми проводим практические упражнения на определение состава числа.

Предлагаем детям выбрать соответствующее количество предметов без пересчета и с пересчетом, проверяя свои дейст­вия с помощью приемов прикладывания или накладывания.

Знакомим детей с количеством в пределах трех и циф­рой 3. Учим детей соотносить количество в пределах трех с пальцами руки.

Вместе с детьми рисуем цифры 1 2, 3 по трафаретам, на песке, лепим из глины, пластилина, пата, выкладываем из природного материала, шнурков.

Знакомим детей с 0, формируем у них понятие «ничего нет, пусто».

Закрепляем знание детьми цифр 0, 1, 2, 3 в играх: с телефонами (набрать заданный номер из предложенных цифр), по ознакомлению со способами вызова пожарной ко­манды (01, 112), милиции (02), скорой помощи (03).

Продолжаем учить детей выделению одного-трех пред­метов на основе тактильного обследования по типу игры «Чудесный мешочек».

Продолжаем игровые упражнения на идентификацию и выделение по словесной инструкции предметных множеств (в пределах, доступных детям).

Подводим детей к решению арифметических задач с от­крытым результатом на наглядном материале (предметы, объемные и плоскостные модели) в пределах двух.

Представления о форме. Продолжаем закреплять пред­ставления детей о форме предметов в играх и упражнениях, проводя сериации по форме (по образцу и по словесной инструкции). '

Знакомим детей с многоугольниками.

Вводим понятие «прямоугольник».

Знакомим с прямоугольной призмой (брусок). Проводим упражнения с материалами М. Монтессори «Коричневая лестница», с плоскостными фигурами по типу «Плоскост­ного конструктора».

Продолжаем практические упражнения, игровые задания на группировку предметов по форме, на соотнесение пло­скостных и объемных форм; на выбор предметов по образцам с ориентировкой на форму (см. первый период обучения).

Продолжаем учить детей рисовать фигуры по трафаре­там, по опорным точкам, вырезаем эти фигуры ножницами (индивидуально с каждым ребенком).

Создаем условия для лепки детьми различных форм из пластилина, пата, глины.

В игровых упражнениях, в настольно-печатных играх учим детей идентифицировать и выделять предметы по фор­ме: шар, куб, треугольная призма, брусок (прямоугольная призма), круг, квадрат, треугольник, прямоугольник (по словесной инструкции). ч

Представления о величине. Продолжаем уточнять пред­ставления детей о величине (см. первый период) в различ­ных играх и игровых упражнениях, используя для про­верки приемы наложения и приложения.

На основе действий по образцу и словесной инструкции упражняем детей в раскрашивании, штриховке, обводке по трафаретам, по опорным точкам изображений различной величины с последующим дорисовыванием сюжетной кар­тинки по их представлениям (по желанию детей).

Продолжаем практические упражнения по эксперименти­рованию с целью определения величины непрерывного коли­чества (песка, воды), используя для этого различные емкости.

Предлагаем детям новые настольно-печатные игры по ознакомлению с величиной. Учим детей ориентироваться на размер изображений для выполнения игровых действий.

Пространственные представления. Закрепляем у детей навыки перемещения в пространстве различных помещений и представления о схеме собственного тела и лица (см. пер­вый период обучения).

В парных играх с режиссерскими куклами учим детей определять пространственное расположение объектов отно­сительно друг друга, побуждая их показывать, называть и выполнять соответствующие действия (с незначительной помощью взрослого в виде указательных жестов и словес­ного пояснения).

Знакомим детей с возможностью измерения предметов с помощью руки (кисть, от кисти до локтя), ноги (стопа).

Вводим игры на пространственную ориентировку с ре­жиссерскими куклами (с подвижными частями тела), мо­делируя пространственные отношения движением частей тела куклы от себя, к себе.

Продолжаем учить детей обводить ладони и пальцы рук карандашом, соотносить контурное изображение с опреде­ленным положением руки в играх типа «Сделай, как кук­ла», «Сделай так же, как нарисовано».

Продолжаем выполнять игровые упражнения, связанные с перемещением в пространстве, изменением положения частей тела (см. первый период обучения).

Временные представления. Знакомим детей с временем года — весной. Читаем детям стихи о весне, уточняя ее признаки. Предлагаем в театрализованных играх и игровых упражнениях изображать основные признаки весны, жизни животных и птиц весной. Готовимся к весенним работам на участке детского сада, уточняем необходимые действия для посадки растений, уборки территории и т. п.

'Вместе с детьми проводим разнообразные игры и игровые упражнения на сравнение наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по картинкам) времен года: лето и зима, весна и осень.

Стимулируем желание детей изображать явления при­роды с помощью пантомимических действий в ходе теат­рализованных игр по сюжетам сказок, рассказов, стихо­творений.

Вместе с детьми рассматриваем картины, смотрим мульт­фильмы и фильмы (отдельные фрагменты) о природе в раз­ное время года, в разные части суток с последующей бесе­дой по содержанию материала.

Продолжаем занятия в темной сенсорной комнате (йм. пре­дыдущий период).

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Количественные представления. Продолжаем формиро­вание количественных представлений детей в играх и упражнениях, в которых необходимо выполнить действия присчитывания, счета объектов в любом порядке, выбора соответствующего количества предметов без пересчета и с пересчетом, проверяя свои действия с помощью приемов наложения и приложения (см. предыдущие периоды).

Знакомим детей с количеством в пределах четырех и цифрой 4. Учим детей соотносить количество в пределах четырех с пальцами руки.

Вместе с детьми рисуем цифры 0, 1, 2, 3, 4 по трафаре­там, на песке, лепим из глины, пластилина, пата, выкла­дываем из природного материала, шнурков.

Закрепляем знание детьми цифр 0, 1, 2, 3,4 в играх с телефонами (см. второй период).

Учим детей решать арифметические задачи с открытым результатом на наглядном материале (предметы, объемные и плоскостные модели) в пределах двух.

Представления о форме. В ходе игр с дидактическими игрушками, в настольно-печатных играх и практических упражнениях уточняем, закрепляем и систематизируем пред­ставления детей о форме (см. предыдущие периоды).

Вместе с детьми из различного строительного материала создаем конструкции разнообразных форм (см. разд. «Кон­струирование »).

Знакомим детей с прямой и извилистой линией. Пред­лагаем различные упражнения с веревками, лентами и т. п., рисование линий, побуждаем называть их в практической деятельности.

Знакомим детей со способами соотнесения геометрической формы и формы знаков безопасности (запрещающие — в круге, предупреждающие. — в квадрате и т. п.). Использу­ем для этого знаки дорожного движения, знаки пожарной безопасности из игровых комплектов «Азбука дорожного движения», «Азбука пожарной безопасности», «Азбука здо­ровья и гигиены».

Представления о величине. Знакомим детей с простей­шими способами измерения величины (с помощью ленточ­ки, веревки, ладонью, ступней — в играх с напольными материалами).

Учим детей сравнивать вес одинаковых объемов песка, находящихся в разном физическом состоянии (сухой и мо­крый): в две одинаковые по объему емкости помещается сухой и мокрый песок, дети с помощью барического чувства определяют, какая емкость,тяжелее. Проводим игры с мя­чами разного веса (по типу игры «Бросайка»).

Знакомим детей с разными весами (напольными, игру­шечными и др.) с последующим использованием их в игре.

Организуем сюжетно-дидактические игры с детьми, в ко­торых используем приборы измерения (ростомер, весы) (на­пример, из детского игрового комплекта «Азбука здоровья и гигиены»).

Пространственные представления. Продолжаем выпол­нять игровые упражнения, связанные с перемещением в пространстве, изменением положения частей тела (по образ­цу и по словесной инструкции) (см. предыдущие периоды).

Играем с детьми в настольно-печатные игры на простран­ственную ориентировку и в конструктивные игры на соеди­нение разновеликих частей конструкции.

Знакомим детей с перемещением объекта (улитка, чере­пашка, гусеница) относительно себя. Лепим, составляем из частей в виде аппликации эти фигурки и проводим с деть­ми игровые упражнения на формирование топологических представлений (представлений о перемещении объекта от­носительно себя) — перемещение по прямой линии, по из­вилистой, по кругу.

Временные представления. Продолжаем наблюдать про­стейшие природные явления.

Продолжаем учить детей узнавать и называть (в при­роде, на картинках) по характерным признакам контраст­ные времена года: лето и зиму, весну и осень. Вместе с детьми рассматриваем картинки о временах года, о по­годных явлениях, сопровождаем рассматривание чтением стихов, сказок, коротких рассказов. По сюжетам литера­турных произведений о временах года организуем театра­лизованные игры.

Рассматриваем астрономические объекты: солнце, луну, звезды (на иллюстрациях и в реальной действительности). Используем эти символы в дидактических и творческих играх. Рисуем солнце, луну, звезды, тучи, облака. Прово­дим игры и упражнения с опорой на наглядность в виде линейной модели суток.

Стимулируем желание и интерес детей к участию в играх-пантомимах, этюдах, отражающих временные пред­ставления.

Продолжаем занятия в темной сенсорной комнате (см. предыдущие периоды). ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

С Монтессори-материалами: «Блоки с цилиндрами-вкла­дышами», «Геометрические тела», «Геометрический комод», «Конструктивные треугольники», «Коричневая лестница», «Красные штанги», «Розовая башня», «Тяжелые таблички», «Цветные цилиндры», металлические (пластмассовые) вкла­дыши.

С полифункционалъным оборудованием: с набором мяг­ких модулей «Гномик», игровыми модулями «Дидактиче­ская черепаха» (чехол «Математический»), «Змейка», «Пи­рамида», «Игровая дорожка», «Улитка» (в сочетании с об­разными игрушками по типу «Улитки Пиаже»), с ковриком «Топ-топ», плоскостным конструктором, трансформером «Снеговик» и др.

Дидактические (с игрушками, природным материалом и настольно-печатные): «Бабочки и цветы», «Волшебные прищепки», «Игра с матрешками», «Катание шаров в во­рота», «Катание шаров», «Ключи к замкам», «Когда это бывает?», «Куб-хамелеон», «Листья и божьи коровки», «Логические блоки», «Логические кубики», «Машины и гаражи», «Найди свою метку», «Палочки Кюинзенера», «Подберем куклам одежду», «Подбери картинки к большой картине», «Принесем игрушки», «Сосчитайка», «Угадай, что в чудесном мешочке (под салфеткой)», «Уточки в реч­ке», «Цвет и форма», «Цветные кубики», «Цветные шары» и др.

Сюжетно-дидактические: «Веселый зоосад», «День рож­дения куклы Ани», «Магазин игрушек», «Овощной мага­зин» и др.

Режиссерские:

пальчиковый театр из кубиков и шариков для настоль­ного тенниса: «Волк и козлята», «Волшебные кубики и шары»;

театр на рукавичках: «Веселые рукавички»;

театр кукол бибабо: «Лиса и зайцы», «Репка», «Семей­ка ежей» и др.;

Игры-пантомимы, этюды: «Ветер, ветер», «Земля в разные времена года», «Падающие листья», «Солнечные зайчики», «Солнце и луна» и др.

Формирование основ безопасности жизнедеятельности

Задачи коррекционно-развивающей работы:

знакомить детей со способами поведения в опасных ситуациях;

продолжать формировать целостное представление о безопасности в доме, на улице, в природе, в транспортных средствах с последующим выделением ситуаций и объектов, наиболее значимых для обучения детей основам безопас­ности жизнедеятельности;

формировать представления детей о правилах безопас­ного использования материалов и оборудования, которое их окружает, в разных видах самостоятельной деятельности;

знакомить детей с некоторыми видами опасных для окружающего природного мира ситуациях и их источниками;

уточнять и расширять представления детей о поведе­нии на улице, о правилах обращения с огнеопасными пред­метами;

уточнять представления детей о возможных реакциях собственного тела на внешнее воздействие (быстро, медлен­но и т. п.);

в игровых ситуациях закреплять умения детей опреде­лять относительность движения: от себя, от объекта (дви­жущегося автомобиля, поезда, горящего дома и т. п.);

расширять и уточнять представления детей о располо­жении объектов окружающей действительности, об их внеш­них свойствах, о функциональных особенностях предметов и их заместителей в игровых упражнениях и играх по пра­вилам безопасности жизнедеятельности;

формировать представления детей о сенсорных этало­нах на основе уточнения цвета сигналов светофора и знаков безопасности: пожарной безопасности, дорожного движения, предупреждающих и запрещающих какие-либо действия (по два три знака);

учить детей познавательным действиям с материала­ми, необходимыми для организации игр по правилам без­опасности жизнедеятельности и ориентировке в простран­стве: реальном (на основе предметной и предметно-игровой деятельности); отраженном в знаках (светофор, дорожные знаки, знаки безопасности, с предметами-заместителями (игрушки, графические изображения); условном, символи­ческом (в воображаемой игровой ситуации);

учить детей игровым и речевым действиям в рамках образа в театрализованных играх по сюжетам сказок, сти­хов, рассказов, картин, содержание которых убеждает детей в необходимости знания и использования правил безопас­ного поведения на улице, дома, в природе и т. д.1

развивать точность выполнения детьми действий с дета­лями и предметами детских игровых комплектов «Азбуки безопасности», с сопутствующими играм предметами и игруш­ками, с предметами-заместителями;

учить детей элементарным операциям внутреннего про­граммирования с опорой на реальные и воображаемые дей­ствия на невербальном и вербальном уровне: проигрывание ситуаций, моделирование пространственного расположения предметов, входящих в игровые комплекты «Азбуки без­опасности», в помещении, на уличной игровой площадке (на основе рассматривания, соотнесения действий на кар­тинах и в реальной ситуации, ответов на вопросы по кар­тинам);

формировать представления детей о труде взрослых, предотвращающих чрезвычайные ситуации: пожарных, ре­гулировщиков, врачей скорой помощи, лесничих и др.;

расширять импрессивный и экспрессивный словарь детей в процессе называния объектов, разыгрывания си­туаций, добиваться понимания детьми семантики слов (пе­шеход, светофор, правила дорожного движения, правила пожарной безопасности, правила поведения у воды и т. п.).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Продолжаем работу по формированию у детей представ­лений о безопасной жизнедеятельности и правилах безопас­ного поведения в разных местах пребывания, начатую на первом этапе.

Создаем игровую предметную среду, вызывающую у де­тей желание самостоятельно (или при косвенном руковод­стве взрослого) разворачивать сюжетно-ролевую игру после введения их в соответствующую ситуацию, отражающую необходимость соблюдать правила безопасности (беседа, рас­сматривание фотографий, картин, экскурсия и т. п.).

Увеличиваем количество бытовых приборов, которые рас­сматриваем вместе с детьми, уточняем их назначение, на­поминая что включать их могут только взрослые, детям самостоятельно пользоваться этими приборами опасно.

Во время прогулок по территории детского учреждения продолжаем рассматривать растения, объясняя детям, чего нельзя делать, чтобы не навредить природе и своему здо­ровью. После этого с использованием приемов комменти­рованного рисования проигрываем ситуации поведения в природе.

Расширяем круг детского чтения, знакомя их с произ­ведениями, в которых рассказывается об источниках опас­ности и элементарных правилах безопасного поведения лю­дей. Вместе с детьми организуем театрализованные, сюжет­ные подвижные игры по их содержанию.

Проводим разнообразные игры и игровые упражнения на формирование представлений детей о пожароопасных предметах, средствах пожаротушения, правилах поведения на улице, транспорте, в природе. При этом используем детские игровые комплекты «Азбука дорожного движе­ния», «Азбука пожарной безопасности», «Азбука здоровья и гигиены».

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Продолжая уделять внимание направлениям работы, про­водимой в первый период, расширяем представления детей о правилах безопасной жизнедеятельности: дома, на улице, в общественных местах, в природе.

Организуем наблюдения за движущимся транспортом и поведением пешеходов, акцентируя внимание детей на их правильных и неправильных действиях (при этом находим­ся на достаточном удалении от проезжей части).

В играх и игровых упражнениях продолжаем знакомить детей с трудом пожарных, сотрудников ГИБДД, лесничих, врачей.

Предлагаем детям игры, в которых они знакомятся со способами передачи информации о пожаре, о несчастном случае.

В игровой форме расширяем и углубляем представления детей о знаках безопасности:

пожарной безопасности, запрещающими и эвакуаци­онными («Огнетушитель», «Пожарный кран», «Запрещает­ся пользоваться открытым огнем», «Выход здесь»);

дорожными знаками («Дети», «Движение запрещено», «Велосипедная дорожка», «Пешеходная дорожка», «Пеше­ходный переход», «Больница», «Место остановки автобуса и (или) троллейбуса» и др.).

В играх со знаками безопасности уточняем и закрепляем представления детей о цвете (фон, цвет графического изо­бражения), форме (круг, треугольник, прямоугольник).

Продолжаем формировать устойчивый алгоритм поведе­ния при переходе, ориентируясь на светофор (двухсторон­ний, пешеходный), уточняем, какой цвет имеют сигналы светофора.

В доступной детям форме беседуем о способах поведения в опасных ситуациях, не имеющих чрезвычайного характера: в отсутствие взрослого не включать водопроводные краны, не играть вблизи включенной кухонной плиты, пользовать­ся столовыми приборами только для приема пищи, входить в лифт первым, переходить проезжую часть улицы на зе­леный сигнал светофора, держась за руку взрослого, по­смотрев сначала налево, а на середине проезжей части — направо, не ездить на велосипеде по проезжей части. При этом используем иллюстративный материал, настольно­печатные игры, проигрываем ситуации в отобразительных играх и т. д.

Организуем комплексные игры с детьми с использовани­ем детских игровых комплектов «Азбука дорожного движе­ния», «Азбука пожарной безопасности», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги». Игровые ситуации сопровождаем естественными звуками улицы, природы (аудиокассеты «Звуки улицы», «Звуки леса», «Театральные шумы» и т. п.).

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Продолжаем формировать представления детей о пожа­роопасных предметах, средствах пожаротушения, о прави­лах поведения на улице, в транспорте, в природе (см. преды­дущие периоды).

Проводим с детьми'игры с правилами и творческие игры по ознакомлению с трудом пожарных, сотрудников ГИБДД, лесничих, врачей, используя при этом детские игровые «Аз­буки безопасности» и различные игровые материалы по дан­ной тематике.

В процессе игр вырабатываем у детей последовательность действий для передачи информации о пожаре: упражнения на запоминание номеров телефонов МЧС.

В ходе специально организованных образовательных си­туаций продолжаем знакомить детей со знаками пожарной безопасности, запрещающими и эвакуационными знаками («Огнетушитель», «Пожарный кран», «Выход здесь» и др.), знаками дорожного движения («Железнодорожный переезд со шлагбаумом», «Железнодорожный переезд без шлагбау­ма», «Дети», «Движение запрещено», «Движение пешехо­дов запрещено», «Движение на велосипедах запрещено», «Движение легковых автомобилей», «Велосипедная дорож­ка», «Пешеходная дорожка», «Пешеходный переход», «Боль­ница» и др.)- Уточняем, какого цвета сигналы светофора (двухстороннего, пешеходного), какого цвета и какой фор­мы знаки дорожного движения.

Используя иллюстративный материал, настольно-печатные игры, проводим с детьми беседы о способах поведения в опасных ситуациях нечрезвычайного характера. Напомина­ем детям, что

нельзя:

включать кран горячей воды в отсутствие взрослого;

играть со спичками;

перебегать улицу перед движущимся транспортом;

ездить на велосипеде по проезжей части;

необходимо:

пользоваться столовыми приборами только для приема пищи;

входить в лифт первым;

переходить проезжую часть улицы на зеленый сигнал светофора, держась за руку взрослого, посмотрев сначала налево, а в центре проезжей части — направо.

Излагаем материал в форме, доступной детям, подкре­пляя его проигрыванием в отобразительных играх и обра­зовательных ситуациях.

Повторяем содержание «памяток» «Каждый ребенок дол­жен знать...», «Чего никогда не нужно делать...», «Что нуж­но делать, если...» (при отсутствии рядом взрослого), кото­рые педагоги могут представить в виде картинок1.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ2

С дидактическими игрушками и натуральными пред­метами: «Светофор», «Машины на дороге», «Пирамидка- светофорик», «Пожарная машина» и др.

Ролевые:

«Транспортные средства»: «Автобусный парк», «Плава­ем по реке с любимыми игрушками на корабле» (исполь­зуется дидактический манеж из полимерных материалов), «Поездка на автобусе в театр», «Поездка на автобусе в цирк», «Станция заправки автобусов», «Строим автобус» (из мягких модулей), «Строим корабль и отправляемся в плавание», «Строим самолет и отправляемся в полет» и др.

«Азбука дорожного движения»: «Дети с родителями пере­ходят улицу», «Переходим улицу по светофору», «Пешехо­ды и автомобили» и др.

«Азбука пожарной безопасности»: «Вызываем пожарных по телефону», «Загорелся дом», «Не играем с огнем», «По­жарные спасают игрушечных человечков», «Пожарные ту­шат пожар» и др.

«Азбука железной дороги»: «Дети с родителями отправ­ляются на электропоезде на дачу», «Путешествие парово­зика с детьми», «Идем в гости к бабушке — переходим железнодорожный переезд» и др.

«Садоводы»: «Едем всей семьей на дачу», «На даче: са­жаем цветы и ухаживаем за растениями в саду», «Чтобы было безопасно на даче...» и др.

«Лесники»: «Лесник вышел на работу», «Пожарные тушат лесной пожар», «Лесник спасает зверей, попавших в беду».

Художественно-эстетическое развитие

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

формировать положительное эмоциональное отношение детей к изобразительной деятельности, ее процессу и ре­зультатам;

развивать художественно-творческие способности детей;

развивать художественный вкус детей, их интерес к изо­бразительному искусству;

закреплять представления детей о материалах и сред­ствах, используемых в процессе изобразительной деятель­ности, их свойствах (карандаши, фломастеры, кисти, бу­мага, краски, мел, пластилин, глина и др.);

развивать стремление детей изображать реальные объекты, помогать им устанавливать сходство изображений с объектами («Посмотри! На что похоже? Чем отличает­ся?»);

закреплять умения детей пользоваться карандашами, фломастерами, кистью, мелом, мелками и др.;

формировать умение детей рисовать линии (прямые, наклонные, вертикальные, горизонтальные и волнистые) одинаковой и разной толщины и длины, а также сочетать прямые и наклонные линии;

знакомить детей со способами получения оттеночных цветов (на уровне зрительного восприятия действий взрос­лого): оранжевый, серый, голубой, предлагая детям исполь­зовать эти цвета в процессе рисования;

знакомить детей с насыщенностью цвета (светлый — темный);

формировать у детей пространственные представления: ближе, дальше, верх, низ, середина;

формировать представления детей о величине и ее пара­метрах (большой — маленький, больше — меньше, высокий

низкий, выше — ниже, толстый — тонкий, длинный — короткий, длиннее — короче);

учить детей ориентироваться на плоскости листа (низ, середина, верх);

закреплять умение детей закрашивать красками поверх­ность листа;

формировать у детей умение закрашивать контурные изо­бражения красками, карандашами, фломастерами;

закреплять умение детей накладывать пальцем, кистью, с помощью специальных средств (тампоны из поролона, ваты) различные мазки: длинные, короткие, толстые и тонкие;

закреплять умение детей рисовать кистью приемами примакивания и касания кончиком кисти листа бумаги;

знакомить детей с приемами декоративного рисования;

развивать у детей чувство ритма в процессе работы с кистью, карандашами, фломастерами;

совершенствовать умение детей работать с клеем при выполнении аппликаций из готовых форм;

закреплять умение детей составлять изображение путем наклеивания готовых форм;

учить детей приемам рваной аппликации;

развивать навыки работы с глиной, пластилином (раз­минать, разрывать на крупные куски, соединять, отщипы­вать мелкие куски, раскатывать прямыми и круговыми дви­жениями, расплющивать);

развивать у детей умение соотносить части реального предмета и его изображения, показывать и называть их, передавать в изображении целостный образ предмета;

учить детей сравнивать выполненное изображение с натурой или образцом, постепенно подводя к оценке своей работы;

развивать у детей умение сотрудничать с другими деть­ми в процессе выполнения коллективных работ;

продолжать знакомить детей с декоративным искусством (жостовская, хохломская, городецкая роспись), народными игрушками (дымковская, каргопольская, филимоновская, бо­городская), керамическими изделиями, с малыми скульптур­ными формами;

знакомить детей с произведениями живописи.

Содержание'и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Лепка. Первый период посвящен в основном закреплению у детей представлений, необходимых для лепки, и практи­ческих навыков, полученных ими на первом этапе работы: лепка различных овощей, фруктов, грибов.

Развивая навыки взаимодействия детей, предлагаем им выполнять коллективные работы (группы по три ребенка для создания одной композиции). Вместе с детьми выби- раеим объекты для лепки. Каждый ребенок выбирает, что он будет лепить в рамках предложенной тематики, подби­рается плоскость для раскладывания лепных поделок: «Од­нажды хозяйка с базара пришла» по стихотворению Ю. Ту- вима (дети лепят овощи и складывают их в корзинку), «Ваза с яблоками», «Грибная полянка» и т. п.

Аппликация. Первый период работы с аппликацией — это период закрепления представлений, сформированных на первом этапе: о цвете, форме, величине; о чередовании объ­ектов (1:1, 2:2, 2:1); о приемах составления узоров в по­лоске, о способах создания симметричных узоров и т. д.

Навыки взаимодействия детей развиваем в коллективных работах (группы по три ребенка для создания одной ком­позиции). Помогаем детям выбрать детали для аппликации (каждый ребенок выбирает, что он будет делать в рамках предложенной тематики), подобрать плоскость для наклей- вания. Договариваемся с детьми о последовательности дей­ствий.

Для формирования чувства композиции и эстетических представлений предлагаем детям выполнять индивидуаль­ные работы, выбирая из набора готовых деталей те, которые соответствуют предложенной теме.

Рисование. Продолжаем формировать представления де­тей о соотношении формы предмета с эталоном, предлагая детям находить в окружающем пространстве предметы раз­ной формы, зарисовывая их и называя эталонную форму: круглый, квадратный, овальный.

Продолжая формировать представления детей о простран­стве, побуждаем их отражать эти представления в речи.

В процессе рисования закрепляем представления детей о величине, учим их употреблять прилагательные в сравни­тельной степени: большой — маленький, больше — меньше, высокий — низкий, выше — ниже, толстый — тонкий, длинный — короткий, длиннее — короче, широкий — узкий, шире — уже.

Продолжаем учить детей обследовательским действиям перед рисованием, показывая образцы таких действий, сти­мулируя желание детей проводить обследование объектов в определенной последовательности.

Учим детей рисовать округлые формы (овощи, фрукты) на одном листе, предлагая для основы листы бумаги в фор­ме тарелки, подноса и т. п.: «Яблоки на тарелке», «Овощи на подносе», «Помидоры в банке». Используем прием кол­лективного рисования по указанной тематике с организую­щей помощью взрослого, объединяя для рисования детей в группы по три человека.

Воспитывая у детей чувство композиции, учим их рас­сматривать узоры на посуде, на декоративных досках, ри­совать эти узоры в полоске, в квадрате, в круге, в овале. Беседуем с детьми о красоте узоров и стимулируем их к активному диалогу о выполненных ими рисунках.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Лепка. Продолжаем развивать способности детей к мо­делированию. В качестве подводящих упражнений к изго­товлению поделок из пластилина и природного материала предлагаем детям игры с игрушками (пластмассовыми, де­ревянными, глиняными) такого размера, чтобы ребенок мог обхватить ее кистью руки. Затем сами лепим такие же игруш­ки из пластилина и природного материала, рассказываем детям короткие истории о них, читаем стихотворения. Учим детей создавать поделки, дополняя природный материал леп­ными деталями, например, для туловища ежа берем сосно­вую шишку, нос лепим из пластилина, яблоко на спинке — тоже из пластилина; улитку лепим из пластилина, на ее спинку помещаем ракушку и т. д. Побуждаем детей к само­стоятельности, при необходимости оказывая незначительную помощь. Вместе с детьми обыгрываем ■ лепные игрушки в режиссерских играх (С. Маршак «Тихая сказка», дразнилка «Лидка-улитка» (народн.), И. Смолевский «Улитка» и др.).

Оговариваем с детьми ассортимент «товаров» для игры «Магазин», лепим хлебо-булочные изделия из пата (взрос­лый затем выпекает эти изделия и предлагает их детям для обыгрывания в сюжетно-ролевой игре).

Знакомим детей с техникой лепки посуды из целого ку­ска пластилина ленточным способом. Учим детей приемам сглаживания поверхности лепного изделия, придания ему устойчивости. Знакомим детей с приемами работы со стекой.

Чтобы научить детей договариваться о распределении операций и последовательности их выполнения в процессе выполнения поделок, организуем работу в тройках (с не­значительной помощью взрослого).

Аппликация. В процессе выполнения различных аппли­каций закрепляем у детей навык наклеивания. Предлагаем детям готовые части для создания образа с помощью аппли­кации. Предварительно рассматриваем, ощупываем, играем с игрушками, образы которых затем используем в аппли­кации.

Знакомим детей с возможным пространственным рас­положением элементов предметной аппликации на листе, так чтобы потом ее можно было дополнить другими дета­лями (рисунками), создав сюжетный рисунок-аппликацию (по темам сказок, рассказов, стихотворений).

Учим детей составлять узоры из готовых элементов в квадрате, в круге, в полоске с чередованием по схеме АБАБ, ААББААББ, ААБААБ («Мамины бусы», «Елочные украше­ния: бусы на елке, елочная гирлянда из флажков разной формы», «Беличьи запасы грибов на ветке» и т. п.).

Продолжаем знакомить детей с предметами декоративной вышивки для отделки швейных изделий (платочки, платья, полотенца и т. п.). Изготавливаем такие изделия сами и привлекаем к этой работе родителей, используем эти из­делия в сюжетно-ролевых играх «Семья», «Ателье» и др.

Рисование. Продолжаем учить детей закрашивать поверх­ность листа бумаги, используя различные техники (см. тре­тий период первого этапа), для последующего выполнения рисунка с элементами аппликиции на темы «Участок дет­ского сада», «Моя улица», «На даче» и т. п.

Развивая графомоторные навыки детей, учим их уверен­но рисовать на больших листах бумаги фломастерами, ки­стями, карандашами прямые и извилистые линии, допол­няя затем рисунок так, чтобы получился сюжет, например, «По извилистой дорожке катится колобок и встречает...», «Прямая улица с домами».

В практических упражнениях на повторность и .чере­дование (точек, мазков, кружков, крестиков, волнистых линий, выполненных одной или разными красками) раз­виваем у детей чувство ритма. Для этого используем рисо­вание на бумаге, на песке (манке) и т.п.

Развиваем умения детей рисовать объекты угловатой формы, используя при этом предварительные обводящие движения как вспомогательное средство для создания изо­бражения («Окна в доме», «Праздничная гирлянда из флаж­ков квадратной и треугольной формы», «Цветные кубики в коробке»), а также объектов с сочетанием круглой и угло­ватой формы (тележка, автобус и др.).

В практических упражнениях учим детей узнавать цвета спектра в их последовательности (как в радуге), с помощью смешивания красок добиваться желаемого цвета, например, получать светлый оттенок путем прибавления краски бело­го цвета. Формируем у детей представления о «грустных» и «веселых» красках. Вместе с детьми экспериментируем с красками и проводим творческие опыты по получению кра­сивых цветосочетаний.

Предлагаем детям дорисовать' незаконченные рисунки (недостающие детали).

Знакомим детей с рисованием акварелью, восковыми мел­ками и простым графитным карандашом.

Вместе с детьми создаем коллективные декоративные пан­но на темы, связанные с временами года. Обращаем внима­ние на умение детей передавать основные цвета: осень — желтый, красный, немного зеленого; зима — белый, голубой.

Продолжаем учить детей рисовать (по образцу) узоры в полоске, квадрате, круге, овале. Перед воспроизведением образца проводим его анализ.

\

Продолжаем учить детей симметрично располагать эле­менты в узоре (в квадрате, круге, многоугольнике).

Продолжаем развивать у детей чувство ритма (см. первый период). Вместе с детьми выполняем работы по типу «Сал­фетки для украшения игровых уголков (под вазу, каран­дашницу)».

ТРЕТИЙ ПЕРИОД n

Лепка. Продолжаем знакомить детей с приемами зри­тельно-тактильного обследования различных предметов пе­ред лепкой, привлекаем внимание детей к приемам ощу­пывания двумя руками и одной рукой под зрительным контролем.

Учим детей лепить объекты, отличающиеся по величине (курочка с цыплятами, неваляшки —1 мама и дочка).

Продолжаем учить детей приемам лепки: защипывания края (блюдце, миска), оттягивания (морковка, лимон, огу­рец, банан). Вместе с детьми разнообразим ассортимент лепных изделий, которые они будут использовать в сюжетно­ролевых играх «Магазин», «Семья», используя для этого плотное цветное тесто (пат) и способы раскатывания круго­выми движениями (конфеты-шарики, виноград, сливы, ви­шенки, яблочки) и параллельными или прямыми дви­жениями (морковка, шоколадные батончики, бананы, огур­цы).

После лепки знакомых предметов по словесному заданию (по представлению) предлагаем детям выполнить графиче­ские изображения этих объектов (карандашом или флома­стером без раскрашивания). Просим детей сопоставить вы­лепленные объекты и рисунки.

Скульптурным способом лепим фигурки людей и живот­ных для создания сюжетных композиций для последующе­го обыгрывания.

Раскрашиваем изделия из глины (с помощью взрослого и самостоятельно).

Вместе с детьми с помощью пластилиновых (глиняных) фигурок разыгрываем содержание литературных произве­дений.

Совместно с детьми рассматриваем и обыгрываем из­делия художественных промыслов.

Продолжаем учить детей лепить из куска глины или пластилина объекты более сложной формы (птица, конь, кукла, козлик) по типу народных глиняных игрушек (по представлению и с натуры). Продолжаем формировать уме­ния детей обрабатывать поверхность изделия пальцами и стекой, украшать ее рельефом.

Аппликация. Учим детей выполнять сюжетную апплика­цию из готовых деталей, располагая предметы на всей пло­скости листа («Дети на прогулке», «Улица», «Машины на улице», «Знаки дорожного движения на улице?, «Аквариум» и др.). При этом дети с незначительной помощью (в виде предложений, пожеланий) и самостоятельно выбирают темы изображений (помогаем детям при создании композиции).

Продолжаем учить детей предметной аппликации с ис­пользованием приема рваной аппликации.

Предлагаем детям выполнить аппликацию по типу раз­резной картинки, то есть путем составления целого из фраг­ментов («Машина привезла продукты», «Мальчики и девоч­ки гуляют», «Собака бежит» и др.).

Предоставляем детям возможность выполнить сюжетную композицию на свободную тему, используя прием «подвиж­ной аппликации» (при необходимости помогаем им). Затем просим детей рассказать свой сюжет и нарисовать его.

Учим детей отрезать полоски детскими ножницами (ин­дивидуально, исходя из развития тонкой моторики, с по­мощью и самостоятельно), наклеивать их на подготовленный для аппликации лист бумаги или картона. Учим вырезать круглые и овальные формы, составлять изображения из нескольких деталей (цветы, ягоды, ветки деревьев) и на­клеивать их на лист бумаги или картона.

Формируем умение детей дополнять рисунки объектами, выполненными в технике аппликации («Белочка собирает орешки», «В небе летят птицы», «Зайчики играют на по­лянке», «Цветные шарики на празднике» и др.).

Вместе с детьми выполняем коллективные аппликации по сюжетам сказок, рассказов, детских фильмов.

Вместе с детьми изготавливаем книжки-самоделки по сюжетам сказок («Колобок», «Заюшкина избушка», «Три медведя» и др.).

Рисование. Продолжаем закреплять умения детей в сле­дующих видах деятельности (см. первый и второй периоды, а также первый этап работы):

рисование предметов угловатой формы с использова­нием предварительного обводящего движения как вспомо­гательного средства для создания изображения;

рисование красками разными приемами: мазками, приманиванием, касанием кончиком кисти (например, ри­сование кроны деревьев мазками, которые накладываются друг на друга, примакиванием, касанием кончиком кисти); составление узоров из точек и мазков на бумажной полоске;

рисование предметов, состоящих из частей одинаковой формы, но разных по величине и расположению (снеговика, неваляшки, пирамидки из трех шаров);

после предварительного зрительно-двигательного об­следования рисование с натуры пирамиды, неваляшки, ко­лобка и повторение изображения по памяти;

действия с красками: узнавание, смешивание, полу­чение желаемого оттенка и т. д.;

дорисовывание незаконченных рисунков, закрепление умений работать с гуашью, рисование акварелью, восковы­ми мелками и простым графитным карандашом;

совместное с детьми -создание композиций с исполь­зованием приемов раскрашивания шаблонов или готового контура; обучение точным движениям;

Рисуем красками, фломастером, карандашом предметы, различающиеся по величине («Мама с дочкой гуляют», «Это я и мой папа»). Предлагаем детям дорисовать изо­бражение по своему желанию.

Учим детей рисовать лес, в котором растут разные дере­вья, используя разные приемы рисования красками (мазки, примакивание, касание кончиком кисти).

Рисуем разные виды человеческого жилища: шалаш, де­ревенский дом с длинным и коротким забором, городской дом. Предлагаем детям дорисовать людей (под деревом, рядом с домом и т. д.) или наклеить их фигурки на рису­нок (самостоятельно или с помощью взрослого).

Рисуем машины на городской улице, на шоссе. (В про­цессе рисования на основе «базовой» модели можно созда­вать разные варианты, например, микроавтобус, маршрутное такси, «скорая помощь» имеют одну основу; КАМаз легко преобразуется в подъемный кран, автоэвакуатор и пр.)

Вместе с детьми рисуем открытки к празднику 8 Марта: ветка мимозы, цветущая ветка яблони (листья — примаки­ванием, цветы — касанием концом кисти). (Чтобы точки получились более крупными, кисть можно заменить палоч­кой. Для некоторых детей можно заранее нарисовать ветку, а может быть и листья. Работа должна быть посильной и приносить радость детям.)

Учим детей соединять в одном рисунке изображения не­скольких объектов, объединенных общим содержанием. Предлагаем детям практические упражнения в расположе­нии изображений на листе: в полосе в один ряд (фризовое расположение), по всему листу, используя при этом разные цвета и оттенки. Учим детей способам передачи настроения в сюжетной картинке.

Продолжаем учить детей рисовать (по образцу) узоры в полоске, квадрате, круге, овале. Перед воспроизведением образца проводим его анализ.

Знакомим детей с музыкальными произведениями, слу­шая которые, дети чертят на листе бумаги разные линии, например плавные, волнообразные — под медленную и спокойную музыку; прямые, изогнутые — под решитель­ную; прерывистые — под отрывисто звучащую музыку. Предлагаем каждому ребенку рисовать линии таким цве­том, который, по его мнению, больше всего подходит к настроению исполняемого музыкального фрагмента. Такие же упражнения проводим с рисованием капель, штрихов и т. п.

Вместе с детьми рассматриваем дымковскую игрушку. Знакомим детей с основными элементами дымковской рос­писи. Предлагаем детям выполнить элементы росписи в полоске.

Выполняем декоративные узоры с чередованием элемен­тов (женские украшения, роспись на предметах посуды и одежды и др.).

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

На занятиях лепкой: «Добавь детали», «Как сделать из этого куска пластилина...?», «На что это похоже?», «Уга­дайка», «Чем отличаются?», «Что из этой колбаски можно сделать?», «Что изменилось?» и др.

На занятиях аппликацией: «Найди такой же предмет», «Посади на клумбе вот такие цветы», «Составь узор», «Что можно сделать из этих деталей?» и др.

На занятиях рисованием: «Дорисуем то, чего здесь нет», «Какого цвета?», «Какой формы?», «На что похоже?», «На­рисуем большой и маленький флажок» (карандашом, фло­мастером), «Нарисуем высокий и низкий дом» (карандашом), «Подбери по образцу», «Придумаем узор», «Скатаем боль­шой и маленький ком», «Чего здесь не хватает?» и др.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

продолжать воспитывать положительное отношение де­тей к музыкальным занятиям, желание слушать музыку, петь, танцевать;

-i— обогащать детей музыкальными впечатлениями;

развивать эмоциональную отзывчивость детей на му­зыку;

знакомить детей с несложными по форме и образам музыкальными классическими произведениями;

учить детей вслушиваться в мелодию, узнавать и за­поминать знакомые мелодии;

учить детей анализировать средства выразительности музыкального произведения (темп, тембр, характер, жанр, лад и пр.);

расширять опыт выполнения детьми разнообразных действий с предметами'во время танцев, музыкально-рит­мических упражнений (с флажками, листьями, платочками, погремушками, мячами, шарами и др.);

продолжать учить детей выполнять синхронные и асин­хронные танцевальные и импровизационные движения;

формировать у детей навыки хорового пения;

знакомить детей со звучанием струнного, народного и духового оркестров;

продолжать приобщать детей к музицированию на различных музыкальных инструментах в ансамбле (с ди­рижером).

Содержание и формы Л. коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Слушание и узнавание музыкальных звуков, мелодий и песен. В первый период работы по данному направлению закрепляем и развиваем навыки детей, сформированные на первом этапе: слушаем звучание различных музыкальных инструментов, звучащих предметов и игрушек, простых ме­лодий (веселых и грустных, медленных и быстрых) разных музыкальных жанров (марш, песня, пляска, вальс), в ходе бесед обсуждаем впечатления детей от прослушанных му­зыкальных произведений.

Продолжаем игры с детьми на различение и воспроизве­дение серий звуков, отличающихся по высоте и силе зву­чания, по длительности, игры, направленные на ориенти­ровку в пространстве зала с учетом динамики музыкально­го произведения (тихо, громко, медленно, быстро).

Пение. Закрепляем и развиваем умения детей, сформи­рованные ранее: пропевание имен детей, музыкальных при­ветствий (протяжно, быстро, согласованно). .

Учим детей пению с произнесением слов песни.

Формируем умение вовремя начинать и заканчивать пе­ние, выделяя музыкальные фразы, интонируя голосом во время пения, прислушиваясь к звучанию голоса взрослого и инструмента.

Сопровождаем пение различными движениями.

Вместе с детьми исполняем любимые песенки.

Учим детей пению с инструментальным сопровождением (совместно с музыкальным руководителем и самостоятельно).

Музыкально-ритмические движения. Продолжаем работу по данному направлению, начатую на первом этапе: в играх и игровых упражнениях развиваем у детей следующие уме­ния:

двигаться в соответствии с характером звучания му­зыки (бодро, энергично шагать под марш, выполнять плав­ные движения под колыбельную, под музыку вальса);

выполнять ритмические движения под музыку;

ходить, бегать, прыгать под музыку.

Совершенствуем музыкально-ритмические движения в

подводящих, подготовительных упражнениях под музыку: элементы бега, поскоки, подпрыгивания. Вовлекаем детей в игры, пляски и хороводы, в которых используются эти движения.

Игра на музыкальных инструментах. Продолжаем зна­комить детей с музыкальными инструментами (см. первый этап). В процессе музицирования учим детей различать их по тембру.

Проводим игры, в которых из ряда предложенных ин­струментов нужно выбрать ударные. Учим детей (при ак­тивной музыкальной импровизации взрослого) музицировать на ударных инструментах (настоящих и импровизирован­ных), создавая оркестр из ударных инструментов. Беседуем с детьми об ударных инструментах, слушаем и подыгрыва­ем вместе с детьми на музыкальных инструментах мелодии простых произведений, звучащих на CD-дисках.

Побуждаем детей подыгрывать взрослому на детских му­зыкальных инструментах, пропевать по ходу музицирования простые мелодии.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Слушание и узнавание музыкальных звуков, мелодий и песен. Продолжаем учить детей определять характер музыки, узнавать знакомые мелодии, слушаем звучание различных музыкальных инструментов, звучащих пред­метов и игрушек, простых мелодий (веселых и грустных, медленных и быстрых) разных музыкальных жанров (марш, песня, пляска, вальс), в ходе бесед обсуждаем впе­чатления детей рт прослушанных музыкальных произве­дений.

Развиваем музыкальную память детей, предлагая им сле­дующие задания: запомнить и узнать мелодию, исполненную с временной отсрочкой; узнать мелодию при проигрывании ее по отдельным фрагментам, по вступлению.

Знакомим детей со звучанием народных инструментов (гармошки, балалайки, дудки), инструментов симфони­ческого оркестра (скрипки) в ходе прослушивания аудио­записи.

Предлагаем детям игры:

на восприятие отдельных звуков и музыкальных фраз, исполненных в разных регистрах;

на различение звуков по длительности звучания (дол­гие и короткие), силе (громко — тихо), темпу (быстро — медленно — умеренно);

на развитие ритмического, тембрового и динамическо­го слуха;

направленные на ориентировку в пространстве зала с учетом динамики музыкального произведения (тихо, гром­ко, медленно, быстро): двигаться в центр (в середину) зала, собраться в центре, затем по сигналу разойтись по всему залу.

Пение. Закрепляем и развиваем умения детей, сформи­рованные ранее: пропевание имен детей, музыкальных при­ветствий (протяжно, быстро, согласованно).

Продолжаем учить детей пению с произнесением слов песни, вовремя начинать и заканчивать пение, выделяя музыкальные фразы, интонируя голосом во время пения, прислушиваясь к звучанию голоса взрослого и инструмента, сопровождая пение различными движениями.

Учим детей петь с увеличением и ослаблением силы го­лоса (громко, тихо) в различном темпе.

Знакомим детей с исполнением песен для сопровождения движений (песни с короткими фразами, несложные, неболь­шого диапазона).

Стимулируем желание детей самостоятельно предлагать для исполнения свои любимые песенки. Побуждаем детей к запоминанию названий песенок, которые любят дети груп­пы (две-три песенки с простыми названиями).

Продолжаем учить детей пению с инструментальным со­провождением (совместно с музыкальным руководителем и самостоятельно).

Музыкально-ритмические движения. Учим детей выпол­нять музыкально-ритмические движения в соответствии с двухчастной формой пьесы, с изменением характера движе­ний.

Учим детей начинать и заканчивать движения в соот­ветствии со звучанием музыки.

В упражнениях, выполняемых под музыку, развиваем общую моторику детей: ритмические приседания; подпры­гивание на двух ногах; прямой галоп; подскоки на месте с поворотом вправо и влево, по кругу, взявшись за руки, приставными шагами вперед, приставными шагами вправо и влево, на носках, высоко поднимая колени, в разных на­правлениях, за предметом или с ним, в колонне небольши­ми группами и т. д.

Игра на музыкальных инструментах. Продолжая знако­мить детей с музыкальными инструментами, обращаем их внимание на внешние признаки инструментов и схожесть их с различными немузыкальными предметами (струнные инструменты и охотничий лук). В процессе музицирования учим детей различать по тембру два струнных инструмента (детские гусли, балалайка).

Проводим игры, в которых из ряда предложенных ин­струментов нужно выбрать струнные. Учим детей (при активной музыкальной импровизации взрослого) музици­ровать на струнных инструментах (настоящих и импрови­зированных), создаем оркестр из ударных и струнных ин­струментов. Побуждаем детей подыгрывать на музыкаль­ном инструменте, который соответствует тому, что звучит на CD-диске или за ширмой (без зрительного контроля).

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Слушание и узнавание музыкальных звуков, мелодий и песен. Продолжаем формировать умения детей:

определять характер музыки, узнавать знакомые ме­лодии, слушать звучание различных музыкальных инстру­ментов, звучащих предметов и игрушек, простых мелодий (веселых и грустных, медленных и быстрых) разных музы­кальных жанров (марш, песня, пляска, вальс);

запомнить и узнать мелодию, исполненную с времен­ной отсрочкой; узнать мелодию при проигрывании ее по отдельным фрагментам, по вступлению;

слушать звучание народных инструментов (гармошки, балалайки, дудки), инструментов симфонического оркестра (скрипки).

Знакомим детей с произведениями с двухчастной формы («Калинка», «Дорогой длинною» и др.).

Проводим с детьми игры:

на восприятие отдельных звуков и музыкальных фраз, исполненных в разных регистрах;

на различение звуков по длительности звучания (дол­гие и короткие), силе (громко — тихо), темпу (быстро — медленно — умеренно);

на различение и воспроизведение серий звуков, от­личающихся по высоте и силе звучания, по длительности.

на развитие ритмического, тембрового и динамическо­го слуха;

на узнавание в знакомых мелодиях образов людей, животных, насекомых, растений;

Пение. Закрепляем и развиваем умения детей, сформи­рованные ранее: пропевание имен детей, музыкальных при­ветствий, пение с различными движениями, с увеличением и ослаблением силы голоса, в различном темпе.

Развивая эмоциональные проявления детей, привлекаем их к исполнению песен с движениями (двухчастная форма) различного характера.

Побуждаем детей к запоминанию и исполнению люби­мых песенок (песенка, которую любит...). Знакомим детей со своими любимыми песенками, любимыми песнями дру­гих педагогов.

Расширяем диапазон песен с инструментальным сопро­вождением (совместно со взрослым и самостоятельно), со­вершенствуя певческие навыки детей.

Музыкально-ритмические движения. Продолжаем учить детей выполнять музыкально-ритмические движения в со­ответствии с двухчастной формой пьесы, с изменением ха­рактера движений, начинать и заканчивать движения в соответствии со звучанием музыки.

Используя игровой и соревновательный методы, привле­каем детей к выполнению различных ритмических движе­ний, сформированных в предыдущие периоды работы.

Учим детей музыкально-ритмическим движениям, отра­жающим метрическую пульсацию (2/4 и 4/4), предполагаю­щую изменение темпа движения.

Учим детей элементарным танцевальным движениям рус­ских плясок.

В музыкальных несюжетных играх учим детей изменять движения, ориентируясь на малоконтрастные части пьесы и динамические оттенки, передавать плавный характер ме­лодии в неторопливом беге танцевального характера (по образцу).

Игра на музыкальных инструментах. Стимулируем ин­терес детей к различным музыкальным инструментам, по­буждаем их самостоятельно выбирать инструменты для соз­дания оркестра и музицировать, подыгрывая определенную мелодию (мелодию предлагает взрослый).

Учим детей самостоятельно импровизировать на музы­кальных инструментах (взрослый подыгрывает детям).

Вызываем у детей желание сопровождать на музыкальных инструментах исполнение песен современных композиторов (Р. Паулса, А. Петрова, В. Шаинского, Г. Струве и др.). Формируем начальные навыки такого сопровождения.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

С музыкальным сопровождением: «А мы просо сеяли, сеяли», «Встречайте гостей», «Где живет колокольчик», «Как на тоненький ледок», «Кати-лови» (мяч), «Мишка в гости пришел», «Мы в снежки играем смело», «Найди иг­рушку», «Падают листья», «Сапожки скачут по дорожке», «Угадай, на чем играю», «Угадай, откуда звук», «Упраж­нения с флажками», «Ходит котик по горенке», «Мы — деревянные солдатики» и др.

Музыкально дидактические игры: пропевание попевок, «Громко-тихо мы споем и игрушечку найдем», «Найди зай-

(См. Гогоберидзе А Г., Деркунская В. А. Теория и мето­дика музыкального воспитания детей дошкольного возрас­та. — М.: Академия, 2005. — С. 334—345 и др.)

ку — попляши с ним», «Нам весело, нам грустно», «Узнай песенку», «Узнай по голосу», «Колокольчики», «Что за зву­ки спрятались за ширмой» и др.

воспитывать у детей доброжелательность, заботу по отношению друг к другу, готовность оказать помощь друг другу, взрослым, всем, кто в ней нуждается;

стимулировать желание детей выполнять простые хо­зяйственно-бытовые поручения в соответствии с заранее на­меченным планом (по образцу и по словесной просьбе);

формировать основы бережливости, аккуратности в процессе действий с предметами гигиены, одеждой, обувью и т. п.;

совершенствовать предметные действия детей;

развивать зрительно-двигательную координацию детей в процессе выполнения ими элементарных трудовых дей­ствий;

продолжать учить детей раздеваться и одеваться само­стоятельно, с незначительной помощью взрослого или дру­гих детей;

закреплять у детей умение аккуратно складывать вещи в шкафчики, соблюдать в нем порядок;

продолжать воспитывать у детей культурные привыч­ки: пользоваться носовым платком и личной расческой;

продолжать учить детей расстилать и заправлять по­стель (расправлять простыню, аккуратно класть подушку и т. д.);

закреплять представления детей о свойствах материа­лов при выполнении поделок из них;

формировать умения детей применять разнообразные предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых по­ручений в помещении, на прогулке;

знакомить детей с приемами стирки мелких вещей (платочки, кукольная одежда, кукольное постельное белье);

учить детей аккуратно развешивать выстиранные вещи на специально подготовленных стеллажах, веревочках;

учить детей мыть и вытирать простые пластмассовые игрушки (кубики, шарики, мелкие игрушки);

формировать у детей умение убирать игровые уголки: протирать пыль, пользоваться пылесосом (с помощью взрос­лого), расставлять игрушки на полках;

развивать умение детей сервировать стол по предва­рительному плану-инструкции (с помощью взрослого);

учить детей подготавливать место для занятий с при­родными материалами, бумагой и др.;

воспитывать у детей желание трудиться на участке детского сада, поддерживать порядок на игровой площадке (вместе со взрослыми убирать опавшие листья, сгребать снег, посыпать дорожки песком, подметать территорию, вскапы­вать грядки и клумбы);

воспитывать у детей бережное отношение к результатам человеческого труда (предметам быта, одежде, игрушкам);

•— развивать планирующую и регулирующую функции детской речи в процессе изготовления различных поделок и хозяйственно-бытового труда.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы по вос­питанию трудовых навыков на данном этапе совпадают с направле­ниями деятельности, указанными в разделе «Формирование представ­лений о здоровье и здоровом образе жизни». Поэтому здесь мы пере­числим только программные требования, касающиеся выполнения трудовых поручений детьми, Причем разбивать их на периоды мы считаем нецелесообразным, поскольку дети в зависимости от их индивидуально-типологических особенностей включаются в весь ком­плекс трудовых действий и регулярно в нем участвуют.

Хозяйственно-бытовой труд. Продолжаем приучать детей поддерживать порядок в групповой комнате.

Учим детей застилать постели, мыть и вытирать игруш­ки, стирать мелкие вещи (носовые платки, кукольную одеж- ду), убирать игровые уголки.

Вместе с детьми ремонтируем игрушки.

Предлагаем детям разнообразные деревянные, пластмас­совые, картонные фигуры (пуговицы, контуры сумочки из двух частей и т. п.), шнурки и деревянные (пластмассовые) иголки с большими ушками, стимулируя их желание и интерес сшивать детали, создавая изделие.

Побуждаем детей выполнять посильные действия при подготовке столов к приему пищи.

В специально созданных игровых ситуациях стимулиру­ем детей к активному включению в трудовые действия.

Учим наизусть памятки о соблюдении правил безопасно­го обращения с опасными предметами и материалами (клей, краски, деревянная иголка, детские ножницы и т. п.).

Труд в природе. Привлекаем детей к уходу за растения­ми на участке детского учреждения и в уголке природы: полив цветов из лейки, рыхление земли палочкой или дет­скими лопатками, вскапывание грядок, помощь взрослым в посадке цветов, овощей, прополка грядок, сбор плодов, срезание цветов и т. п.

Вместе с детьми следим за порядком на площадке для прогулок: сгребаем снег, очищаем дорожки, посыпаем их песком, подгребаем снег к деревьям и т. п.

В совместной с детьми деятельности продолжаем учить их ухаживать за рыбками, птицами и животными в живом уголке: кормить, поить, чистить аквариум, клетки и т. п.

Читаем детям рассказы, стихи, сказки о труде детей и взрослых (перед выполнением детьми трудовых операций или после него).

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ1

1 Перечень игр и игровых упражнений представлен в разделе «Фор­мирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни».

«Большая уборка в кукольном уголке»; «Греем еду в микроволновой печи (игрушечной)»; «Мастерская куколь­ной одежды»; «Поливаем из лейки цветы»; «Посыпаем до­рожки песком»; «Рассматриваем себя и других детей в зер­кале: умытый, причесанный, красиво одетый»; «Рыбкам в аквариуме будет чисто и светло»; «Сажаем и выращиваем лук в огороде, на подоконнике»; «Чистим ковер игрушеч­ным пылесосом в кукольном уголке»; «Шьем деревянными (пластмассовыми) иголками сумочки для кукол»; «Приши­ваем пуговицы (с крупными отверстиями) к костюму клоу­на» и др.

ТРЕТИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ

СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ориентировочно 5,5—6,5 <7> лет)

Сенсомоторное развитие и основы здорового образа жизни

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

формировать у детей устойчивый навык к произволь­ному мышечному напряжению и расслаблению;

развивать точность произвольных движений, учить де­тей переключаться с одного движения на другое;

учить детей выполнять упражнения по словесной ин­струкции взрослых;

закреплять навыки самоконтроля в процессе мышеч­ного и эмоционального расслабления;

воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений;

развивать у детей двигательную память, выполняя дви­гательные цепочки из четырех-шести действий;

развивать слухо-моторную и зрительно-моторную ко­ординацию движений, соответствующую возрасту детей;

развивать у детей навыки пространственной организа­ции движений;

совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения детьми согласованных движений, а также на­выки разноименных и разнонаправленных движений;

учить детей самостоятельно перестраиваться в звенья с опорой на ориентиры;

формировать у детей навыки контроля динамического и статического равновесия;

учить детей сохранять заданный темп во время ходь­бы (быстрый, средний, медленный);

учить детей выполнять разные виды бега, быть веду­щим в колонне, при беге парами соизмерять свои движения с движениями партнера;

учить детей прыжкам: энергично отталкиваться и мяг­ко приземляться с сохранением равновесия;

учить детей ловить мяч (расстояние до 3 м), отбивать его от пола не менее шести-семи раз подряд;

учить детей принимать исходное положение при ме­тании, осуществлять энергичный толчок кистью и т. п.;

формировать у детей умения лазать по гимнастической лестнице, перелезать с пролета на пролет по диагонали, соблюдая ритмичность при подъеме и спуске;

продолжать учить детей самостоятельно организовы­вать подвижные игры, предлагать свои игры, варианты игр, комбинации движений;

закреплять у детей умения анализировать свои дви­жения, движения сверстников, осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе спортивных упражнений;

развивать творчество и инициативу детей, добиваясь выразительного и вариативного выполнения движений;

учить детей подвижным играм со сложными правила­ми, эстафетам, играм со спортивными элементами;

уточнять и закреплять значения слов, отражающих пространственные отношения, обозначающих названия дви­жений, спортивного инвентаря, спортивных игр и т. д.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Построения и перестроения. Продолжаем закреплять на­выки детей самостоятельно или с незначительной органи­зующей помощью взрослого осуществлять построения в ко­лонну по одному и парами, в круг (см. второй этап).

Учим детей самостоятельно равняться при построении.

Формируем умения детей осуществлять повороты на 90° и 180° (влево и вправо), стоя в колонне, в кругу, в шерен­ге, повороты в углах зала (площадки) во время движения, ориентируясь на пространство помещения (площадки).

Ходьба и упражнения в равновесии. Продолжаем совер­шенствовать навыки ходьбы:

гимнастическим, приставным шагом, в полуприседе и приседе;

в разных построениях (в колонне по одному, парами, по кругу) с различными движениями руками;

с перешагиванием через предметы, по наклонной до­ске, с предметами в руках, на голове, без предметов;

с утяжелителями на голове, в руках (в руке).

Учим детей ходить скрестным шагом, «змейкой» со сме­ной темпа.

Обращаем внимание детей на необходимость ориентиро­ваться на изменение темпа движения (быстро, медленно) по словесной инструкции, по звучанию музыкальных про­изведений.

Закрепляем умения детей передвигаться по дорожкам, выполненным из материалов разной фактуры (сенсорным дорожкам, коврйкам, толстым веревкам), по опорам, при­поднятым над полом (полифункциональным модулям, игро­вой дорожке, «Змейке» и др.).

Добиваемся, чтобы дети заканчивали ходьбу одновре­менно.

Упражняем детей в самостоятельной балансировке на сенсорном (набивном) мяче (0 50, 75см).

Бег. Продолжаем совершенствовать у детей навыки бега в колонне по одному и парами, «змейкой» между предме­тами, между линиями, между ориентирами и т. п. Учим детей выполнять упражнения в беге легко, стремительно.

Формируем умения бегать с преодолением препятствий (барьеры, мягкие модули — цилиндры, кубы и др.), не за­девая них, сохраняя скорость.

Стимулируем желание детей бегать с преодолением пре­пятствий в естественных условиях.

Вводим упражнения на чередование бега с ходьбой, прыж­ками, подлезанием.

Формируем умения детей сочетать бег с движениями с мячом.

Расширяем среду для двигательного развития детей, пред­лагаем им упражнения в беге на месте с использованием тренажеров «Беговая дорожка механическая», «Бегущая по волнам» и др.

Прыжки. Учим детей прыжкам со смещением ног впра­во — влево (сериями по 10—20 прыжков один-два раза), прыжкам с продвижением вперед на 5—6 м, перепрыгива­нию через линии, веревки.

Формируем умения детей прыгать через препятствия: мягкие модули (цилиндры, бруски, кубы и др.).

Продолжаем совершенствовать навыки прыжков на мя- чах-хопах.

Расширяем среду для двигательного развития детей, вво­дим прыжки на малых надувных батутах типа «Малыш», «Теремок», «Джунгли», на детском каркасном пружинном батуте «Прыжок» и др. \

Бросание, ловля, метание. Совершенствуем умения детей бросать мяч вверх и ловить его двумя руками (до десяти раз подряд), бросать мяч на пол и ловить его после отско­ка от пола (см. первый этап).

Учим детей перебрасывать мяч друг другу снизу, через сетку.

Учим детей перебрасывать друг другу сенсорный (набив­ной) мяч (020 см), мячи из игры «Бросайка» (вариант игры «Бочче»), бросать их S цель: в подушку, мягкий модуль «Труба» или игровую трубу «Перекати поле», установлен­ные вертикально или горизонтально.

Учим детей бросать мячи разного объема из различных исходных позиций, например, стоя на коленях, сидя.

Продолжаем игры с сенсорными (набивными) мячами, цилиндрами из мягких модульных наборов.

Разнообразим игры и игровые упражнения с шариками в сухом бассейне в четырех исходных позициях: стоя, сидя, лежа на спине, дежа на животе (дети бросают шарики, со­бирают их, погружаются в них и т. п.).

Ползание и лазанье. Знакомим детей с приемами полза­ния по гимнастической скамейке на животе или на спине, подтягиваясь на руках и отталкиваясь ногами.

Учим детей ползать по бревну.

Совершенствуем различные навыки ползания, сформиро­ванные на первом этапе и втором этапе.

Учим детей лазанию по гимнастической стенке с пере­ходом с пролета на пролет по диагонали (со страховкой взрослым).

Элементы спортивных игр и спортивных упражнений.

Баскетбол (по упрощенным правилам). Учим детей:

передаче мяча друг другу: двумя руками от груди, одной рукой от плеча;

перебрасыванию мяча друг другу двумя руками от груди в движении;

ловле мяча, летящего на разной высоте (от уровня груди, над головой, сбоку, внизу у пола и т. п.) и с раз­личных сторон;

бросать мяч в корзину двумя руками из-за головы, от плеча.

Бочче (игра «Бросайка») (по упрощенным правилам). Уточняем с детьми представления о цвете, величине мячей.

Учим детей определять вес мячей на рснове барического чувства со зрительным контролем и без него.

Отрабатываем технику броска: броски мяча снизу вверх, прокатывание мячей разного веса и размера по полу.

Знакомим детей с правилами бега до линии броска и бросания мячей (по очереди разного веса) в цель (обруч, подушка, кегли).

Бадминтон. Учим детей выполнять удар по волану, пра­вильно держа ракетку, перебрасывая его на сторону парт­нера по игре (без сетки).

Вместе с детьми отрабатываем способы передвижения по площадке, для того чтобы не пропустить удар партнера (по образцу и словесной инструкции).

Катание на велосипеде. Продолжаем учить детей езде на велосипедах (см. первый и второй этапы).

Учим детей осуществлять плавное и резкое торможение.

Учим детей управлять велосипедом двумя, руками, одной рукой, другой рукой при этом подавая сигналы (сигналы велосипедиста по правилам дорожного движения).

Проводим с детьми сюжетно-дидактическую игру «Азбу­ка дорожного движения», включая в ее сюжет езду на ве­лосипедах по игровой площадке, оборудованной по типу улицы, на которой расставлены дорожные знаки «Движение на велосипедах запрещено», «Велосипедная дорожка». В игре обучаем детей правилам дорожного движения.

Плавание (при наличии бассейна). Проводим с детьми упражнения на вдох, затем выдох в воде (от трех до деся­ти раз).

Учим детей скользить по поверхности воды на груди и на спине, двигая ногами вверх и вниз, передвигаться по дну бассейна на руках, плавать с надувной игрушкой или с кругом в руках.

Разучиваем движения, необходимые для плавания. Исхо­дя из возможностей детей, обучаем их самостоятельному плаванию в бассейне. Проводим с детьми разнообразные упражнения в воде.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Построения и перестроения. Продолжаем обучать детей равнению при построении. Учим их перестраиваться из одной колонны в несколько (на ходу) или из одного круга в несколько кругов (с незначительной организующей по­мощью взрослого).

Закрепляем умения детей выполнять повороты, стоя в колонне, в кругу, в шеренге на 90° и 180° (влево и вправо). Уточняем особенности выполнения поворотов в углах зала (площадки) (см. первый период).

Ходьба и упражнения в равновесии. Продолжаем занятия с детьми ходьбой, совершенствуя знакомые действия и фор­мируя новые:

ходьба в колонне по одному, парами, по кругу с раз­личными движениями руками;

ходьба обычным, гимнастическим, приставным шагом, выпадами, в полуприседе и приседе, «змейкой» со сменой темпа;

ходьба приставным шагом в сторону на пятках, при­ставным шагом с приседанием, с перешагиванием через предметы, по наклонной доске, с предметами в руках, на голове, без предметов;

ходьба приставным шагом по шнуру, «Змейке», по детской сенсорной дорожке и т. п.;

ходьба с утяжелителями на голове, в руках (в руке);

ходьба на полной стопе, на носках по коврикам и до­рожкам со специальным покрытием и ориентирами: по сен­сорной тропе, по игровой дорожке, по коврику «Топ-топ», по коврику «Гофр» со следочками, по коврику со следоч­ками, по напольной дорожке «Гусеница», по толстой верев­ке, ленточкам, мягким модулям (с изменением темпа дви­жения — быстро, медленно);

ходьба в ходунках, в мешках, по тренажерам («Хо­дунки для спортивных игр», «Беговая дорожка механиче­ская», «Бегущая волна» и др.).

Фиксируем внимание детей на одновременном окончании ходьбы под различные сигналы.

Совершенствуем движения детей под музыку в соответ­ствии с заданным темпом и ритмом, с прихлопыванием и проговариванием слов, коротких стишков и т. п.

Бег. Продолжаем формировать у детей навыки бега (см. первый период).

Учим детей бегать с ускорением и замедлением (с из­менением темпа). Вводим в занятия челночный бег и бег на носках. Объясняем детям элементарные правила бега из разных стартовых позиций.

Учим детей бегать на расстояние до 10 м широким ша­гом. Развиваем способности детей сочетать бег с движения­ми с мячом, со скакалкой.

Совершенствуем навыки бега на месте на тренажерах (см. первый период).

Прыжки. Продолжаем работу, начатую в первый период.

Учим детей следующим движениям:

выпрыгивать вверх из глубокого приседа;

подпрыгивать на месте и с разбега, чтобы достать предмет, подвешенный выше поднятой руки ребенка на 20— 25см;

прыгать в длину с места, с разбега, в высоту с раз­бега;

перепрыгивать на одной ноге через линию, веревку вперед и назад, вправо и влево, на месте и с продвижени­ем вперед;

вспрыгивать с разбега в три шага на предмет высотой до 30 см, спрыгивать с него;

прыгать через короткую скакалку разными способами: на двух ногах, на одной ноге, с ноги на ногу.

Продолжаем занятия на малых надувных батутах, на детском каркасном пружинном батуте «Прыжок» и др. (см. первый период).

Бросание, ловля, метание. Продолжаем совершенствовать уже освоенные детьми приемы бросания, ловли и метания, усложняя и расширяя действия в зависимости от физиче­ских способностей детей:

бросать и ловить мяч двумя руками (не менее пятнад­цати раз подряд);

бросать и ловить мяч одной рукой (не менее пяти раз подряд), перебрасывать мяч в воздухе, бросать мяч на пол и ловить его после отскока от пола;

выполнять упражнения с мячами с хлопками, пово­ротами и т п.;

перебрасывать мяч друг другу снизу, из-за головы (расстояние 3—4 м), из положения сидя «по-турецки», че­рез сетку;

бросать мячи разного объема из различных исходных позиций: стоя на коленях, сидя и т. д.;

метать мячи, летающие тарелки (пластмассовые), ме­шочки с наполнителями, балансировочные подушки: в го­ризонтальную или вертикальную цель с расстояния 2—3 м, в движущуюся цель с расстояния 2 м, вдаль на расстояние не менее 5—7 м.

Продолжаем разнообразные игры и игровые упражнения с сенсорными (набивными) мячами и с шариками в сухом бассейне (см. первый период).

Ползание и лазанье. Совершенствуем навыки ползания:

по гимнастической скамейке на четвереньках, под­тягиваясь на руках и отталкиваясь ногами;

по бревну.

Развиваем умения детей проползать и пролезать под опо­рами, приподнятыми над полом.

Знакомим детей с особенностями лазанья по веревочной каркасной лестнице. Формируем у них устойчивый навык лазанья по гимнастической стенке и веревочной каркасной лестнице с переходом с пролета на пролет по диагонали. Учим детей влезать на вертикальную лестницу и спускать­ся с нее, меняя темп лазания, сохраняя координацию дви­жений, используя перекрестную и одноименную координа­цию движений рук и ног.

Элементы спортивных игр и спортивных упражнений.

Городки. Учим детей бросать биты сбоку, от плеча, за­нимая правильное положение. Знакомим детей с приемами выбивания городков (четыре пять фигур) с полукона и кона, используя как можно меньшее количество бит.

Футбол (по упрощенным правилам). Учим детей пере­давать мяч друг другу, отбивать его правой и левой ногой, стоя на месте (расстояние 3—4 м).

Хоккей (на траве с мячом или на снегу с шайбой). Учим детей вести шайбу (мяч) клюшкой, не отрывая клюшку от шайбы (мяча).

Знакомим с приемами прокатывания шайбы (мяча) клюш­кой друг другу, задерживание клюшкой шайбы (мяча).

Бочче (игра «Бросайка») (по упрощенным правилам).

Совершенствуем навыки игры с мячами «Бросайки» (см. первый период).

Учим детей выбивать мячом другие мячи из зоны-цели.

Учим детей, координируя движения, попадать мячом в лунку-цель: каждый последующий бросок выполняется с места предыдущей остановки мяча.

Бадминтон. Закрепляем умения детей ударять по во­лану, правильно держа ракетку, перебрасывая его на сто­рону партнера по игре (без сетки). С помощью словесных подсказок учим детей передвигаться по площадке, чтобы не пропустить удар партнера.

Катание на санках. Закрепляем умения детей подни­маться с санками на горку, скатываться с горки, тормозить при спуске.

Ходьба на лыжах. Формируем у детей следующие умения:

передвигаться на лыжах скользящим шагом;

поворачиваться на месте, переступая;

подниматься на горку «елочкой», «лесенкой»;

передвигаться переменным шагом на лыжне друг за другом, заложив руки за спину;

спускаться с горки в низкой и высокой стойке;

тормозить при спуске.

Организуем игры-эстафеты на лыжах.

Катание на велосипеде. Продолжаем учить детей езде на велосипедах.

Учим осуществлять плавное и резкое торможение.

Расширяем тематику сюжетно-дидактических игр «Аз­бука дорожного движения» (см. первый период).

Плавание (при наличии бассейна). Продолжаем учить детей движениям, необходимым для овладения навыком пла­вания (см. первый этап, первый период второго этапа).

Продолжаем с детьми занятия плаванием с надувной игрушкой или с кругом в руках. Исходя из возможностей детей, обучаем их самостоятельному плаванию в бассейне.

Знакомим детей с элементами водной аэробики.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Построения и перестроения. Закрепляем у детей навыки построений и перестроений, сформированные ранее.

Учим детей рассчитываться на «первый-второй», после чего перестраиваться из одной шеренги в две.

Ходьба и упражнения в равновесии. Продолжаем учить детей ходить в разных построениях по полу и по опорам, приподнятым над полом, в быстром и медленном темпе (ориентируясь на различные сигналы).

Закрепляем навыки одновременного окончания ходьбы.

Учим детей ходить внутри замкнутой ленты из полимер­ной ткани шириной 30 см, длиной 2 или 5 м (для трех-пяти

детей) по типу «Ленты-гусеницы», согласуя движения рук, ног, туловища, ритмично, меняя темп, рисунок движений.

Проводим с детьми соревновательные упражнения, ис­пользуя ходьбу в ходунках, в мешках, по тренажерам.

Бег. Продолжаем формировать и закреплять у детей на­выки бега:

с ускорением и замедлением (с изменением темпа);

челночный бег и бег на носках;

бег из разных стартовых позиций;

бег в сочетании с движениями с мячом, со скакалкой;

бег разными способами через препятствия.

Учим детей бегу наперегонки, на скорость (до 30 м).

Развиваем навык бега на месте с использованием на­польных тренажеров.

Прыжки. Закрепляем навыки выполнения различных прыжков (см. второй период), увеличиваем серии (по 30— 40 прыжков) до трех-детырех.

Учим детей:

прыгать боком с зажатыми между ногами мешочками с наполнителем, «блинчиками» с наполнителем и т. д.;

прыгать на одной ноге через линию, веревку вперед и назад, вправо и влево, на месте и с продвижением впе­ред;

вспрыгивать с разбега в три шага на предмет высотой до 40 см и спрыгивать с него;

прыгать через короткую скакалку разными способами: на двух ногах, на одной ноге, с ноги на ногу;

прыгать через большой обруч, как через скакалку.

Бросание, ловля, метание. Продолжаем совершенствовать

умения детей бросать и ловить мяч двумя руками (не менее двадцати раз подряд), одной рукой (не менее десяти раз под­ряд), перебрасывать мяч в воздухе и т. п. (см. второй пе­риод).

Усложняем игры и игровые упражнения на метание мя­чей, летающих тарелок (пластмассовых), мешочков с на­полнителями, балансировочных подушек:

в горизонтальную или вертикальную цель с расстояния 4—5 ж;

в движущуюся цель с расстояния 2 м;

вдаль на расстояние не менее 5—7 м.

Знакомим детей с приемами бросания баскетбольного (облегченного) мяча в баскетбольную корзину, укреплен­ную на стойке с фиксацией высоты (в зависимости от ро­ста детей).

Ползание и лазанье. Совершенствуем навыки ползания и лазанья, сформированные у детей во второй период обу­чения.

Продолжаем учить детей лазанью по гимнастической стен­ке, по веревочной лестнице (детская игровая лестница, кар­касная веревочная лестница).

Учим детей лазать по канату (на доступную ребенку вы­соту), захватывая его ступнями ног и руками в положении стоя (взрослый удерживает конец каната).

Элементы спортивных игр и спортивных упражнений.

Городки. Закрепляем у детей навыки бросания биты сбо­ку, от плеча, занимая правильное положение.

Учим детей выбивать городки (четыре-пять фигур) с по- лукона и кона, стараясь затратить меньшее количество бит.

Футбол (по упрощенным правилам). Продолжаем учить детей приемам передачи, отбивания мяча (см. второй период).

Развиваем навыки подкидывания мяча ногой, ловли его руками (индивидуальное упражнение).

Знакомим детей со способами ведения мяча ногами «змей­кой» между расставленными предметами. Учим детей по­падать мячом в предметы, забивать мяч в ворота.

Проводим игры в футбол (взрослый- судит матч и парал­лельно осуществляет косвенное руководство игрой детей).

Хоккей (на траве с мячом или на снегу с шайбой). Про­должаем развивать умения детей вести, задерживать клюш­кой шайбу (мяч) (см. второй период).

Учим детей обводить шайбу (мяч) клюшкой вокруг пред­метов и между ними.

Знакомим детей с приемами забивания шайбы (мяча) в ворота, удерживая клюшку двумя руками справа и слева от себя.

Учим детей попадать шайбой (мячом) в ворота, ударяя по шайбе (мячу) с места и в процессе ведения.

Проводим игры в хоккей (взрослый судит матч и парал­лельно осуществляет косвенное руководство игрой детей).

Бочче (игра «Бросайка») (по упрощенным правилам). Совершенствуем навыки игры с мячами «Бросайки», сфор­мированными в первый и второй период обучения.

Знакомим детей с правилами выполнения бросков на основе последовательного выбора мячей по цвету и весу: «Бросай как можно ближе к стене мячи красного цвета, начиная с самого тяжелого» и т. п.

Бадминтон. Закрепляем правила удара по волану (дви­гательный образец и элементарное словесное пояснение сво­их действий). Учим детей перебрасывать его на сторону партнера через сетку.

Закрепляем навыки свободного передвижения по пло­щадке, чтобы не пропустить удар партнера.

Проводим мини-соревнования по бадминтону и определя­ем победителя: выигравшие в паре играют друг с другом.

Настольный теннис. Проводим с детьми подготовитель­ные упражнения с ракеткой и мячом: учим подбрасывать и ловить мяч одной рукой, ракеткой, с ударом о пол, о стенку, отбивать мяча через сетку после отскока его от стола и т. д.

Катание на велосипеде. Продолжаем в сюжетно-дидак­тических играх по формированию основ безопасности жиз­недеятельности учить детей ездить на велосипеде безопасно для себя и окружающих людей, соблюдая правила дорож­ного движения.

Стимулируем желание детей участвовать в соревновани­ях на скорость движения на велосипеде (отдельно на трех­колесных и двухколесных велосипедах) от старта до фини­ша. Выбираем победителя из шести-восьми детей.

Плавание (при наличии бассейна). Продолжаем в процес­се занятий обучать детей самостоятельному плаванию в бас­сейне. Предлагаем им различные соревновательные упраж­нения в воде, несложные игры-эстафеты.

Стимулируем желание детей заниматься водной аэро­бикой, выполняя комплекс упражнений (по словесной ин­струкции). ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

С НЕЗНАЧИТЕЛЬНОЙ, УМЕРЕННОЙ И ТОНИЗИРУЮЩЕЙ НАГРУЗКОЙ

Построения и перестроения: «Кто быстрее дойдет до середины», «Море волнуется», «Осень», «Трамвай», «Хомяч­ки» и др.

Ходьба:

в колонне по одному, по два, четверками, по кругу, в шеренге с различными движениями руками;

обычным, гимнастическим, скрестным шагом, с вы­падами, в приседе, спиной вперед;

приставными шагами вперед-назад, с закрытыми гла­зами.

На сохранение равновесия:

ходьба по гимнастической скамейке на носках, боком приставными шагами, удерживая мешочек с песком на спи­не, приседая на одной ноге, перебрасывая мяч с руки на руку, подбрасывая и отбивая мяч о землю, о скамью;

ходьба по узкой рейке на носках;

пробежать по скамье, взбежать на наклонную доску и сбежать с нее;

балансировка на сенсорном (набивном) мяче, гимна­стическом мяче, на мяче-медидинболе;

ходьба с куба на куб (с цилиндра на цилиндр) разной высоты.

Бег:

бег «змейкой» между предметами, с препятствиями, со сменой направления, направляющего; бег непрерывно, наперегонки, по пересеченной местности и др.;

бег со стартом из разных исходных положений;

игры «Обручи», «Повязанный».

Прыжки и подпрыгивание:

подпрыгивание на месте с поворотом кругом, скрещи­вая и смещая ноги, сериями по 30—40 прыжков;

прыжки через скамью, с опорой на скамью со сменой ног;

сочетание прыжков с другими видами движений;

игры «Бегущая скакалка», «Спрыгни в кружок» «Чей красивее прыжок?».

Лазанье, ползание, перелезание, подлезание:

ползание на четвереньках по полу, по скамье, по на­клонной доске, по мягкой поверхности; ползание на четве­реньках с высокой скоростью;

ползание между предметами; подтягивание по скамье, на животе, на спине;

проползание под рейками (высота 30 см) на животе (по-пластунски);

перелезание через скамью, рейки, палки, шнуры с опорой и без опоры;

лазанье по гимнастической стенке прямо и по диа­гонали, перешагивая с пролета на пролет, спускаясь на руках;

лазанье по канату на доступную высоту с переходом на гимнастическую стенку;

сочетание ползания с перешагиванием и другими дви­жениями;

игры «Мыши в кладовой», «Разведчики».

Метание, бросание, ловля и передача предметов,

мяча:

бросание мяча вверх, о землю, о скамью и ловля его двумя руками (не менее двадцати раз), одной рукой (не менее десяти раз); \

бросание мяча в баскетбольную корзину, через шнур, вдаль, в движущуюся цель;

игры «Лови, бросай, упасть не давай», «Мяч в обруч», «Мяч по кругу», «Мячи разные несем», «Сбить городок».

На развитие координации движений в крупных мышеч­ных группах: «Запрещенное движение», «Петушок», «Ухо — нос», «Четыре стихии».

На развитие динамической координации рук в про­цессе выполнения последовательно организованных дви­жений:

поочередное касание большим пальцем правой, левой руки (одновременно пальцами обеих рук) второго, третьего, четвертого и пятого пальцев в обычном и максимальном темпе;

пальцы правой (левой) руки по очереди «здороваются» с пальцами левой (правой) руки (похлопывая подушечками пальцев, начиная с большого);

максимально развести пальцы правой (левой) руки, удерживать в течение 2—3 с;

поочередно сгибать пальцы правой (левой) руки, на­чиная с большого;

сжимать пальцы правой (левой) руки в кулак и пооче­редно выпрямлять их, начиная с большого (мизинца) и др.

На развитие динамической координации рук в про­цессе выполнения одновременно организованных дви­жений:

одновременно менять положение кистей рук (одна сжи­мается в кулак, другая разжимается, пальцы выпрямля­ются);

одновременно рисовать в воздухе указательными паль­цами вытянутых вперед рук одинаковые круги любого раз­мера (пальцем правой руки — по часовой стрелке, пальцем левой — против часовой стрелки);

отбивать в удобном темпе по одному такту правой (левой) рукой, одновременно в такт: ударяя по столу ука-

зательным пальцем левой (правой) руки; вытянутым вперед указательным пальцем левой (правой) руки описывая в воз­духе небольшой кружок, и др.

На формирование свода стопы и укрепление ее связочно­мышечного аппарата: «Барабан», «Ловкие ноги», «Кач- кач», «Сидя по-турецки» и др.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

О ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

воспитывать навыки самообслуживания и самостоя­тельного проявления полезных привычек, элементарные на­выки личной гигиены: раздеваться и одеваться самостоя­тельно и с помощью друг друга, аккуратно складывать вещи в шкафчик, соблюдая в нем порядок; содержать в порядке собственную одежду, пользоваться предметами лич­ной гигиены;

расширять представления детей об алгоритме процес­са умывания, одевания, еды, уборки помещения и места для прогулки, о том, что необходимо для этого;

продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботу о здоровье друг друга и взрослых, окружающих де­тей, готовность оказывать помощь друг другу, взрослым, то есть тому, кто в ней нуждается;

формировать навыки и потребности выполнять утрен­нюю гимнастику, закаливающие процедуры (при участии взрослого);

учить детей элементарно рассказывать о своем само­чувствии, вербальными и невербальными средствами сооб­щать взрослому о своем самочувствии, объяснять, что болит и показывать место возможной боли;

продолжать учить детей операциям внутреннего про­граммирования с опорой на реальные действия, используя вербальные и невербальные средства: показ и называние картинок, изображающих игровые ситуации, в которых от­ражены процессы самообслуживания, гигиенические и ле­чебные процедуры;

стимулировать желание детей отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические на­выки, навыки безопасного для здоровья поведения в доме, на природе и на улице, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе взрослого, других детей или самостоятельно;

развивать, значимые для профилактики детского трав­матизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения детей, процессы памяти, внимания;

—т осуществлять профилактику и коррекцию плоскосто­пия;

создавать благоприятные физиологические условия для нормального роста тела, развития позвоночника и восстанов­ления правильного положения тела каждого ребенка, исходя из его индивидуально-типологических особенностей;

проводить игровые закаливающие процедуры с исполь­зованием полифункционального оборудования (сенсорные тропы и дорожки, сухие бассейны), направленные на улуч­шение венозного оттока и работы сердца, улучшение так­тильной чувствительности тела, увеличение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, рас­слабление гипертонуса мышц и т. п.;

продолжать учить'детей правильному динамическому и статическому дыханию, стимулирующему функциониро­вание сердечно-сосудистой и дыхательной систем;

стимулировать желание детей рассказывать о своем здоровье, о возникающих ситуациях нездоровья;

обращать внимание на особенности психомоторики де­тей с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилакти­ку умственного и физического переутомления детей в раз­ные режимные моменты;

стремиться к. созданию обстановки максимального ком­форта, гармонизирующей эмоциональное состояние детей с окружающим их социальным и природным миром (соблю­дение гигиенического режима жизнедеятельности детей, организация здоровьесберегающего и щадящего режима для детей с мозговыми дисфункциями, для детей, получающих медикаментозные препараты и т. п.).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы по дан­ному разделу «Программы» на третьем этапе обучения представлены без деления на периоды. Представления, умения и навыки детей на этом этапе (также как и на предыдущих) формируются последователь­но-параллельно, расширяясь и уточняясь. Формы и методы работы, многократно повторяясь, предполагают использование различного игрового оборудования.

Раздевание и одевание. В специально созданных ситуа­циях продолжаем побуждать детей к стремлению действо­вать самостоятельно: одеваться, переодеваться в соответ­ствующую ситуации одежду (в группе, на прогулке, на физ­культурных занятиях и т. д.).

Расширяем диапазон игр с модульным оборудованием (по типу «Дидактической черепахи» и рамок М. Монтессори), в процессе которых развивается тонкая моторика, необходимая для овладения детьми самостоятельными навыками:

расстегивания и застегивания застежек-«липучек»;

застегивания и расстегивания пуговиц крупного и сред­него размера;

закрывания и открывания застежек-молний;

. — зашнуровывания и расшнуровывания шнурков.

Формирование культурно-гигиенических навыков. При­влекаем детей к самостоятельному выполнению гигиениче­ских процедур и использованию предметов личной гигиены, к выбору необходимых предметов гигиены для определенной процедуры. Обращаем внимание на правильность использо­вания носового платка: умеет ли ребенок пользоваться им аккуратно и по необходимости.

Повторяем с детьми алгоритм чистки зубов, полоскания рта после еды (используется кипяченая вода комнатной температуры) как обязательной гигиенической процедуры. Проводим беседы о зубных пастах (детских и взрослых), об их составе (на доступном детскому восприятию уровне). Знакомим детей с особенностями зубных щеток, их разно­видностями (жесткая, средняя, мягкая). Учим детей чистить зубной щеткой не только зубы, но и язык.

Создаем условия (большое зеркало, удобно расположенное саше для расчесок и т.п.) и стимулируем потребность детей обращать внимание на свой внешний вид после переодева­ния, раздевания с прогулки и т. п.:

рассматривать себя в зеркало и исправлять непорядок в одежде;

тактично обращать внимание сверстников на беспоря­док в их одежде и по возможности оказывать помощь в устранении этого беспорядка (внимание к этому может при­влекать взрослый);

причесываться, девочкам — укладывать волосы, при необходимости обращаясь за помощью к взрослому.

Закрепляем умения детей самостоятельно пользоваться туалетом, выполняя все гигиенические процедуры после его посещения.

Обращаем внимание детей на необходимость аккуратно носить обувь, сохранять ее в чистоте и порядке. Организу­ем с детьми уголок для ухода за обувью. Беседуем о пра­вильной обуви, способствующей удобному положению ног и профилактике плоскостопия (на доступном пониманию детей уровне).

Прием пищи. Проводим с детьми беседы о правильном питании, о необходимом наборе продуктов для здорового питания.

Перед завтраком, обедом и ужином кратко обсуждаем с детьми предлагаемое меню, питательную ценность тех про­дуктов, из которых готовится пища. Закрепляем правила поведения во время еды.

Учим детей самостоятельно пользоваться всеми необхо­димыми для приема той или иной пищи столовыми при­борами, дифференцируя их назначение.

Предметно-практическая, игровая и речевая деятельность по основам здорового образа жизни. Продолжаем кинезио- терапевтические процедуры, используя для этого игровые упражнения на сенсорных ковриках и дорожках, на сен­сорном (набивном) мяче и другом оборудовании, направлен­ные на профилактику и коррекцию нарушений общей мо­торики (см. второй этап). Проводим с детьми следующие упражнения:

на развитие координации движений в крупных мы­шечных группах;

на развитие динамической координации рук в процес­се выполнения последовательно организованных движений;

на развитие динамической координации рук в про­цессе выполнения одновременно организованных движений;

на формирование свода стопы и укреплению ее свя- зочно-мышечного аппарата (см. разд. «Физическое воспита­ние»);

с использованием различных массажеров: массажных мячей, шишек и др.;

гимнастику для глаз.

Беседуем с детьми о необходимости закаливающих про­цедур и тренировочных упражнений для глаз, рук, ног (на доступном для детского восприятия уровне). Используем приемы комментированного рисования, сюжетного рисова­ния детьми по теме занятий о здоровье и здоровом образе жизни. Проводим с детьми игры: настольно-печатные, сю- жетно-ролевые, театрализованные, в которых проигрываем ситуации правильного отношения к своему здоровью и здо­ровью окружающих.

Продолжаем читать детям литературные произведения (сказки, рассказы, стихотворения) о здоровье, о ситуациях правильного и неправильного поведения в разных ситуаци­ях, приводящих к болезни. Стимулируем желание детей пересказывать эти сказки, рассказы и стихотворения, объ­ясняя ситуации, описанные в них (с помощью взрослого). Побуждаем детей самостоятельно обыгрывать эти ситуации с помощью персонажей пальчикового, настольного, перча­точного театров, кукол бибабо и др.

Рассматриваем с детьми картинки и картины, изобра­жающие игровые ситуации, природу, животных, прогулки в разное время года, иллюстрации к литературным произ­ведениям, наглядные модели, символические средства (зна­ки безопасности) по теме раздела.

Разыгрываем ситуации, изображенные на картинах и ил­люстрациях.

Стимулируем детей использовать вербальные и невер­бальные средства общения по ходу разыгрывания по ролям сказок, коротких рассказов, стихотворений. Знакомим детей с пословицами о здоровье и здоровьесбережении.

В специально организованных ситуациях побуждаем де­тей к рассказыванию по картинам, картинкам и иллюстра­циям с привлечением собственных впечатлений, «личного опыта» о здоровьесбережении.

Расширяем представления детей о медицинских про­фессиях (окулист, стоматолог, JIOP-врач и других меди­цинских работников). Проигрываем (при косвенном руко­водстве взрослым) сюжетные цепочки, отражающие алго­ритм поведения для предотвращения болезни, поведения во время болезни и т. д. Проводим сюжетно-дидактические игры с использованием игрового комплекта «Азбука здо­ровья и гигиены», в которых дети берут на себя роли врачей, медсестер, обучающих пациентов правилам здоро­вого образа жизни. Вовлекаем детей в диалог от имени своего персонажа (игры «Осмотр врача для посещения бас­сейна», «На приеме у окулиста», «Скорая помощь выез­жает к пострадавшему на пожаре» и др.).

Проводим с детьми тематические досуги по формирова­нию основ здорового образа жизни.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Обучающие игры и проблемные ситуации: «Гимнасти­ка для глаз», «Гимнастика для рук (с использованием эле­ментарных мудр)», «Гимнастика для стоп», «Гимнастика для шеи и плеч», «Если на улице температура ниже нуля градусов», «Задуй свечу», «Как я буду закаляться», «Ког­да нельзя наступать в лужи, даже если это очень инте­ресно», «Обувь для дождливой, теплой сухой и морозной (снежной) погоды», «Одежда для мальчиков и для дево­чек», «Плаваем в шариковом бассейне», «Помоги другу», «Рассмотрим под лупой наши ногти», «Снежинки», «Уши мыть или не мыть (правила ухода за ушами)», «Чтобы волосы были здоровыми»,--босохождение по ребристой до­ске, коврику «Гофр» и другим сенсорным коврикам и до­рожкам с различными наполнителями, занятия с игровой таблицей для проверки зрения, упражнения на дыхание «Загони мяч в ворота».

Сюжетно-ролевые игры:

«Азбука здоровья и гигиены»: «В аптеке», «В процедурном кабинете», «Вызов врача на дом», «Вызов скорой помощи», «Медицинская лаборатория», «На медицинском осмотре у врачей: ЛОР, окулист,- невропатолог», «На приеме у врача в поликлинике», «Осмотр врача для посещения спортивного зала», «Посещение врача в поликлинике и покупка лекарств по рецептам в аптеке», «Скорая помощь увозит больного в больницу», «Посещение бассейна и фитнес-зала» и др.

«Магазин»: «В цветочном салоне», «На продуктовом рынке», «Покупаем спортивную одежду в спортивном ма­газине», «В мастерской сапожника» и др.

«Парикмахерская»: «Салон красоты», «Прически для мальчиков и девочек» и др.

Театрализованные игры: «Айболит-66» (по сюжету ки­нофильма), «Как зайка ходил к глазному врачу», «Незнай­ка в фитнес-зале», «Сказочный доктор» и др.

ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ

Иллюстрации: худ. Елисеева А., Новикова И. к стихо­творениям С. Михалкова «Про мимозу», «Мой щенок», «Трид­цать шесть и пять», «Фома», к стихотворениям К. Чуков­ского «Обжора», «Возьмите меня умываться...» (англ. пе­сенка) (в кн. Детям. — М.: ДРОФА-ПЛЮС, 2008).; худ. Белоусова М. к сказке А. Толстого «Грибы» (в кн. Толстой

А. Н. Сорочьи сказки. — М.: Наталис; Эксмо, 2008), худ. Тржемецкий Б. к стихотворениям П. Синявского «Вкусная азбука» (М.: ДРОФА-ПЛЮС, 2007) и др.

СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

В УСЛОВИЯХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

продолжать развивать и корригировать нарушения сен- сорно-перцептивных и моторных компонентов деятельности детей (зрительно-моторную координацию, мышечную вынос­ливость, способность перемещаться в пространстве на основе выбора объекта для движения по заданному признаку);

стимулировать потребность детей к точному управле­нию движениями в пространстве: в вертикальной, горизон­тальной и сагиттальной плоскости (чувство пространства);

формировать способность детей к реагированию на из­менение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (кон­струкции типа «Ромашка», «Островок», «Валуны» и т. п.);

осуществлять профилактику и коррекцию плоскосто­пия у детей;

знакомить детей на доступном их восприятию уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, позвоночника и правильной осанки, и средствами физи­ческого развития и предупреждения его нарушений (за­нятия на различном игровом оборудовании — для ног, рук, туловища);

систематически проводить игровые закаливающие про­цедуры с использованием полифункционального оборудова­ния (сенсорные тропы, сухие бассейны и пр.), направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, подвижности суставов, связок и сухожилий, преодоление нервно-психической воз­будимости детей, расслабление гипертонуса мышц и т. п.;

продолжать обучать детей правильному динамическо­му и статическому дыханию, стимулирующему функциони­рование сердечно-сосудистой системы;

формировать у детей навыки выполнения действий по словесной инструкции и умение рассказать о выполнен­ном задании с использованием вербальных средств обще­ния;

развивать игровую деятельность детей: движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение в сухой бас­сейн и перемещение в нем в соответствии со сценарием досугов и спортивных праздников;

стимулировать положительный эмоционйльный на­строй детей и желание самостоятельно заниматься с поли- функциональными модулями, создавая из них различные высотные и туннельные конструкции.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы по дан­ному разделу «Программы» представлены на третьем этапе обучения без деления на периоды. Сенсомоторное развитие в полифункцио- нальной среде включается в досуговые, спортивные мероприятия, праздники и развлечения, которые проводятся с детьми. Основное внимание специалисты различного профиля обращают на интеграцию разных видов детской деятельности с использованием предметно­развивающей полифункциональной модульной среды.

Продолжаем сенсорно-перцептивное развитие детей в упражнениях на различных сенсорных дорожках, сохраняя темп движения, сочетая движения с физическими упражне­ниями. Расширяем перечень .предлагаемых детям упражне­ний за счет упражнений на модульных конструкциях (типа «Ромашка», «Валуны», напольные пазлы и др.). Предлагаем детям выполнять движения на модульном оборудовании по­точным и фронтальным способом.

Проводим с детьми упражнения для коррекции плоско­стопия и координационных нарушений на игровой «Змейке» (длина 4 м, наполнители — шарики):

ходьба по «Змейке»: прямо, спиной вперед, левым, затем правым боком, стопой во внутрь, стопой во вне;

ходьба по «Змейке» боком приставным шагом и с пе­рекрестной постановкой ног;

прыжки через «Змейку», стоя к ней правым/левым боком (из стороны в сторону);

ходьба вдоль туловища «Змейки» перекрестным (при­ставным) шагом и т. п., прыжки внутрь «Змейки», скре­пленной в виде кольца, и из нее;

бег или ходьба по «Змейке» босиком: ступня парал­лельно модулю, елочкой, боком, передвижение детей боком по свернутой в кольцо «Змейке» (по сигналу ведущего: дви­жение в одну сторону, затем в другую).

Продолжаем занятия с детьми в сухом бассейне, направ­ленные на развитие всех мышечных групп, тренировку равно­весия, выработку навыка правильной осанки, развитие гиб­кости всех суставов, профилактику нарушений и нормализа­цию функции тазовых органов и др. (см. второй этап).

Закрепляем у детей навыки самомассажа с использова­нием массажных валиков, колец, мячиков, сосновых и ело­вых шишек и др.

Для профилактики нарушений координационных способ­ностей детей используем упражнения с сенсорными (на­бивными) мячами (см. второй этап, третий период). Совме­щаем эти упражнения с последовательными действиями с использованием модульного оборудования и материалов (по- лифункциональный набор «Забава-З», набор «Кузнечик», кегли, массажные мячи, кольца, валики и т. п.).

Для развития согласованности движений рук, ног, туло­вища, совершенствования и коррекции нарушений коорди­нации движений, активизации общей рецепции моторного аппарата детей проводим упражнения с использованием коль­цевых лент (типа «Ленты-гусеницы» и др.).

Стимулируем желание детей самостоятельно осваивать игровое полифункциональное оборудование в процессе кол­лективных игр (по пять-шесть детей).

Вместе с детьми строим конструкции из модульного обо­рудования (наборы «Радуга», «Забава», «Валуны» и др.) для командных игр (две команды) по рисункам-образцам, по словесной инструкции. Обсуждаем последовательность выполнения соревновательных действий.

Примеры упражнений:

ползанье по полосе препятствий, составленной из не­скольких модулей: мат, полукольцо, ворота и т. д.;

ползанье по полосе препятствий из нескольких моду­лей с последующим перелезанием через цилиндр, брус и т. д.

метание в цель, поставленную на ворота или полу­кольцо, на расстояние 5 м;

сбивание шаром кеглей, установленных перед моду­лями или на лежащих модулях в 4—5 м от бросающего;

метание маленьких мячей (шаров) в кольцо;

ходьба к одному из модулей по типу игры «Найди свой домик (по цвету, по форме)» по сигналу взрослого;

ходьба в разном темпе вдоль модулей, приставленных друг к другу в виде прямой дорожки;

ходьба в разном темпе по лабиринту, составленному из разных модулей; то же в приседе или полуприседе;

бег по двое-трое, с преодолением полосы препятствий, составленной из разных модулей;

бег за мячом, обручем, движением руки, направлен­ным к определенному модулю (к цели эстафеты);

прыжки с продвижением внутрь круга к модулю (коль­цу, полукольцу);

прыжки с разбега через цилиндр, брус (высота 25— 30 см) с приземлением на-мат (со страховкой);

пройти по наклонной горке, встать на брус, установ­ленный в арки ворот, спрыгнуть на мат.

Проводим командные игры в «Бросайку»: команды вы­страиваются в две колонны друг за другом. Первый игрок выполняет бросок и задает цель следующему игроку, кото­рый по указанию ведущего (судьи) должен попасть «в то же место» («в два раза ближе», «в два раза дальше»). Бро­ски выполняются мячами от самого легкого до самого тя­желого или наоборот. Команде могут начисляться штрафные баллы за грубые ошибки при выполнении задания.

Поощряем желание детей упражняться на разных вари­антах лестниц (тренажер «Юниор-2», «Юниор-4», «Юниор-5», шведская стенка, детская игровая лестница, детская кар­касная веревочная лестница и др.) (см. разд. «Физическое воспитание»).

Организуем игровые досуги детей, соревнования по типу преодоления препятствий (испытаний): «Дорога из валу­нов», «Туннель», «Прыжок», «Скалолаз», «Водопад», «Ча­ща» и др.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

В сухом бассейне: «Волны», «Забей в ворота мяч», «Кто больше», «Кто быстрее передаст шарики», «Кто быстрее», «Кто дальше бросит шарик», «Ловкие ноги», «Меткий стре­лок», «Перекаты», «Поздоровайся», «Поймай шарик», «По­плаваем — поползаем», «Сбей цель», «Собери шарики», «Цветные острова» и др.

С полифункциональным набором мягких модулей «Ва­луны»: «Перелезем через валуны», «Построим крепость», «Шагаем по горам, по высоким валунам» и др.;

С полифункциональными наборами «Забава». Вместе с детьми создаются варианты конструкций для игр:

«Забава-З»: кольцо устанавливается между двумя сто­ящими вертикально воротами, к отверстию кольца при­ставляется модуль «горка».

«Забава-4»: полукольцо устанавливается между двумя лежащими на полу воротами, к торцевой стороне ворот приставляется модуль «горка».

«Забава 4»: полукольцо устанавливается опорами вверх между двумя лежащими воротами, с торцевой стороны во­рот приставляется модуль «горка».

Модули из пол нефункциональных наборов «Забава-З, 4, 5» выкладываются в линию: опоры и ворота соединяют­ся друг с другом таким образом, чтобы образовалось пря­моугольное «гнездо», рядом кладется кольцо, затем полу­кольцо и полукруглый брус, поодаль на мат устанавлива­ется горка.

В лежащие опоры-П вставляется брус («Забава-б»), на небольшом расстоянии кладутся кольцо («Забава-З») или полукольцо («Забава-4»).

Опоры или ворота укладываются таким образом, что­бы получилась ровная дорожка, далее на расстоянии от дорожки укладывается кольцо (полукольцо).

Возможны другие варианты.

С игровым набором «Набрось колечко»: «Брось колечко», «Добеги до стойки и надень колечко», «Раз колечко, два колечко», «Слушай и бросай (по цвету и количеству)» и др.

На детской каркасной лестнице: «Обезьянки хотят ба­наны», «Поднимись на дерево», «Равнина, пригорок, гора, море», «Тренируем ноги — считаем ногами» и др.

На «Дидактической змейке»: «Длина удава», «Ловкая змейка», «Ловкач», «Мостик», «Слушай и делай», «Удав делает зарядку», «Упражнения на змейке, внутри и около нее» и др.

С игровым модулем «Лента-гусеница»: «Волшебные дорожки», «Не урони мяч», «Паровоз», «Прокатывание предмета в движущуюся ленту-гусеницу», «Тяни-толкай», «Удержи ленту», «Шагаем дружно» и др.

С сенсорными (набивными) мячами: «Защити свою тер­риторию», «Катись, катись, мяч», «Мяч по кругу», «Мяч- бука», «Попади в цель» и др.

Познавательно-речевое развитие

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

обеспечивать коммуникативную мотивацию детей в бы­ту, играх и на занятиях, проводимых специалистами (учи- телем-дефектологом, учителем-логопед ом, педагогом-психо- логом и др.);

формировать Средства межличностного взаимодействия детей в ходе специально созданных ситуаций и в самостоя­тельной деятельности детей, побуждать их использовать ре­чевые и неречевые средства коммуникации;

учить детей пользоваться различными типами комму­никативных высказываний (задавать вопросы, строить про­стейшие сообщения и побуждения);

расширять и уточнять представления детей о заняти­ях и труде взрослых;

продолжать формировать у детей социальные пред­ставления о безопасном образе жизни (о правилах поведения на улице, о правилах пожарной безопасности, о правилах здорового образа жизни, о поведении в быту) с последую­щим выделением наиболее значимых для обучения основам безопасности жизнедеятельности ситуаций и объектов;

развивать внимание детей к различным видам соци­альных отношений, учить.передавать их в сюжетно-ролевых и театрализованных играх;

развивать стремление детей передавать (изображать, демонстрировать) радость, огорчение, удовольствие, удивле­ние в процессе моделирования социальных отношений;

расширять и углублять представления детей о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;

продолжать формировать умение детей устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в человеческом, животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

формировать представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, гимне страны;

расширять и закреплять представления детей о пред­метах быта, необходимых человеку (рабочая, повседневная и праздничная одежда; обувь для разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства и др.);

расширять и уточнять представления детей о макро- социальном окружении (улица, места общественного пита­ния, места отдыха, магазины, деятельность людей, транс­портные средства и др.);

углублять и расширять представления детей о явле­ниях природы, сезонных и суточных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;

продолжать формировать экологические представления детей, знакомить их с потребительской, природоохранной, восстановительной функциями человека в природе;

развивать сенсорно-перцептивные способности детей, исходя из принципа целесообразности и безопасности, обу­чать их выделению знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, на ощупь, по запаху и на вкус;

расширять представления детей о праздниках (Новый год, день рождения, День независимости, Рождество, Пасха, Масленица, выпускной праздник в детском саду, День учи­теля, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники и др.);

расширять представления детей о художественных про­мыслах (различные росписи, народные игрушки и др.);

расширять словарный запас, связанный с содержани­ем эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта детей;

учить детей понимать и устанавливать логические свя­зи (причина — следствие, часть — целое, род — вид).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Я, мои игрушки и игры. Продолжаем формировать ин­терес детей к играм с детскими конструкторами, полифунк- циональными наборами, настольно-печатными играми.

Знакомим детей с простыми словесными играми (далее они включаются в различные разделы программы).

Расширяем представления детей о поделках-игрушках из различного природного и бросового материала. Знакомим детей со старинными игрушками, сравнивая их с совре­менными. Продолжаем развивать умения детей составлять короткие связные рассказы об игрушках, игрушках-само­делках.

Я и моя семья. Рассматриваем фотографии членов семьи в разных возрастах (мама — маленькая девочка, взрослая женщина, мама на работе), проводим беседы о семье ребен­ка, о ее членах и их отношениях, о ближайших родствен­никах. Просим родителей рассказывать детям семейные исто­рии и стимулируем желание детей на элементарном уровне рассказать о своей семье, нарисовать членов семьи в разных ситуациях («Рисунок семьи», «Мои папа и мама едут в авто­мобиле», Мой брат идет в школу», «Мой дедушка — герой»).

Я и мой дом. В различных педагогических ситуациях и играх уточняем знание детьми своего домашнего адреса, правил безопасного поведения в быту. Проводим сюжетно­ролевые игры, отражающие уход за жилищем, занятия родителей с детьми дома, правила безопасного поведения детей и взрослых в квартире, на даче и т. п.

Расширяем представления детей о предметах быта и убран­стве дома (посуда, мебель, бытовые приборы, предметы на­родного творчества). Знакомим детей с еще неизвестными им предметами домашнего обихода и расширяем представ­ления детей об известных. Беседуем с детьми о занятиях и играх дома с родными.

Вместе с детьми рассматриваем картинки, фотографии, просматриваем видеофильмы о поведении детей в подъезде, в лифте, на балконе, ца игровой площадке у дома. Прово­дим беседы по ним.

Я в детском саду (в детском доме). В процессе проведе­ния экскурсий в разные помещения детского сада (детского дома) расширяем представления детей о помещениях дет­ского учреждения, о труде его сотрудников.

Беседуем с детьми о правилах поведения во время про­гулок: . нельзя уходить с территории детского сада, подни­мать незнакомые предметы, рвать и пробовать на вкус рас­тения и т. д.

В сюжетно-ролевой игре «Детский сад» проигрываем раз­личные сюжеты из жизни детей в разные временные от­резки в детском саду.

Предлагаем детям образовательные ситуации, требующие активного общения по телефону по поводу игр, занятий в детском саду (используются стационарные и мобильные дет­ские телефоны). Помогаем детям сформулировать вопросы, поддержать беседу по телефону.

Привлекаем детей к активному участию в праздниках, играх и развлечениях в детском саду (детском доме): дни рождения, День дошкольного работника, праздник проводов осени, спортивные праздники и др.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Я, мои игрушки и игры. Вместе с детьми готовим игро­вые атрибуты, подбираем необходимое оборудование для сюжетно-ролевых игр.

Организуем игровую предметно-развивающую среду, по­буждающую детей дополнять предложенные педагогом игры, а также самостоятельно разворачивать игры в игровом угол­ке: с незначительной помощью взрослого и самостоятельно строить автобус, пожарную машину, корабль, поезд, раз­личные здания из игровых и бытовых предметов (см. разд. «Конструирование»).

Я и моя семья. Стимулируем желание детей играть в сю- жетно-ролевые игры по теме «Семья», брать на себя разные роли, вести их до конца, оречевляя действия по ходу игры.

Проводим с детьми:

беседы и игры о содержании домашней хозяйственной деятельности взрослых в семье;

беседы о посильной помощи ребенка в семье с исполь­зованием фотографий, картинного материала;

беседы о труде родителей, о ценности их труда (по ходу рассматривания фотографий о труде родителей);

беседы, игры по содержанию общих праздников в се­мье (Новый год, Рождество, дни рождения, Пасха, Женский день и др.).

Просим родителей оформить небольшой семейный аль­бом. Рассматриваем альбомы детей и беседуем по ним. Чи­таем детям художественную литературу по теме раздела.

Я в детском саду (в детском доме). Стимулируем желание мальчиков и девочек играть в игры исходя из гендерного принципа. Вместе с детьми рассматриваем фотографии, про­сматриваем видеофильмы о совместных играх, досугах, про­гулках, праздниках и развлечениях, общих и различных интересах и занятиях мальчиков и девочек.

Продолжаем привлекать детей к активному участию в праздниках, играх и развлечениях в детском саду (детском доме): дни рождения, Новый год, спортивные праздники и др.

Мир взрослых и сверстников. По фотографиям проводим с детьми беседы об их жизни (прогулках, играх, занятиях, труде и т. д.).

Вместе с детьми выполняем рисунки, аппликации на те­мы, отражающие процесс вхождения ребенка в мир соци­альных отношений, игровое партнерство, наблюдения и впе­чатления, полученные на прогулке, в повседневной жизни, отношение к окружающему.

Мир животных. Продолжаем знакомить детей с миром животных: наблюдаем повадки домашних животных, бесе­дуем о домашних и' диких животных, обращая внимание на общее и различное в их жизни, читаем художественную литературу о домашних и диких животных и их детенышах. Знакомим детей с животными Северного и Южного полу­шарий.

Вместе с детьми наблюдаем за птицами, проводим бесе­ды, читаем литературу о птицах. Формируем у детей общие представления о зимующих и перелетных птицах: об их многообразии в природном мире, местах обитания.

В беседах с детьми подводим их к выводу о том, что надо заботиться о животных и птицах.

Знакомим детей с элементарными краеведческими сведе­ниями о животных и цтицах родного края. Формируем у детей представления о потребностях конкретных животных в природных условиях (свет, воздух, благоприятная темпе­ратура, пища, места обитания, приспособляемость к сезон­ным изменениям и т. п.). , Л

Знакомим детей с многообразием насекомых (жуки, пау­ки, бабочки, стрекозы, мошки, мухи, комары). Рассказыва­ем о том, как ведут себя насекомые зимой и летом, о среде обитания различных насекомых. Читаем детям рассказы, сказки, стихотворения о насекомых, загадываем загадки.

Играем с детьми в настольно-печатные игры на зоологи­ческие темы, стимулируя желание детей играть в них само­стоятельно (при организующей роли взрослого).

Расширяем представления детей об особенностях челове­ческой семьи и семьи животного, полученные на втором этапе обучения.

Если есть возможность, организуем с детьми экскурсии в зоологический и краеведческий музеи, в зоопарк. Прово­дим беседы, читаем литературные произведения о жизни животных в зоопарке, обращаем особое внимание на необ­ходимость правильного ухода за животными в зоопарке и заботы о них.

Организуем с детьми театрализованные игры, персона­жами которых становятся животные, птицы, насекомые.

Уточняем и расширяем представления детей о рыбах (см. второй этап обучения). Формируем представления детей о рыбах, обитающих в озерах, реках, морях и океанах. Си­стематически наблюдаем и ухаживаем за аквариумными рыбками. Стимулируем желание детей рассказывать взрос­лым и сверстникам о повадках, особенностях окраски, стро­ении рыбок.

Мир растений. В процессе наблюдений, в специально соз­данных игровых ситуациях, в театрализованных играх, пантомимах и этюдах расширяем представления детей о взаимосвязи и взаимозависимости жизнедеятельности чело­века и природы. Проводим экспериментирование, опыты и наблюдения, формируя у детей представления о том, что растения — живые организмы. Рассматриваем натуральные плоды разных растений и их изображения, соотносим с со­ответствующими растениями.

Стимулируем интерес детей к наблюдениям за ростом растений дома, на улице, в природном уголке детского сада (детского дома). Наблюдаем за трудом взрослый в природе, привлекаем детей к выполнению трудовых поручений по уходу за растениями.

Продолжаем знакомить детей с растениями родного края: их названиями, характерными признаками и т. п.

Расширяем и уточняем представления детей о комнат­ных растениях, их характерных признаках. В уголке при­роды в групповой комнате или в специально оборудованном помещении организуем экспериментирование (посадка лука и луковичных растений, укропа, наблюдение за их ростом и т. п.).

В беседах с детьми раскрываем значение растений в жиз­ни человека (например, использование в питании, в изго­товлении предметов, необходимых в быту). Проводим с детьми игры с игрушками из дерева. Вместе с детьми из­готавливаем простейшие деревянные игрушки.

Расширяем круг детского чтения о растениях. Рассма­триваем пейзажи о природе. Привлекаем детей к рисова­нию, лепке, аппликации, отражающим представления детей о растительном мире.

Мир природных материалов. Продолжаем вовлекать де­тей в экспериментирование с наиболее известными природ­ными материалами (песком, солью, камешками, глиной) (см. второй этап обучения) в специально оборудованной предметной среде. Учим детей соотносить различные со­стояния песка, глины. Читаем рассказы, стихотворения, рассматриваем иллюстрации, беседуем на доступном для восприятия детей уровне о пустынях, горах, песчаных бу­рях, соляных озерах, о пресной и соленой воде, о пищевых свойствах соли и ее значении для жизни человека и жи­вотных.

Стимулируем желание детей выполнять рисунки по дан­ной тематике (горы, пустыни, озера и реки, соляные озера), лепные поделки из глины, пата. Привлекаем детей к со­ставлению коротких рассказов по сюжетам собственных ри­сунков и поделок.

Моя страна. На доступном детскому восприятию уровне формируем представления о родном крае, родине, России, столице России — Москве.

В этот период основное внимание обращаем на формиро­вание представлений о родном крае (мой город, мой по­селок, моя деревня). Рассматриваем иллюстрации (фото­графии и картины), на которых изображены главные до­стопримечательности населенного пункта, в котором живет ребенок. Знакомимся с этими достопримечательностями в ходе экскурсий (при участии родителей). Уточняем с деть­ми названия улиц города (поселка), где расположен детский сад (детский дом), ближайших или самых известных до­стопримечательностей (парка, сквера, памятника и др.).

Мир профессий. Проводим с детьми (возможно с участи­ем родителей) экскурсии и на их основе организуем сюжет- но-ролевые и дидактические игры, в которых уточняем представления детей о местах общественного питания, от­дыха, о магазинах (универсам, гипермаркет, супермаркет, кондитерская, булочная и др.).

В ходе экскурсий, бесед, дидактических, сюжетно-роле­вых игр о труде взрослых, орудиях труда формируем пред­ставления детей об особенностях труда людей разных про­фессий. Читаем детям литературные произведения о труде взрослых. Учим детей пересказывать их. Разыгрываем с детьми ситуации по прочитанным произведениям.

Знакомим детей с транспортными средствами (наземны­ми, подземными, воздушными, водными), старинными и современными (по два-три транспортных средства), с про­фессиями людей, работающих на транспорте (на уровне импрессивного словаря). Предлагаем детям игры, позволяю­щие рассматривать костюмы людей различных профессий (дидактические куклы, настольно-печатные игры) и т. п. Читаем детям рассказы, стихотворения, рассматриваем ил­люстрации, проводим беседы о транспорте, который дети могут наблюдать в реальности, по видеофильмам и иллю­страциям. Конструируем транспортные средства из настоль­ных и напольных строительных наборов и обыгрываем их в сюжетно-ролевых играх (см. разд. «Конструирование»).

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Я, мои игрушки и игры. Знакомим детей с играми детей в разные исторические периоды. Читаем детскую литерату­ру по этой тематике (JI. Толстой, Ю. Насветова, К. Ушинский и др.), рассматриваем иллюстрации книг, картины худож­ников, проводим беседы по ним. Расширяем круг рассма­триваемых и обыгрываемых старинных и современных игру­шек. Предлагаем родителям вместе с детьми посетить музей игрушек, этнографический музей и т. п.

Я в детском саду (в детском доме). Продолжаем игры на основе полоролевой идентификации: общие и различные игры мальчиков и девочек.

Уточняем и расширяем представления детей о труде взрос­лых в детском учреждении, о том, какую помощь могут оказать им дети, например, на участке детского сада (дет­ского дома) в разное время года. Рассказываем детям о субботниках и их роли в благоустройстве территории. Сти­мулируем желание детей рассказывать (по вопросному пла­ну) о наиболее ярких изменениях, происходящих на участ­ке детского сада (детского дома) в разное время года.

Продолжаем привлекать детей к активному участию в праздниках, играх и развлечениях в детском саду (детском доме): дни рождения, Масленица, Пасха, выпускной праздник в детском саду, День Победы, спортивные праздники и др.

Мир взрослых и сверстников. Вместе с детьми оформля­ем выставку фотографий «Мои занятия в детском саду и дома», проводим по ним беседы.

Рассматриваем друг друга в зеркале, побуждая детей к различным эмоциональным выражениям. Вместе с детьми рассматриваем иллюстрации (картинки, фотографии) об эмо-

циональном состоянии детей и взрослых в разных ситуаци­ях (радуется, печалится, плачет). Пытаемся установить связь между настроением взрослых, сверстников и собствен­ным поведением.

Читаем детям художественную литературу, разучиваем с ними стихотворения, организуем театрализованные, сю- жетно-ролевые и дидактические игры о жизнедеятельности детей и взрослых в разное время года (игры, труд и отдых в разное время года).

Мир цвета и звуков. Продолжаем формировать эмоцио- нально-эстетический интерес детей к разнообразию звуков природы и рукотворных предметов (см. второй этап обуче­ния). Эту работу осуществляем:

в разнообразных музыкально-дидактические играх с народными музыкальными игрушками (свистульки, барабан, триола и др.), с самодельными музыкальными инструмен­тами (элементы системы К. Орфа);

в играх и игровых упражнениях, в экспериментиро­ваниях с цветом (основные цвета и оттенки природы);

в дидактических играх на развитие представлений об основных цветах времен года, цветах, присущих природе, одежде, окружающим предметам, об использовании раз­личных цветов в живописи, в изготовлении тканей для одежды людей;

в наблюдениях, в рассматривании натуральных объ­ектов, картин и фотографий, с целью формирования пред­ставлений о цвете, как признаке растений, об окраске жи­вотных и растений в зависимости от времени года.

Обращаем внимание детей на выбор цвета человеком как характеристику его настроения (психолог, исходя из цве­товых характеристик состояний человека по тестам Люше- ра, на элементарном уровне поясняет зависимость выбора человеком определенного цвета от его настроения в настоя­щий момент). Беседуем с детьми и рассматриваем иллю­страции о цвете одежды для разных событий.

Знакомим детей с национальным флагом России и фор­мируем у них представления о его цвете.

Читаем детям литературные произведения и беседуем с ними об использовании цвета для образного обозначения явлений природы, состояния человека, животных, растений. Продолжаем психокоррекционные занятия с детьми в тем­ной сенсорной комнате (с участием педагога-психолога, учи­теля-дефектолога). Эти занятия включают прослушивание музыкальных компьютерных программ на CD-дисках из серии «Волшебные голоса природы» («Малыш в лесу», «Ма­лыш у моря» и др.), сочетающих цветомузыкальные аран­жировки звуков живой природы и классической музыки. Кроме того, в психокоррекционные занятия могут входить тематические беседы, исполнение этюдов, рисование под музыку (с элементами арттерапии) и т. п.

Космический мир. Погода и природа. Расширяем круг чтения для детей, углубляем содержание бесед об огне, воде, земле, воздухе, их значении в жизни природы и человека. Систематически наблюдаем за природой и погодой, ведем календарь природы и погоды, развивая представления детей о временных и погодных явлениях.

В беседах с детьми, в театрализованных играх, в про­цессе прослушивания литературных произведений подводим детей к выводу о необходимости осторожного поведения на воде и обращения с огнем.

В ходе рассматривания и практического эксперименти­рования с землей на участке ДОУ (вскапывание, рыхление, полив), в цветочном горшке уточняем представления детей о свойствах земли.

Вместе с детьми наблюдаем за ветром, организуем раз­личные игры и экспериментирования для определения на­правления и скорости ветра.

Учим детей называть явления природы, связанные с че­тырьмя стихиями (землей, водой, огнем и воздухом).

Привлекаем детей к участию в различных видах дея­тельности (этюды, пантомимы, рисование, лепка и др.), отражающих погодные явления. Учим детей составлять короткие рассказы о погодных явлениях и их изменениях по картинному плану, по пиктограммам.

Читаем, разучиваем с детьми потешки, песенки, стихот­ворения, сказки, проигрываем народные игры о явлениях природы, о небесных светилах.

В разных видах детской деятельности (слушание лите­ратурных произведений, рассматривание картинного мате­риала, объемных и плоскостных наглядных моделей: гло­буса, звездной карты, карты мира) формируем начальные понятия детей о планете Земля, планетах Солнечной систе­мы. Для этого проводим:

наблюдения за движением светил в течение суток;

наглядное моделирование с использованием плоскост­ных и объемных моделей светил;

экспериментирование для уточнения представлений о значении солнца в жизни растений;

игровые занятия в условиях темной сенсорной комна­ты (ведет педагог-психолог), позволяющей моделировать космические явления с использованием различных интерак­тивных панно и прожекторов;

рассматривание картин художников, прослушивание музыкальных произведений, в которых отражаются раз­личные состояния, даются образные (зрительные и ауди- альные картины) огня, воды, воздуха, земли;

составление вместе с детьми коротких рассказов об их впечатлениях о разных явлениях природы.

Мир техники. Расширяем и уточняем представления о технических приборах, знакомых детям (см. второй этап обучения), знакомим их с новыми.

Проводим с детьми беседы, рассматриваем и демонстри­руем детям принцип работы (с соблюдением техники безо­пасности) реальных объектов и их игровых аналогов:

часы (механические, электронные, кварцевые; настен­ные, напольные, будильник и др.);

телевизор, аудио- и видеомагнитофон, DVD;

стиральная машина;

электрический чайник, электрический самовар, кофе­варка;

швейная машинка, утюг, гладильная доска;

светильники;

средства телекоммуникации: телефон (стационарный, сотовый), компьютер.

Уточняем представления детей о старинных и современ­ных приборах:

проводим экскурсии в музеи, на выставки, в отделы магазинов, где продают разные технические средства (со­вместно с родителями);

беседуем с детьми об использовании технических бы­товых приборов дома, в детском саду и других местах;

организуем с детьми игры с правилами (дидактические и подвижные) по рассматриваемой тематике;

читаем детям литературные произведения (загадки, сказки, рассказы, стихи), беседуем по ним, выучиваем наи­зусть стихи, загадки, пословицы;

выполняем рисунки, аппликации, лепку, поделки из природного и бросового материала, создавая игровые об­разцы технических приборов;

стимулируем интерес детей к театрализованным и сю­жетно-ролевым играм, в которых используются детские бы­товые приборы (игрушечные аналоги);

проигрываем ситуации, в которых нужно следовать правилам безопасного обращения с бытовыми приборами (см. второй этап обучения).

Моя страна. Расширяем представления детей о родном крае. Уточняем цвета флага России (см. второй период). Знакомим детей с понятиями: Президент России, Флаг Рос­сии, Гимн России. Систематически рассматриваем эту сим­волику, слушаем гимн России. V

Во все периоды обучения на этом этапе вместе с детьми реализуем тематические проекты: день рождения Россий­ской Армии, день рождения страны, День города, День По­беды и т. п.

Продолжаем проводить с детьми игры и праздники по ознакомлению с культурой разных народов (танцы, костю­мы, традиции).

Проводим фольклорные праздники, знакомя детей с ис­токами народной культуры (костюмы, музыка, изобрази­тельное искусство).

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР

Сюжетно-ролевые:

«Семья»: «Большая уборка дома», «Выходной день в се­мье», «Папа, мама и дети на выставке в художественном салоне», «Поездка семьи на дачу», «Семья отправляется на корабле в путешествие», «Семья посещает дельфинарий», «Семья посещает магазин и игровой центр» и др.

«Транспортные средства»: «Поездка на поезде: путеше­ствие из Петербурга в Москву», «Путешествие по рекам и каналам на прогулочном кораблике», «Регулировщик и транс­портные средства в городе», «Скорая помощь на дежурстве», «Экскурсионный автобус» и др.

«Магазин»: «В цветочном салоне», «На продуктовом рын­ке», «Покупаем костюмы и маски к Новогоднему праздни­ку», «Рабочий день продавцов и кассиров в супермаркете», «Спортивный магазин», «Центр продажи игрушек и школь­ных принадлежностей» и др.

«Парикмахерская»: «Салон красоты», «Салон модных причесок», «Прически к празднику» и др.

«Азбука здоровья и гигиены»: «В аптеке», «В процедурном кабинете», «Вызов врача на дом», «Вызов скорой помощи», «Медицинская лаборатория», «На медицинском осмотре у врачей: ЛОР, окулист, невропатолог», «На приеме у врача в поликлинике», «Осмотр врача для посещения спортивно­го зала», «Посещение врача в поликлинике и покупка ле­карств по рецептам в аптеке», «Скорая помощь увозит боль­ного в больницу» и др.

«Школа»: «В магазин за школьными прйнадлежностя- ми», «В школьной библиотеке», «Кукольный театр в гостях у детей», «На уроке физкультуры», «На школьной спор­тивной .площадке», «Обед в школьной столовой», «Урок — перемена», «Урок веселого счета», «Школьники на автобус­ной экскурсии по городу» и др.

«Почта»: «Пишем и отправляем письма с пожеланиями Деду Морозу в Великий Устюг», «Покупаем и отправляем поздравительную открытку другу», «Почтовый вагон» и др.

«Азбука дорожного движения» (сюжетно-дидактическая игра): «Азбука дорожной безопасности», «Движение на не­регулируемом перекрестке», «Моя улица», «Помощники на улице», «Улица полна неожиданностей» и др.

«Азбука пожарной безопасности»: «Вызов пожарных», «Магазин пожарного оборудования», «Пожарная команда выезжает на пожар», «Пожарные спасают пострадавших на пожаре», «Пожарные тушат пожар» и др.

Космос»: «Космодром и космические станции», «На меж­планетном корабле», «Путешествие на Луну», «Строим кос­мический корабль и отправляемся в космос» и др.

«Строители и инженеры»: «Автозавод», «Строительство нового дома» и др.

«Театр»: «На концерте юмористов», «Театр моды» и др.

На развитие воображаемых движений (пантомимы и игры-пантомимы): «Альпинисты поднимаются в горы», «Ветер, ветер», «Космические гости», «Куклы», «Падающие листья», «Пламя», «Под дождиком», «Путешественники идут по пустыне», «Разные ветры», «Солнечные зайчики», «Солнце в разные времена года», «Солнце и луна», «Чело­век ориентируется по солнцу, по звездам» и др.

На формирование представлений об эмоциях: «Дож­дик», «Имя шепчут волны», «Мусорное ведро», «Мы клоу­ны», «Мы художники», «Пальцы и ладонь», «Паровозик», «Пройди с закрытыми глазами», «Салют», «Солнышко и туча», «Ходят в море корабли», «Чье имя?», «Я грущу и улыбаюсь» и др.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

стимулировать познавательную активность детей, рас­ширять и систематизировать их знания об окружающем мире, развивать произвольное внимание, зрительную и слу­хоречевую память, мышление;

стимулировать потребности детей в общении, развивать социальную перцепцию (смысловые и оценочные интерпре­тации при восприятии партнеров по общению);

совершенствовать навыки сотрудничества детей в груп­пе, умения слушать друг друга;

пополнять и активизировать словарный запас, уточ­нять понятийные и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опы­та детей;

совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов;

развивать дифференцированно-целостное смысловое вос­приятие и понимание текстов;

закреплять правильное использование детьми в речи грамматических форм слов, продуктивных и непродуктив­ных словообразовательных моделей;

расширять набор используемых детьми типов пред­ложений, структур синтаксических конструкций, видов син­таксических связей и средств их выражения;

развивать способности самостоятельно составлять цель­ное и связное высказывание на основе овладения детьми пересказом, рассказом;

развивать планирующую и обобщающую функции речи путем стимулирования детей к вербальному программиро­ванию предстоящих действий и оценке ее результатов;

усиливать организующую роль речи в поведении детей и расширять их поведенческий репертуар с помощью обу­чения рассказыванию о новых знаниях и новом опыте, о результате поступков и действий, развивая навыки произ­вольного поведения, подчинения правилам и следования инструкции и образцу;

развивать общие речевые навыки детей, в том числе автоматизацию в речи правильного произношения звуков, способности правильного воспроизведения звукослоговой структуры слов;

развивать у детей символическую и аналитико-синтети- ческую деятельность с языковыми единицами, обучать осно­вам грамоты в аспекте профилактики затруднений в овла­дении письменной речью;

стимулировать речемыслительную деятельность детей путем:

развития навыков обобщения, способности сравнивать предметы и явления, выделять различные и сходные при­знаки;

развития способности определять понятия на основе предметно-содержательных изображений;

формирования способности выделять существенные при­знаки различных понятий;

развития способности устанавливать временные после­довательности, словесно выражать причинно-следственные зависимости;

формирования кадыков осознанного анализа речи и языковых единиц, навыков произвольного оперирования с единицами языка;

развития фразовой речи в ходе бесед по рисункам, ап­пликациям поделкам детей,\*'

обучения рассказыванию по литературным произве­дениям, по иллюстративному материалу (картинкам, кар­тинам, фотографиям), содержание которых отражает эмо­циональный, игровой, трудовой, познавательный опыт де­тей;

продолжать знакомить детей с рассказами, историями, сказками, разыгрывать их содержание по ролям;

учить детей понимать содержание литературных про­изведений (прозаических и стихотворных), характер персо­нажей и их взаимоотношения, мотивы их поведения, от­ражать это понимание в речи;

учить детей при рассказывании сказок и других ли­тературных произведений использовать наглядные модели, операциональные карты, символические средства, схемати­ческие зарисовки, выполненные взрослым;

стимулировать желание детей самостоятельно устанав­ливать последовательность основных смысловых компонен­тов речи, учить их оформлять внутритекстовые связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать правильность высказывания;

продолжать развивать способности детей к словообра­зованию и словоизменению;

стимулировать детей к дифференцированным эмоцио­нальным проявлениям, формируя навыки эмоциональной сдержанности, умения соотносить собственное поведение, достижения и неудачи с социальными нормами и правила­ми, развивая самооценку;

развивать у детей чувства эмоционального удовлетво­рения от выполненной деятельности, формировать познава­тельные эмоции, интерес к миру человеческих взаимоотно­шений, личностную и социально-психологическую готов­ность к школьному обучению.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Развитие навыков общения и связной речи.

Мир детского чтения. Читаем с детьми литературные произведения и беседуем о здоровье, о правильном и не­правильном поведении в разных ситуациях, приводящих к болезни, о родном крае, о труде взрослых, о праздниках и т. д.

Учим детей рассказывать сказки, короткие рассказы и истории с помощью театральных кукол, картинок, нагляд­ных моделей, символических средств (на основе использо­вания иллюстративного плана). Разучиваем стихотворения, используя графические схемы, наглядные опоры и игры, предполагающие драматизацию стихотворного текста. Учим­ся рисовать картинный план литературного произведения. Совершенствуем интонационное оформление речи в ходе рассказывания стихотворений, в играх-драматизациях по содержанию произведений.

Стимулируем детей к словесному выражению эмоцио- нально-оценочного отношения к героям прослушанных ху­дожественных произведений.

Мир изобразительного искусства (картины, иллюст­рации в детских книгах и т. п.). Рассматриваем картины художников с доступной детям тематикой: по сказкам, об игровых ситуациях, о природе, о животных, о прогулках в зависимости от времени года и т. д. Разыгрываем ситуации, изображенные на картинах, акцентируя внимание на со­циальных отношениях между персонажами.

Составляем с детьми:

рассказы по темам картин (фиксация изображения);

рассказы с выходом за пределы наглядно данного (по воображению: «Что было до...?», «Что будет после...?»);

рассказы-описания конкретного объекта (по предмет­ной картине или фрагменту изображения);

рассказы по фотографиям, изображающим процесс или результат символико-моделирующей деятельности детей («Как мы играем»);

рассказы-сравнения по картинам и собственному жи­тейскому и игровому опыту («Дети играют, и мы играем»);

рассказы по рисункам: собственным или коллектив­ным («Художник рисует, и я нарисовал»).

В специально созданных образовательных ситуациях во­влекаем детей в активное общение между собой по поводу содержания картины на основе приема «разговор по теле­фону».

Знакомим детей с картинами о городе (поселке), улицах города (поселка), парках, скверах, памятных местах горо­да (поселка), в котором живут дети. Составляем рассказы по картинам местных художников (региональный компо­нент) с использованием символйко-моделирующих видов деятельности.

Учим детей рассказыванию повествовательного характе­ра с опорой на серию сюжетных картин (по вопросам, по образцу, по плану), развивая способности к установлению временных последовательностей, к передаче причинно-след- ственных связей.

Знакомим детей с понятием «художественный музей». Организуем экскурсии в художественные музеи, на выстав­ки (совместно с родителями), Знакомим детей с трудом лю­дей искусства (художники).

В ходе изобразительной деятельности создаем диорамы по сюжетам картин (см. разд. «Изобразительная деятельность») с последующим рассказыванием по ним.

Проводим экскурсии в картинные мини-галереи детского учреждения, поощряем желание детей выступать в роли экскурсовода.

Развитие общих речевых навыков. Продолжаем логопе­дическую работу, проводимую на втором этапе обучения, развивая у детей длительный речевой выдох на материале чистоговорок, стихотворений.

Совершенствуем речевую моторику детей:

артикуляторный праксис, точность, чистоту, объем, плавность движений, умения удерживать заданную позу в процессе выполнения артикуляторных упражнений;

готовим артикуляторный аппарат к формированию правильного произношения звуков [р], [р’].

В процессе развития просодической стороны речи:

совершенствуем навыки детей в произвольной регуля­ции силы голоса;

развиваем навык мягкого «голосоначала»;

закрепляем навык умеренного темпа речи на мате­риале стихотворений;

развиваем у детей произвольную выразительность речи;

добиваемся соответствия интонационйой окраски речи ее сопровождению мимикой и жестами;

отрабатываем интонации законченности предложения, побудительного и вопросительного предложения, перечис­ления.

Развитие фонетико-фонематической стороны речи. Про­должаем развивать фонематическое восприятие детей, пред­ставления, навыки звукового анализа. В процессе логопе­дической работы:

совершенствуем умение детей различать на слух, в произношении и по представлению правильно произносимые речевые звуки (по признакам: звонкости/глухости, твердо­сти/мягкости);

учим детей различать «отработанные» группы звуков по месту образования (свистящие, шипящие);

знакомим детей с понятиями «звук», «гласный звук», «согласный звук» (индивидуально, исходя из особенностей речевого и интеллектуального развития каждого ребенка);

закрепляем навыки выделения начальных и конечных ударных гласных [а], [у], [и], [о], [э] в словах (Аня, аист, утка, ухо, Ира, иглы, осень, Оля, эхо, Эдик, окно, рука, иду, кино, усы и др.);

выделяем гласный в односложных словах (мак, кот, дым, лук, кит)\

закрепляем навыки анализа и синтеза сочетаний глас­ных звуков: [ау], [иа], [уа], [оу] и др.;

учим детей выделять конечный и первый согласный звук в односложных словах (согласные раннего онтогенеза и «отработанные» звуки);

учим детей отбирать картинки с заданным звуком в названиях изображенных объектов.

В ходе коррекции дефектов звукопроизношения или уточ­нения произношения звуков (в соответствии с индивидуаль­ными особенностями детей) формируем у них правильное произношение звуков [р], [р’], автоматизируем правильное произношение звуков [р], [р’] (в слогах, словах, словосоче­таниях, предложениях).

Развиваем способности детей воспроизводить звукослого­вую структуру слов:

определять наличие или отсутствие ритмического и структурного искажения в воспринимаемом на слух слове;

воспроизводить изолированно и в контексте слова с разной звукослоговой структурой без стечения и с одним стечением согласных.

Развитие импрессивного и активного словаря. Формируем у детей элементарные представления о понятии «слово».

Пополняем словарь детей за счет расширения представле­ний об окружающих объектах, их назначении, существенных признаках, материалах, из которых они изготовлены.

Уточняем с детьми семантику существительных, прила­гательных и глаголов, обозначающих качественные харак­теристики и эмоциональное состояние людей.

Уточняем понимание детьми, слов с отвлеченным значе­нием.

Расширяем и актуализируем словарь антонимов (подбор антонима к изолированному слову, продолжение предложе­ния с использованием антонима, составление предложений с парами антонимов).

Повышаем уровень сформированности у детей понимания значений слов на основе сравнения, различения и обобще­ния предметов.

В играх и игровых упражнениях на классификацию и обобщение предметов, исключение лишнего, подбор к родо­вым понятиям слов с видовым значением, составление сло­восочетаний и предложений со словами, обозначающими видовые и родовые понятия, совершенствуем точность упо­требления детьми видовых и родовых понятий.

Стимулируем интерес детей к отгадыванию загадок. Учим их придумывать свои загадки (с незначительной помощью взрослого).

Уточняем понимание и правильное использование детьми в речи:

конкретных и обобщающих существительных, глаго­лов, прилагательных и наречий в соответствии с тематиче­скими группами;

существительных, обозначающих материалы, из кото­рых сделаны предметы, вещи (ткань, шерсть, кожа, пласт­масса, бумага, солома, металл);

существительных, обозначающих форму предметов (круг, квадрат, треугольник, овал, шар, куб, прямоугольник);

существительных с отвлеченным значением (веселье, радость, добро, зло, испуг, страх, удивление, хитрость, счастье, горе, обида, огорчение, дружба, вражда, храбрость, глупость, трусость);

существительных, противоположных по значению (день — ночь, смех — плач, друг — враг, правда — ложь, свет — темнота, шум — тишина; жара — холод);

глаголов, обозначающих эмоциональное состояние лю­дей (расстраиваться, сочувствовать, хитрить, горевать, трусить, скучать, беспокоиться, переживать, печалиться, хмуриться, веселиться);

глаголов, противоположных по значению (идти — стоять, говорить — молчать, хвалить — ругать, радо­ваться — огорчаться);

прилагательных, обозначающих основные цвета и цве­товые оттенки, форму, величину, вкус, запах;

качественных прилагательных, характеризующих лю­дей (радостный, удивленный, ласковый, обидчивый, друже­любный, враждебный, хмурый, печальный);

относительных прилагательных (кожаный, шерстяной, фарфоровый, пластмассовый; огуречный, капустный, све­кольный, тыквенный);

прилагательных, противоположных по значению (шер­шавый — гладкий, радостный — грустный, добрый — жад­ный, храбрый — трусливый);

обстоятельственных наречий со значением местополо­жения (слева, справа), со значением времени (сперва, рано, поздно, однажды);

наречий, противоположных по значению (быстро — медленно, чисто — грязно, слабо — сильно, высоко — низко);

местоимений: возвратных (себя), определительных (каждый, всякий), вопросительных (который, сколько);

наречий в форме сравнительной степени (сильнее, ни­же, чище);

количественных и порядковых числительных (один — шесть, первый — пятый);

предлогов (в, на, за, под, из, у, с, от, над, через, для, перед, из-за);

союзов (и, а, но; что если, потому что).

Развитие грамматического строя речи. В ходе логопеди­ческой работы предлагаем детям различные упражнения на преодоление у них устойчивых аграмматизмов. Закрепляем и совершенствуем навыки правильного использования усво­енных грамматических форм слов и словообразовательных моделей в словосочетаниях и предложениях.

Развиваем у детей навыки построения простых и слож­ных предложений, употребления правильного порядка слов и правильного согласования слов в предложениях.

Организуя с детьми игры и игровые упражнения, актуа­лизируем тематические группы слов в словосочетаниях и предложениях.

Продолжая работу по формированию у детей элементар­ных представлений о понятии «слово», знакомим детей с понятием «предложение». В ходе специально организован­ных занятий учим детей элементарному анализу предложе­ний на слова и синтезу предложений из слов.

Словоизменение. Уточняем и закрепляем правильное ис­пользование:

множественного числа существительных, обозначаю­щих детенышей животных, в именительном и косвенных падежах;

существительных мужского рода, одушевленных и не­одушевленных в винительном падеже (карандаш, мальчика);

существительных единственного и множественного чис­ла в родительном падеже с предлогами у, без (у сестры, у куклы, без карандашей, без ушей)',

неодушевленных существительных мужского рода в предложном падеже (в лесу, в саду, в углу, на углу, на лбу, в носу).

Закрепляем у детей навыки:

использования существйтельных единственного и мно­жественного числа, мужского, женского и среднего рода в косвенных падежах (без предлогов и с предлогами в, на, за, под, из, у, с, от, над, через, перед, из-за, из-под, около, выражающими пространственные отношения);

дифференциации в речи предлогов под — из-под, за — из-за, около — перед, из-за — из-под со значением место­положения и направления действия;

использования глаголов в форме изъявительного и по­велительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени;

использования личных и лично-указательных место­имений (я, мы, ты, вы, он, она, они), возвратного местоиме­ния (себя), указательных местоимений (этот, тот) в кос­венных падежах.

Словообразование.

Закрепляем в речи детей:

навыки образования существительных, прилагатель­ных и наречий с эмоционально-ласкательными оттенками с помощью с суффиксов (книжечка, платочек, травинка, зайчишка, серенький, маловатый, хорошенько, хорошенечко, полегонечку, трудновато)',

навыки образования кратких форм качественных при­лагательных (радостен, удивлен, счастлив, ласков);

навыки образования относительных прилагательных (кожаный, шерстяной, фарфоровый, пластмассовый; огу­речный);

навыки образования слов с помощью с суффиксов су­ществительных со значением «очень большой» (ножища, сумища);

навыки образования наречий в форме сравнительной степени (сильнее, ниже, чище);

навыки дифференциации в речи возвратных и невоз­вратных глаголов;

навыки дифференциации в речи глаголов совершенно­го и несовершенного вида.

Синтаксис.

В процессе ответов на вопросы по сюжетным картинкам, по содержанию прослушанных сказок, стихотворений, в диалогах закрепляем умение детей правильно употреблять грамматические связи слов (согласование, управление и примыкание) в простых и сложных словосочетаниях (ма­ленький щенок; рисовать картинку; ушел гулять; белое платье с кармашком).

Продолжаем логопедическую работу по развитию у детей навыков:

построения предложений с обращением;

построения простых распространенных предложений без предлогов и с предлогами;

распространения предложения за счет определитель­ных слов, однородных членов;

построения сложноподчиненных предложений с союза­ми что, чтобы, если, потому что (с придаточными изъ­яснительными, цели, условия, причины).

Отрабатываем с детьми интонационные навыки: интона­ции законченности предложения, интонации побудитель­ного и вопросительного предложения, интонации перечис­ления (на основе образца).

В играх и специальных упражнениях формируем у детей элементарные навыки анализа предложений на. слова и син­теза предложений из слов:

выделение первого и последнего слова в предложении;

определение места слова в предложении (начало, ко­нец, середина);

составление предложений из трех-четырех слов с опо­рой на предметные картинки. Тематические группы: «Грибы», «Деревья осенью», «Ди­кие животные», «Зима. Зимние месяцы», «Мебель», «Ново­годний праздник», «Овощи», «Осень. Осенние месяцы», «Перелетные птицы», «Посуда», «Продукты», «Труд лю­дей», «Фрукты», «Ягоды», «Игры мальчиков и девочек», «Родной край», «Улица», «Транспорт и пешеходы» и др.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Развитие навыков общения и связной речи.

Мир детского чтения. Расширяем круг детского чтения и тематику бесед детьми (см. первый период). Читаем детям художественные произведения:

о домашних и диких животных и их детенышах, жи­вотных Северного и Южного полушарий;

о птицах, зимующих и перелетных, о многообразии птиц в природном мире;

о праздниках Рождества, Нового года, Дня защитника Отечества, о труде взрослых и др.

Знакомим детей со сказками, стихами, короткими расска­зами, включающими элементарные краеведческие сведения о родном крае, о России и ее столице Москве, о Петербурге.

Продолжаем проигрывать ситуации литературных про­изведений с использованием различных знаково-символиче­ских средств (см. первый период). Разучиваем стихи, ис­пользуя графические схемы, наглядные опоры и игры, пред­полагающие театрализацию стихотворного текста, рисование картинного плана и т. д. Совершенствуем интонационное оформление речи детей в ходе рассказывания стихотворе­ний, в театрализованных играх.

Продолжаем развивать способности детей словесно вы­ражать эмоционально-оценочные отношения к героям ху­дожественных произведений.

Обучаем детей осмысленному, полному, последовательно­му и связному пересказу сказок и рассказов.

Закрепляем навыки использования в речи детей слож­ных предложений.

Продолжаем развивать способности детей к рассказыва­нию о собственных впечатлениях.

Мир изобразительного искусства (картины, иллюст­рации в детских книгах и т. п.). Вместе с детьми рассма­триваем картины художников: по сказкам, о жизни детей и взрослых, о природе, о животных Северного и Южного по­лушарий, о зимующих и перелетных птицах, о праздниках Рождества, Нового года, Дня защитника Отечества, о труде взрослых и др.

Разыгрываем ситуации, изображенные на картинах, ак­центируя внимание на социальных отношениях между пер­сонажами. Составляем рассказы по картинному материалу.

Продолжаем учить детей рассказыванию повествователь­ного характера с опорой на серию сюжетных картин. По­буждаем детей включать в повествование описание дейст­вующих лиц, передавать временные последовательности, причинно-следственные связи. Формируем в процессе обу­чения рассказыванию представления о композиции пове­ствовательного рассказа.

Расширяем представления детей о музее, знакомим с по­нятием «Художественная выставка». Организуем посещение с детьми художественных музеев, выставок (совместно с родителями). Продолжаем знакомить детей с трудом людей искусства (художников).

Развитие общих речевых навыков. Продолжаем логопе­дическую работу, направленную на развитие речевого ды­хания (длительный речевой выдох) в процессе пересказы­вания и рассказывания. Учим детей рационально исполь­зовать речевой выдох.

Развиваем речевую моторику детей: подвижность органов артикуляторного аппарата, точность артикуляторных дви­жений; готовим артикуляторный аппарат к формированию правильного произношения звуков [л], [л’].

В процессе развития просодической стороны речи:

закрепляем навык мягкого голосоведения;

развиваем тембр голоса, способности передавать с его помощью эмоции (радость, гнев, удивление, печаль);

развиваем ритмичность речи на материале стихотво­рений;

предупреждаем развитие монотонности речи, совер­шенствуем мелодику голоса (понижение и повышение го­лоса в зависимости от цели высказывания, коммуникатив­ного типа произносимой фразы);

закрепляем навык умеренного темпа речи в самостоя­тельном высказывании;

отрабатываем интонацию вопросительного предложения.

Развитие фонетико-фонематической стороны речи. Про­должаем развивать у детей фонематическое восприятие, представления, навыки звукового анализа и синтеза слогов, звукового анализа слов:

уточняем понятия: звук, гласный звук, согласный звук;

закрепляем представления о дифференциальных при­знаках гласных и согласных звуков, навыки различения гласных и согласных звуков;

формируем навыки звукового анализа закрытых и от­крытых слогов, слов из трех звуков ([ам], [ум], [му], [мы], [да], [он], [на], [но], [дом], [мак], [кот], [сок], [усы]);

развиваем умение детей определять наличие звука, место звука в слове (конец, начало, середина), количество звуков в слоге, в слове из трех звуков;

формируем у детей навыки звукового синтеза закры­тых и открытых слогов;

формируем у детей представления о звонких и глухих согласных звуках;

формируем у детей-йавыки выделения звонких и глу­хих согласных звуков из ряда звуков, слов;

формируем способности детей подбирать слова с опре­деленным звуком в названии.

В логопедической работе по коррекции дефектов звуко- произношения или уточнению произношения звуков (в со­ответствии с индивидуальными особенностями детей):

автоматизируем правильное произношение в речи зву­ков [р], [р’];

формируем правильное произношение звуков [л], [л’];

автоматизируем правильное произношение звуков [л], [л’] (в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях).

В процессе развития способности детей воспроизводить звукослоговую структуру слов отрабатываем навыки вос­произведения изолированно и в контексте двух-, трехслож­ных слов с несколькими стечениями согласных (вторник, трамплин, братишка, гвоздика, источник, закладка, сол­нышко, градусник, отвертка, звездочка).

Развитие импрессивного и активного словаря. В ходе работы над понятием «слово», формируем представления детей о словах, называющих предметы, действия, признаки.

В играх и игровых упражнениях с детьми уточняем их умение различать видовые и родовые понятия с использо­ванием приемов классификации и обобщения (одежда: зим­няя, летняя; транспорт: наземный, подземный, водный, воздушный, грузовой, пассажирский).

Пополняем ц актуализируем словарь синонимов. В игро­вых упражнениях, театрализованных и сюжетно-ролевых играх развиваем у детей чуткость к смысловым оттенкам слов (большой — огромный, хороший — прекрасный).

Для закрепления понимания детьми антонимических и синонимических связей, развития способности детей подби­рать слова с противоположным и сходным значением пред­лагаем им настольно-печатные и словесные игры.

Развиваем представления детей о многозначности слов, о переносном значении слов и словосочетаний. Знакомим детей с фразеологическими оборотами, поговорками.

Развиваем способности детей к определению понятий, обучая их подбирать близкие по значению слова, находить различия в сходных предметах, объектах (кепка — шапка, дерево — бревно, река — озеро).

В различных образовательных ситуациях, настольно-пе­чатных и словесных играх уточняем понимание детьми слов с отвлеченным значением и актуализируем их в речи детей.

Совершенствуем способности детей обозначать словесно разные эмоции.

Уточняем понимание детьми и правильное использование в речи:

конкретных и обобщающих существительных, глаго­лов, прилагательных, наречий, числительных в соответ­ствии с тематическими группами слов;

существительных с отвлеченным значением (боль, сочувствие, уважение, щедрость, эгоизм, грубость, справед ливость);

существительных, сходных по значению (друг, това­рищ, приятель; лентяй, лодырь; смех, веселье; плач, рев, рыдания; работа, труд, дело; дети, малыши, ребята);

глаголов, обозначающих взаимоотношения людей (дру­жить, сердиться, любить, уважать, враждовать, обижать­ся, жалеть);

глаголов, сходных по значению (идти — шагать; бе­жать — мчаться; радоваться — веселиться; печалить­ся — огорчаться — грустить; работать Л- трудиться; обманывать — врать — лгать);

качественных прилагательных, характеризующих лю­дей (вежливый, внимательный, аккуратный, заботливый, старательный, доброжелательный, трудолюбивый, муже­ственный);

притяжательно-относительных прилагательных (во­роний, воробьиный, олений, медвежий; врачебный, охотни­чий, учительский, солдатский, водительский);

прилагательных, "сходных по значению (радостный

веселый; смешной — забавный; грустный — печальный; добрый — щедрый; храбрый — смелый; правдивый — чест­ный, маленький — крохотный);

наречий образа и способа действия (молча, верхом, лежа, ощупью);

обстоятельственных наречий со значением времени (сначала, потом, когда, прежде, теперь, вскоре, задолго);

количественных и порядковых числительных;

предлогов (в, на, за, под, из, у, с, от, над, через, для, перед, из-за, из-под, около);

союзов (и, а, но, или; что, если, потому что, когда);

многозначных слов (язычок, спинка, шляпка, ключ, картина, дом, идти, бежать, ползти, гореть, блестя­щий);

слов и словосочетаний в образно-переносном значении, фразеологических оборотов (золотые руки, медвежья услуга, сгореть со стыда, сунуть нос, капля в море, дело в шляпе, сломя голову).

Развитие грамматического строя речи. Формируем у де­тей потребности говорить правильно, замечать и исправлять ошибки грамматического оформления речи.

Закрепляем и совершенствуем навыки правильного ис­пользования детьми усвоенных грамматических форм слов и словообразовательных моделей в словосочетаниях и пред­ложениях.

В играх и игровых упражнениях, образовательных и бы­товых ситуациях развиваем у детей навык построения про­стых и сложных предложений.

Уточняем представления детей о понятиях «слово», «пред­ложение» (см. первый период). Формируем элементарные навыки анализа предложений на слова и синтеза предло­жений из слов. Знакомим детей с понятием «предлог».

Словоизменение.

Закрепляем у детей навыки:

использования существительных единственного и мно­жественного числа мужского, женского и среднего рода в косвенных падежах (с предлогами, выражающими времен­ные отношения — с утра, на лето, через неделю, после завтрака; объектные отношения — о друзьях, по брату, про бабушку, работать над картиной; целевые отноше­ния — для занятия, за цветами, на память; причинные отношения — след от гвоздя, из-за непогоды; отношения орудия — при помощи, о палку, на скрипке; определитель­ные отношения — в полоску, из ткани; отношения образа действия — с радостью, через силу);

согласования прилагательных с существительными мужского, женского и среднего рода единственного и мно­жественного числа в именительном и косвенных падежах;

использования глаголов единственного и множествен­ного числа 1-го, 2-го и 3-го лица в форме простого и слож­ного будущего времени (поиграю, буду играть);

использования глаголов совершенного и несовершен­ного вида в будущем времени (будет рисовать — нарисует), в сослагательном наклонении (рисовал бы — нарисовал бы).

Словообразование:

закрепляем навык образования притяжательно-отно- сительных прилагательных (вороний, воробьиный, волчий, охотничий, учительский);

совершенствуем навыки образования глаголов с по­мощью приставок (в-, вы-, на-, при-, с-, у-, под-, от-, за-, по-, пре-, до );

закрепляем навык использования в речи прилагатель­ных в форме сравнительной степени (темнее, шире, повыше, потяжелее, более тяжелый, менее сильный);

формируем представления детей о словообразователь­ных парах (ткач — ткачиха, учитель — учительница, продавец — продавщица, кассир — кассирша, студент — студентка, проводник — проводница, спортсмен — спор тсменка, актер — актриса, ученик — ученица).

Синтаксис:

совершенствуем навыки использования в речи про­стых распространенных предложений с предлогами, выра­жающими различные отношения;

■— удлиняем предложения и учим детей изменять их структуру за счет использования синонимов и антонимов;

развиваем навыки построения сложносочиненных пред­ложений с союзами и, а, но, или;

развиваем навыки построения сложноподчиненных предложений с союзами что, чтобы, если, потому что, когда (с придаточными изъяснительными, цели, условия, причины, времени);

продолжаем отрабатывать с детьми интонацию вопро­сительного предложения.

Продолжаем работу по формированию у детей элемен­тарных навыков анализа предложений на слова и синтеза предложений из слов:

определение места-слова в предложении (начало, ко­нец, середина);

определение количества слов в предложениях (из трех­четырех слов);

составление предложений из трех-четырех слов с опо­рой на предметные картинки;

составление предложений по опорным словам, по опор­ному слову.

Знакомим детей с понятием «маленькое слово — пред­лог». Учим детей выделять предлоги в предложениях, со­ставлять предложения с заданным предлогом.

Тематические группы: «Город, улица», «День защит­ника Отечества», «Дикие животные», «Животные жарких стран», «Животные севера», «Зимние забавы», «Зимующие птицы», «Инструменты», «Обувь», «Одежда», «Праздник 8 Марта», «Профессии», «Транспорт».

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Развитие навыков общения и связной речи.

Мир детского чтения. Расширяем круг детского чтения и тематику бесед с детьми за счет литературных произве­дений:

об играх мальчиков и девочек, общих и различных интересах и занятиях мужчин и женщин;

о космосе, о космонавтах, о спасателях, о чрезвычай­ных и стандартно опасных ситуациях;

об использовании цвета для образного обозначения яв­лений природы, состояния человека, животного, растений;

об огне, воде, земле, воздухе, их значении в жизни природы и человека;

о современных и старинных приборах;

о родном крае, о России и ее столице Москве, о Рос­сийской армии, о Петербурге и других городах.

Продолжаем драматизировать содержание литературных произведений с использованием различных знаково-сим­волических средств (см. предыдущие периоды). Разучива­ем стихи по данной тематике, также используя знаково­символические средства выражения. Особое внимание детей обращаем на интонационное оформление их речи.

Знакомим детей с литературными произведениями, игра­ми детей в разные исторические периоды, в разных стра­нах. Рассматриваем иллюстрации старинных игр, детских костюмов в художественных альбомах, на картинах и т. п.

Знакомим детей с короткими рассказами, стихотворе­ниями, в которых рассказывается о настроении детей и взрослых.

Продолжаем развивать у детей навыки цельного и связ­ного рассказывания повествовательного характера (по плану, самостоятельно), включая в повествование описание дей­ствующих лиц, природы, диалогов героев.

Стимулируем интерес детей к рассуждениям в беседах по содержанию литературных произведений, в процессе рас­сматривания картинок, при объяснении смысла пословиц, при оценке поступков и действий людей, в процессе объ­яснения отвлеченных понятий, сравнения понятий. Создаем условия для реализации этого интереса в самостоятельных рассуждениях.

Учим детей рассказыванию на основе воображения (при­думать продолжение и завершение рассказа, составить рас­сказ на предложенный сюжет с опорой на вопросы).

В процессе занятий, бесед, игр, образовательных и бы­товых ситуаций совершенствуем правильное грамматическое оформление речи детей, обращаем внимание на соблюдение ими орфоэпических норм языка в самостоятельных выска­зываниях.

Мир изобразительного искусства (картины, иллюст­рации в детских книгах и т. п.). Вместе с детьми состав­ляем различные типы текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) по содержанию картин с соблю­дением цельности и связности высказывания.

Привлекаем детей к рассказыванию на основе творческо­го воображения с использованием представлений по содер­жанию картин и ранее усвоенных знаний.

В ходе рассказывания по картине или серии картин фор­мируем у детей умения четко выстраивать сюжетную ли­нию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста. ^

Выполняем с детьми этюды, отражающие различные эмоциональные состояния людей, рассматриваем иллюстра­ции (картинки, фотографии), на которых изображены дети в разных эмоциональных ситуациях (радуется, печалится, плачет), предлагаем детям составить рассказ по этим иллю­страциям (по вопросному плану или самостоятельно).

Рассматриваем с детьми картины, изображающие огонь, воду, воздух, землю; слушаем музыкальные произведения, в которых отражаются^образы (аудиальные) огня, воды, воздуха, земли. В ходе бесед с детьми сравниваем произ­ведения изобразительного искусства и музыкальные произ­ведения. Выясняем, что между ними общего и чем они различаются.

Вместе с детьми составляем короткие рассказы по соб­ственным впечатлениям о разных явлениях природы, изо­браженных на сюжетных картинах, на натюрмортах.

В обучающих играх и упражнениях формируем осознан­ное восприятие детьми (на элементарном уровне) общей структуры текста (начало, середина, конец), предъявленно­го с помощью символических средств (различных условно­графических изображений, планов-схем).

Предлагаем детям речевые упражнения на осмысление содержания картины: назвать предмет, изображенный на картине, ориентируясь на указанный цвет, назначение, ма­териал, из которого он сделан; назвать действия, выпол­няемые персонажами картины; закончить предложение, на­чатое логопедом; узнать предмет или объект, изображенный на картине, по их описанию; составить предложения, раз­личные по семантико-синтаксической структуре; описать отдельные предметы или объекты, изображенные на карти­не, по различным специально разработанным графическим схемам, по вопросному плану, самостоятельно; сравнить предметы или объекты по существенным признакам.

Используем прием записи рассказов по картинам на аудио- или видеоносители для последующего анализа их вместе с детьми (обращается внимание детей на смыслрвое соответствие и возможность дополнения содержания).

Вводим самостоятельное рассказывание по картине на основе принятия ребенком роли рассказчика в коммуника­тивной ситуации «рассказывание — слушание».

Развитие общих речевых навыков. Продолжаем логопе­дическую работу, направленную на развитке речевого ды­хания (длительный речевой выдох) в процессе пересказа, рассказа. Вырабатываем навык рационально использовать речевой выдох.

Развиваем речевую моторику детей: подвижность органов артикуляторного аппарата, точность артикуляторных дви­жений.

В процессе работы с просодической стороной речи детей:

развиваем произвольную модуляцию голоса по силе и тембру в зависимости от условий общения, цели высказы­вания;

развиваем плавность речи, слитное произнесение глас­ных звуков во фразе;

развиваем произвольную регуляцию темпа речи (бы­стрый, медленный, дифференцированный);

формируем навыки использования фразового и логиче­ского ударения в соответствии со смыслом предложения;

совершенствуем навыки интонационного оформления предложений, отрабатываем интонацию восклицательного предложения.

Развитие фонетико-фонематической стороны речи. Про­должая работу с фонетико-фонематической стороной речи, обращаем внимание на развитие фонематического восприятия, представлений, навыков звукового анализа и синтеза слогов, звукового и слогового анализа и синтеза слов в речи детей:

закрепляем умения различать гласные и согласные звуки, звонкие и глухие согласные звуки;

формируем представления о твердых и мягких соглас­ных звуках;

учим детей выделять твердые и мягкие согласные зву­ки из ряда звуков, слов;

закрепляем навыки звукового анализа и синтеза от­крытых и закрытых слогов;

развиваем навыков количественного и последователь­ного звукового анализа и синтеза слов из трех-пяти звуков (рак, муха, кошка)',

формируем навыки символического обозначения цвет­ными кружками гласных, твердых и мягких согласных зву­ков (красным, синим и зеленым цветом соответственно);

развиваем навыки составления звуковых схем откры­тых и закрытых слогов, слов из трех-пяти звуков;

знакомим детей с понятием «слог»;

формируем умение детей определять количество сло­гов в двухсложных, трехсложных и односложных словах;

учим детей подбирать слова с заданным количеством слогов (сначала с опорой на предметные картинки);

учим детей составлять слоговые схемы одно-, двух- и трехсложных слов;

учим детей составлять слогозвуковые схемы слов;

развиваем умение детей осуществлять количественный и последовательный слоговой и звуковой анализ и синтез слов с опорой на слогозвуковые схемы.

В логопедической работе по коррекции дефектов звуко- произношения или уточнению произношения звуков (в соот­ветствии с индивидуальными особенностями детей) проводим автоматизацию правильного произношения в речи звуков [л], [л’], правильного произношения всех групп звуков.

Развиваем умения детей воспроизводить изолированно и в контексте четырех-, пятисложные слова без стечения и со стечением согласных (черепаха, гусеница, помидоры, бо­гатыри).

Развитие импрессивного и активного словаря. Совершен­ствуем представления детей о понятии «слово».

Продолжаем работу по развитию антонимических, сино­нимических и полисемических связей: предлагаем детям включать слова и словосочетания в составляемые ими пред­ложения и тексты, находить заданные слова в прослушан­ном тексте.

В специально созданных образовательных и бытовых си­туациях развиваем способности детей точно подбирать сло­ва, характеризующие поступки людей, их эмоциональное состояние, чувства, настроение.

В играх-этюдах, в различных образовательных ситуациях продолжаем формировать умения детей объяснять значения понятий, смысл поговорок, фразеологических оборотов.

Предлагая детям упражнения на подбор слов, характе­ризующих или уточняющих качества и назначение, объекта, на подбор существительных по заданным признакам, ак­туализируем эти слова в словаре детей,

В различных коммуникативных ситуациях обращаем внимание детей на необходимость точного использования слова в зависимости от условий общения.

Уточняем понимание детьми и правильное использование в речи:

конкретных и обобщающих существительных, глаго­лов, прилагательных и наречий, числительных в соответ­ствии с тематическими группами слов; .

существительных общего рода (хитрюга, неумеха, плакса, разиня, задира, рева, непоседа, торопыга, злюка, забияка, воображала, грязнуля);

глаголов, обозначающих проявление признака (те­плеть, светлеть, умнеть, богатеть, худеть, стареть);

прилагательных в превосходной степени (добрейший, важнейший, злейший, храбрейший, хитрейший, сильней­ший);

полных и кратких причастий настоящего и прошед­шего времени, обозначающих признаки предметов (объектов) и людей (горящая, горевшая; спящий, спавший; рисующий, рисовавший; пострижен, запачкан);

обстоятельственных наречий со значением причины, цели (почему, потому; затем, зачем, нарочно, назло);

собирательных числительных (двое, трое, четверо, пятеро);

предлогов (в, на, за, под, из, к, у, с, от, над, через, для, перед, из-за, из-под, около);

союзов (и, а, но, или, то есть, когда, что, потому что, если, будто, как будто);

многозначных слов (круг, цепь, клубок, лететь, го­реть, мягкий);

слов и словосочетаний в образно-переносном значении, фразеологических оборотов (воды в рот набрать, отбиться от рук, спустя рукава, считать ворон, сидеть, сложа руки, во весь дух, не покладая рук).

Развитие грамматического строя речи. Взаимодействуем с детьми, обращая внимание на практическое усвоение ими грамматических категорий слов, принадлежащих к разным частям речи.

В ходе игр с детьми, образовательных и бытовых си­туаций:

пополняем средства выражения грамматических зна­чений слов;

совершенствуем навыки дифференциации в речи мор­фемного состава слов;

закрепляем навыки построения синтаксических еди­ниц, пополняем средства синтаксических связей.

Продолжаем развивать представления детей о понятиях «слово», «предложение», «предлог — маленькое слово». От­рабатываем навыки анализа предложений на слова и син­теза предложений из слов.

Словоизменение.

В процессе логопедической работы с детьми:

формируем навыки согласования количественных чис­лительных (один — десять), собирательных числительных (двое — семеро) с существительными в именительном и косвенных падежах;

формируем навыки согласования причастий действи­тельного и страдательного залога с существительными в роде, числе (читающий мальчик, читаемый рассказ, ри­сующая девочка, рисуемая картина);

формируем навыки использования глаголов в форме сослагательного наклонения мужского и женского рода един­ственного и множественного числа (спал бы, играла бы, слушали бы).

В специально созданных образовательных ситуациях учим детей правильно использовать в речи несклоняемые суще­ствительные (кино, пальто, пианино, кенгуру, метро, радио, какао);

Словообразование.

В логопедической работе с детьми по словообразованию:

развиваем навыки образования прилагательных в пре­восходной степени (добрейший, важнейший, злейший, хра­брейший, хитрейший, сильнейший);

развиваем навыки образования полных и кратких при­частий настоящего и прошедшего времени (горящая, горев­шая; спящий, спавший; рисующий, рисовавший; пострижен, запачкан);

учим детей подбору однокоренных слов (снег — сне­жинка, снежный, снеговик, подснежник);

учим детей образованию сложных слов морфолого-син- таксическим способом (рыболов, мореход, книголюб, листо­пад, ледокол, кофеварка, пылесос, темноволосый, синегла­зый).

Синтаксис.

Развиваем и совершенствуем у детей навыки:

построения предложений (в упражнениях: «закончить предложение», «сказать иначе», «исправить ошибку»);

использования в предложениях полных и кратких при­частий;

построения сложносочиненных предложений с союза­ми и, а, но, или, то есть;

построения сложноподчиненных предложений с союза­ми что, чтобы, если, потому что, когда, будто, как 6i/dmo(с придаточными изъяснительными, цеЛи, условия, при­чины, времени, сравнения);

интонационного оформления предложений, отрабаты­ваем интонацию восклицательного предложения.

Продолжаем развивать умение детей анализировать пред­ложения на слова и синтезировать предложения из слов:

определять количество слов в предложениях (из трех­пяти слов с предлогом);

составлять схемы предложения (с опорой на сюжет­ную картинку и без опоры);

определять порядок следования слов (первое, второе...) в предложениях (из трех-пяти слов) с опорой на сюжетную картинку и схему предложения, с опорой только на схему;

составлять предложения по опорным словам, по опор­ному слову, по заданному предлогу;

составлять предложения с заданным количеством слов (от двух до пяти).

Тематические группы: «Весна. Весенние месяцы», «Вре­мена года», «Лето. Летние месяцы», «Насекомые», «Наш город», «Наша Родина», «Праздник 9 Мая», «Птицы», «Рас­тения», «Рыбы», «Школа. Школьные принадлежности», «Технические приборы», «Космос: планеты и звезды» и др.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР

Настольно-печатные и словесные: «Автотранспорт» (конструктор), «Азбука пешехода», «Алиса в стране чудес», «Ассоциация» (лото), «Библия для малышей», «Буквы- цифры», «Взрослые и дети (животные)», «Волшебник», «Волшебные картинки», «Волшебные узоры», «Вопрос — ответ», «Времена года», «Вселенная знаний», «Вселенная. Солнечная система», «Вставь пропущенное слово», «Гово­рящие знаки», «Дополни предложение», «Дорожное — не дорожное слово», «Живое — не живое», «Животные и их детеныши», «Загадай загадку, покажи отгадку», «Закончи предложение», «Запомни схему», «Зоологическое лото»,

«Исправь ошибку», «Как избежать неприятностей» (№ 1,

3, 4), «Какого знака не стало?», «Кто где живет в воде?», «Ласково — не ласково», «Летает — ползает — прыгает», «Логопедическое лото», «Мои любимые сказки», «Назови лишнее слово», «Назови лишний предмет», «Назови нужное слово», «Назови одним словом», «Назови по порядку», «На­зови правильно», «Найди по описанию», «Найди различия», «Наши чувства и эмоции», «Отгадайка», «Подбери узор», «Поставь дорожный знак», «Разгадай загадку, покажи от­гадку», «Расположи правильно», «Русские узоры», «Соседи по планете», «Страна эмоций» (игры на ковролине), «Стро­ители», «У кого какая шуба», «Угадай по листику дерево», «Угадай по описанию», «Угадай профессию», «Угадай, ка­кой знак», «Узнай, о чем я говорю», «Учим дорожные знаки», «Фруктовая мозаика», «Цвета светофора», «Циви­лизация Викинги», «Что кому?» «Экскурсия», «Это я, это я, это все мои друзья»; различные лото на темы «Одежда», «Обувь», «Посуда»,"«Овощи», «Фрукты», «Мебель», «Тех­нические приборы»; разрезные сюжетные картинки (десять- двадцать частей) и др.

Пазлы: «Белоснежка», ..«Буратино», «BMV», «Емеля», «Король Лев», «Малыш и Карлсон», «Наша столица», «Сказ­ки» и др.

Перечень театрализованных и сюжетно-ролевых игр совпадает с перечнем к разделу «Формирование социально-личностных представ­лений и коммуникативных навыков».

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Художественные картины: Авилов М. «Поединок на Куликовом поле»; Айвазовский И. «Море», «Черное море»; Бродский И. «Опавшие листья», «Лес зимой в снегу»; Вас­нецов В. «Алёнушка», «Три богатыря», «Цветущий луг»; Ван Гог В. «Натюрморт с цветами, белые розы», «Натюр­морт с книгами», «Корзина с яблоками»; Волосов В. «В Пе­тергофском парке», «Деревенский натюрморт»; Глазунов И. «Верочка со свечой»; Грабарь И. «Дельфиниум», «Красные блоки на синей скатерти», «Груши на зеленой драпировке», «Мартовский снег», «Подснежники»; Денисов Г. «Подъем Александровской колонны»; Лактионов А. «Письмо с фрон­та»; Репин И. «Букет цветов», «Стрекоза»; Кандинский В. «Золотое облако»; Кончаловский М. «Поднос и овощи»; Кон­чаловский П. «Сирень у окна»; Куинджи А. «Лунная ночь на Днепре», «Вечер на Украине»; Левитан И. «Вечерний звон», «Осень», «Деревня зимой»; Поленов В. «Заросший пруд»; Рерих Н. «Закат», «Ростов Великий», «Заморские гости»; Серов В. «Девушка, освещенная солнцем», «Девочка с персиками»; Толстой Ф. «Букет цветов, бабочка и птичка»; Хруцкий И. «Цветы и фрукты»; Шишкин И. «Корабельная роща», «Утро в сосновом бору», «Сосны, освещенные солн­цем», «Рожь» и другие произведения художников.

Книжные иллюстрации:

Белоусова В. — иллюстрации к серии «Большая поэзия для маленьких детей»: «Осенние стихи», «Зимние стихи», «Весенние стихи», «Летние стихи»; Блохина И. — иллю­страции к стихотворениям Е. В. Серовой «Веселая лужайка»; Булатов Э., Васильев О. — иллюстрации к стихам В. Бере­стова в «Книге для чтения в детском саду»; Васнецов Ю. — иллюстрации к сказкам «Три медведя» (рус. сказка, обр. Л. Толстого), С. Маршака «Кошкин дом» и др.; Горбу­шин О. — иллюстрации к сказке С. Козлова «Я на солныш­ке лежу...»; Елисеев А. — иллюстрации к сказке К. Чуков­ского «Мойдодыр»; Ермакова Е. — иллюстрации к загадкам «Загадки о цветах»; Калмыкова Д. — иллюстрации к стихам

В. Борисова «Ездовая собака»; Перфилова М. — иллюстра­ции к сказке С. Маршака «Кошкин дом»; Попова И. — ил­люстрации к стихами Т. Сенчищевой «Дом и все, что в нем»; Приходкин И. — иллюстрации к стихам И. Гуриной «Новогодние забавы»; Сутеев В. — иллюстрации к сказкам «Под грибом», «Разные колеса», «Кто сказал “Мяу”?» и др.; Чарушин Е. — иллюстрации к произведениям «Утка с утятами», «Волк», «Белка»; Цыганков И. — иллюстра­ции к песенкам и потешкам; другие иллюстрации к дет­ским книгам.

Произведения декоративно-прикладного искусства: ма­лые скульптурные формы (животные, сюжетные скульпту­ры), поделки из гжели, дымковские игрушки, хохломская посуда, каргопольская игрушка, промыслы родного края и др.

КОНСТРУИРОВАНИЕ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

стимулировать познавательный интерес детей к про­цессу и результату конструирования;

формировать представления детей об архитектуре как искусстве и о строительстве как труде по созданию раз­личных построек, необходимых людям для жизни и дея­тельности;

учить детей соотносить постройки, архитектурные со­оружения с игровыми конструкциями из различных строи­тельных материалов, знакомя с названием «детские архи­тектурные наборы»;

учить детей видеть целостную конструкцию и анали­зировать ее основные и вспомогательные части (архитек­турные украшения), устанавливая их функциональное на­значение, определяя соответствие форм, размеров, местопо­ложения в зависимости от задач и плана конструкции;

закреплять представления детей о форме, величине, пространственных отношениях элементов в конструкции, отражать это в речи;

закреплять умение сравнивать элементы детских стро­ительных наборов и конструкций по величине, употребляя при этом слова большой — маленький, больше — меньше, одинаковый, длинный — короткий, высокий — низкий, вы­ше — ниже, длиннее — короче,..по расположению, употре­бляя при этом выражения внизу — наверху, рядом, около, близко — далеко, дальше — ближе;

развивать операционально-технические умения детей, используя разнообразный строительный материал;

совершенствовать кинестетическую и кинетическую основу движений пальцев рук в процессе занятий с конструк­тивным материалом, требующим разных способов сочленения и расстановки элементов (крепление по типу пазлов, детали со втулками, установка детали на деталь, сборно-разборные игрушки и крепления с помощью гаек, замков и т. п.);

совершенствовать двигательную сферу детей, обучая их выполнению сложных двигательных программ, вклю­чающих одновременные и последовательные движения для организации пространства, создания конструкции из круп­ного и мелкого строительного материала, собственно кон­струирования;

учить детей использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности;

учить детей выполнять схематические рисунки и за­рисовки построек (по групповому и индивидуальному за­данию);

развивать творческое воображение детей, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания по­строек, необходимых для развертывания или продолжения строительно-конструктивных, сюжетно-ролевых, театрали­зованных и подвижных игр;

учить детей самостоятельно анализировать объемные и графические образцы, создавать конструкции на основе проведенного анализа;

закреплять умения детей воссоздавать целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;

формировать партнерские отношения и коммуника- тивно-речевые умения детей в процессе выполнения кол­лективных работ, например, конструирования панно из пазлов;

учить детей выполнять сюжетные конструкции по за­данному началу и собственному замыслу (с предварительным планированием и заключительным словесным отчетом);

обогащать речь и развивать мышление детей в ходе определения основных функций детского конструирования и взрослого труда по созданию архитектурных сооружений: прочность, польза (настоящие сооружения для жизни и дея­тельности людей, детские — для игр и развития ребёнка), красота и соотнесение постройки с окружающей средой и т. д.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Чтобы познакомить детей с различными архитектурными сооружениями, проводим экскурсии, наблюдения, групповые (индивидуальные) прогулки (с учителем-дефектологом, вос­питателями, по возможности с участием родителей). Вместе с детьми рассматриваем иллюстрации, альбомы, фотогра­фии, наборы открыток, сюжетные картины (городские пей­зажи), смотрим видеофильмы об архитектурных соору­жениях (мосты, современные и старинные здания и др.), о строительстве зданий.

В тренировочных упражнениях продолжаем развивать умения детей различать пространственные тела (шар, по­лусфера, куб, брусок, пластина, треугольная призма, конус) и геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, пря­моугольник, овал). Учим детей создавать из двух-трех малых форм одну большую, отличную от исходных, с последующим использованием ее в предметном конструировании.

Обращаемся к детям с просьбами, вопросами, побуждая их называть фигуры и объемные тела, их функции, про­странственное расположение в конструкции (при выборе эле­ментов, необходимых для выполнения какой-то постройки).

Продолжаем стимулировать интерес детей к конструиро­ванию игрушек (транспортных средств, ■ мебели, трансфор- меров, домов) из элементов строительных наборов, конструк­тора Lego и др. (с последующим использованием их в сов­местных играх, в импровизированных диалогах на основе игрового сюжета).

Продолжаем развивать конструктивно-пространственное мышление детей, предлагая им складывать предметные и сюжетные разрезные картинки (до двенадцати частей) с раз­личной конфигурацией разреза, сборно-разборные игрушки, палочки и пр. ""

Учим детёй коллективно составлять картинки из пазлов (по образцу и самостоятельно), договариваясь о совместных действиях, распределяя сферы деятельности на плоскости, обращаясь другу к другу за помощью.

Побуждаем детей самостоятельно (или при участии взрос­лого) создавать из детских строительных наборов, конструк­торов, плоскостных элементов сложные по конструкции зда­ния (многоэтажный жилой дом, здание аквапарка, супер­маркета), транспортные средства, мосты, улицы.

Создаем условия для организации интегрированных строи- тельно-конструктивных и сюжетно-ролевых (театрализован­ных) игр, привлекаем детей к участию в них.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

В играх и игровых упражнениях продолжаем развивать пространственное мышление и графомоторные навыки де­тей, поощряем их желание заниматься конструктивной де­ятельностью с использованием:

счетных палочек разного размера, палочек Кюинзенера;

наборов плоскостных фигур (сюжетные картинки по графическому образцу, зарисовывая готовые конструкции по клеточкам в тетрадях или альбомах);

декора различных сооружений (по графическому об­разцу, по образцу, представленному на экране монитора, по собственным представлениям, зарисовывая конструкции, отражая форму и размеры деталей).

Подбираем для занятий конструированием детские «Ар­хитектурные наборы», вводим в словарь детей их .названия и предлагаем им (с незначительной организующей помощью взрослого) выполнять конструкции типовых объектов (домов, мостов, транспортных средств, мебели, зданий общественно­го назначения) и индивидуальных, имеющих типовые ха­рактеристики и особые индивидуальные отличия (Москов­ский Кремль, Адмиралтейство, Большой театр, Военно-Мор­ской музей).

Вместе с детьми выполняем коллективное конструирова­ние объекта на определенную тему, например создаем дио­раму: на заднем плане конструкции в виде сюжетного ри­сунка или аппликация размещаем плоскостное изображение интерьера,-природного или городского ландшафта и т. д. Затем моделируем объемные объекты, соответствующие диораме (мебель, сельский дом, городскую улицу), и в про­странстве конструкции проигрываем с детьми различные сюжеты с использованием мелких игрушек.

Продолжаем формировать интерес детей к играм с пред­метными и сюжетными разрезными картинками (до двенад­цати частей) с различной конфигурацией разреза.

Привлекаем детей к строительно-конструктивным играм с последующим использованием созданных конструкций в сюжетно-ролевых играх (см. разд. «Формирование социаль­но-личностных представлений и коммуникативных навы­ков»: «Я, мои игрушки и игры», второй период, а также «Интегрированные строительно-конструктивные... и сюжет­но-ролевые игры» в перечне игр и игровых упражнений к данному разделу).

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

В процессе чтения детской литературы (в том числе от­дельных сюжетов из детских энциклопедий), просматрива­ния вместе о детьми видеофильмов, рассматривания картин знакомим детей со строительством и архитектурой в разные исторические периоды (на элементарном уровне).

Из деталей тематических конструкторов и строительных наборов вместе с детьми конструируем и называем истори­ческие постройки (пирамида, Эйфелева башня, Кремль, ста­ринная башня).

Предлагаем детям создавать постройки по схемам, моде­лям, фотографиям, по заданным взрослым и детьми усло­виям конструирования. Совместно с детьми выполняем пер­вые творческие работы: необычные, фантастические кон­струкции (улица будущего, автомобиль-самолет, аквапарк у инопланетян и др.).

Продолжаем стимулировать желание детей играть в строи- тельно-конструктивные игры с последующим использованием их в сюжетно-ролевых играх (см. второй период).

В ходе индивидуальных занятий (исходя из интеллекту­альных особенностей ребенка) вместе с ребенком (позже предлагаем сделать то же самое самостоятельно) конструи­руем целостные планшеты (вкладыши из геометрических фигур), используя при этом головоломки «Волшебный ква­драт», «Волшебный круг», «Гексамино», «Головоломка Ар­химеда», «Головоломка Пифагора», «Джунгли», «Колумбово яйцо», «Монгольская игра», «Пентамино», «Танграм» и др.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

С фигурами из дерева, пластмассы, полимерных ма­териалов: «Адмиралтейство», «Мебель для нового дома», «Многоэтажный гараж для автомобилей», «Построим старин­ную башню», «Строим город будущего», «Строим пешеход­ный и автомобильный мост», «Строим супермаркет» и др.

На развитие внимания, памяти, пространственного мышления: «Волшебные дорожки» (альбом-игра), «Волшеб­ный квадрат», «Волшебный круг», «Гексамино», «Геоме­трический конструктор (большой)», «Геометрический кон­структор (малый)», «Головоломка Архимеда», «Головолом­ка Пифагора», «Джунгли», «Дострой то, чего не хватает у здания», «Колумбово яйцо», конструктор «Мозаика», «Кро- стики» (комплект игр со счетными палочками), кубики «Ха­мелеон», «Логическая мозаика», «Логические блоки Дьене- ша», «Монгольская игра», «Пентамино», «Посмотри и пере­ставь, как на рисунке или фотографии», «Сложи картинку», «Собери целое», «Счетные палочки Кюинзенера», «Танграм», «Уникуб Кубики (в сумочке)» «Что изменилось?» и др.

Интегрированные строительно-конструктивные (из крупных деталей деревянных, полифункциональных мо­дульных наборов.) и сюжетно-ролевые игры:

«Семья»: «Строительство художественного салона» + «Па­па, мама и дети на выставке в художественном салоне»;

«Строительство загородного дома, конструирование элек­трички» + «Поездка семьи на дачу» (с использованием дет­ского игрового комплекта «Азбука железной дороги»); «Кон­струирование корабля» + «Семья отправляется на корабле в путешествие»; «Строительство дельфинария» + «Семья посещает дельфинарий»; «Строительство супермаркета» + «Семья посещает магазин и игровой центр» и др.

«Транспортные средства»: «Конструирование поезда «Сап­сан» + «Поездка на поезде: Путешествие йз Петербурга в Москву» (с использованием детского игрового комплекта «Азбука железной дороги»); «Конструирование прогулочно­го катера» + «Экскурсия по рекам и каналам на прогулоч­ном кораблике»; «Строительство улицы» + «Регулировщик и транспортные средства в городе» (с использованием дет­ского игрового комплекта «Азбука дорожного движения»); «Строительство новой станции метро и ее открытие»; «Кон­струирование автобуса» + «Путешествие на экскурсионном автобусе по городу» (с использованием полифункциональ- ного набора «Радуга» и игрового комплекта «Азбука до­рожного движения»); «Конструирование тепловоза и ваго­нов» 4- «Приезд Деда Мороза на поезде из Великого Устю­га» + «Праздник встречи Деда Мороза» (с использованием детского игрового комплекта «Азбука железной дороги», Новогодней елки, театрализованной игры «Дед Мороз из Устюга»); «Конструирование тепловоза и вагонов» + «По­чтовый вагон» (с использованием детского игрового ком­плекта «Азбука железной дороги» и игры «Почта»); «Кон­струирование улицы» + «Азбука дорожной безопасности»; «Конструирование космодрома и космического корабля»; «Конструирование межпланетной станции» + «Путешествие на межпланетном корабле», «Путешествие на Луну», «Пу­тешествие на Марс» и др.

«Строители и инженеры»: «Автозавод», «Конструктор­ское бюро», «Строительство нового дома» и др.

«Театр»: «Строительство кукольного театра» + «Спек­такль»; «Строительство театра» + «На концерте юмористов», «Строительство театра моды» + «Выставка костюмов к Но­вогоднему празднику» и др.

«Мы творим»: «Строительство детской школы искусств» + «Занятия в школе искусств»; «Конструирование дома» + «Открытие магазина сувениров»; «Конструирование теле­визионной вышки и телевизионной студии» + «Подготовка телевизионных передач в телецентре» и др.

ФОРМИРОВАНИЕ

ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

расширять представления детей о свойствах и отно­шениях объектов, используя многообразие игр на класси­фикацию, сериацию, образование множеств из однородных и разнородных предметов, игрушек, их изображений, груп­пируя предметы в множества по форме, по величине, по количеству (в пределах семи^десяти); 4

совершенствовать навыки использования способов про­верки (приемы наложения и приложения) для определения количества, величины, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей;

разнообразить способы моделирования различных дей­ствий, направленных на воспроизведение величины, формы, протяженности, удаленности объектов с помощью пантоми­мических, знаково-символических, графических и других средств на основе предварительного тактильного и зритель­ного обследования объектов и их моделей; /

развивать ориентировочные действия детей, закрепляя их умение предварительно рассматривать, называть, пока­зывать по образцу и по словесной инструкции форму, ве­личину, количество предметов в окружающем пространстве, в игровой ситуации, на картинке;

продолжать учить детей образовывать последующее число, добавляя один объект к группе, а также предыдущее число, удаляя один объект из группы;

совершенствовать счетные действия детей с множе­ствами предметов на основе слухового, тактильного и зри­тельного восприятия;

знакомить детей с количеством в пределах пяти—де­сяти (возможный предел освоения детьми чисел определя­ется, исходя из уровня их математического развития на этапе готовности к школьному обучению);

учить детей узнавать цифры 0, 1—9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносить их с количеством объектов;

обучать детей возможным способам изображения цифр: рисованию на бумаге, на песке, на доске, в воздухе; кон­струированию из различных материалов (ниток, шнуров, мягкой цветной проволоки, палочек); лепке из глины, пата, пластилина;

формировать у детей умение называть цифровой ряд, выкладывая цифры в последовательности, подбирать соот­ветствующую цифру к количеству объектов, выделять циф­ровые знаки среди других изображений (букв, схематиче­ских изображений объектов, геометрических фигур) и на­зывать их обобщающим словом;

решать задачи-драматизации и задачи-иллюстрации на сложение и вычитание, используя наглядный материал и символические изображения (палочки, геометрические фигуры), в пределах пяти—десяти и включать сформиро­ванные представления в предметно-практическую и игровую деятельность;

учить детей определять пространственное расположе­ние предметов относительно себя, пользоваться стрелкой- вектором и другими символами, указывающими отношения между величиной и направлениями объектов;

учить детей перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу (по словесной инструкции взрослого и самостоятельно);

соотносить плоскостные и объемные формы в процес­се игр и игровых упражнений, выделяя общие и различные пространственные признаки, структурные элементы геоме­трических фигур: вершины, углы, стороны;

формировать у детей представления об окружности и круге, учить их пользоваться детским циркулем для вы­черчивания окружности;

формировать представления детей о внутренней и внеш­ней части геометрической фигуры, ее границах, закреплять эти представления в практических видах деятельности (ри­совании, аппликации, конструировании);

знакомить детей с понятиями «точка», «кривая ли­ния», «ломаная линия», «замкнутая линия», «незамкнутая линия», закрепляя в практической деятельности представ­ления детей о взаимоотношении точек и линий, моделируя линии из различных материалов (шнуров, ниток, мягкой цветной проволоки, лент, геометрических фигур);

продолжать формирование представлений о времени: учить детей по наиболее характерным признакам узнавать (в природе, на картинках) и называть реальные явления и их изображения: времена года (весна, лето, осень, зима), части суток (утро, день, вечер, ночь);

развивать речевые умения детей, необходимые для отражения в речи оснований классификаций по ведущему признаку (форма, величина, количество), используя в сво­ей речи математические термины, обозначающие эти при­знаки, называя все свойства, присущие объектам, а также свойства, которые им не присущи (с использованием от­рицания «не»).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Количественные представления. Продолжаем практиче­ские упражнения с детьми на сравнение двух-трех групп множеств предметов, объемных или плоскостных моделей (в пределах десяти) путем пересчета с использованием спо­собов проверки (приложение и наложение).

Продолжаем развивать диалогическую речь детей в про­цессе выполнения математических заданий, умение задавать вопросы и отвечать на них: «Сколько у тебя? У тебя боль­ше, чем у меня. У тебя...». Учим детей употреблять в речи числительные.

Продолжаем развивать лексико-грамматический строй речи детей: образование множественного числа существи­тельного, согласование существительного с числительным в роде, числе и падеже.

Для формирования представлений о сохранении количе­ства непрерывных множеств выполняем с детьми практи­ческие действия (два сосуда разной формы с одинаковым количеством воды; два сосуда одинаковой формы с одина­ковым количеством воды, но с различным расположением ее относительно плоскости: один сосуд стоит на донышке, другой перевернут й стоит на крышке). В ходе эксперимен­тирования совместно с детьми выявляем связи и зависимо­сти между количеством, величиной и внешними свойствами предметов (форма различных емкостей, их величина, способ расположения относительно поверхности).

Знакомим детей с количеством 5. Учим детей составлять это количество из двух групп множеств (4 и 1, 3 и 2). Знакомим детей с порядковым счетом в пределах пяти с опорой на наглядный материал.

Формируем представления детей об обратном счете на наглядном материале, предлагая различные игровые упраж­нения на счет количеств в прямом и обратном порядке.

Знакомим детей с цифрами 5, 6. Проводим практические упражнэния на выкладывание цифр 5, 6 из разных мате­риалов (см. работу с цифрами на предыдущих этапах).

Знакомим детей с порядковым счетом в пределах пяти с опорой на наглядный материал.

Читаем, разучиваем с детьми стихи, рассматриваем кар­тины, организуем театрализованные и сюжетно-ролевые игры, в которых представлены количественные отноше­ния.

Продолжаем учить детей решать задачи-драматизации и задачи-иллюстрации, увеличивая количество объектов в за­даче с открытым (в пределах пяти) и закрытым (в пределах трех) результатом на сложение и вычитание. Предлагаем детям решать задачи в ходе сюжетно-дидактических игр («Магазин», «Театральная касса — кукольный театр» и др.).

Знакомя детей с арифметическими выражениями, про­должаем учить-их оформлять результаты практической де­ятельности в речевой форме.

Определяем в ходе диагностического обследования детей «группы риска» по дискалькулии1 и осуществляем профи­лактику возникновения этого нарушения.

Обращаем внимание на то, что возможный предел освоения деть­ми чисел определяется, исходя из уровня математического развития каждого ребенка на этапе готовности к школьному обучению.

Представления о форме. Вовлекаем детей в игры и игро­вые упражнения с различными строительными наборами («Детская площадка», Lego, «Цвет и форма», конструктор «Самоделкин» и др.). Предлагаем детям выполнять кон­струкции по образцу, по словесной инструкции или выкла­дывать фигуры по рисунку-образцу (см. разд. «Конструи­рование»).

В ходе различных игровых упражнений, настольно-пе­чатных игр обращаем внимание детей на характерные свой­ства геометрических фигур.

Привлекаем детей к практическим действиям по созда­нию и преобразованию плоскостных фигур и пространствен­ных тел с использованием различного конструктивного ма­териала (настольный и напольный деревянный и пластмас­совый строительный материал, модульные полифункцио- нальные наборы и др.).

Уточняем представления детей о прямой и извилистой линии, предлагая им различные игровые и практические упражнения (см. второй этап).

Знакомим детей с «кривой» и «ломаной» линией, упраж­няя их в выкладывании этих линий из лент, веревок, а также в рисовании линий и сравнении их друг с другом. Продолжаем формировать словарь детей, побуждая называть и показывать разные линии в ходе продуктивной деятель­ности.

Предлагаем детям:

конструировать геометрические фигуры из палочек (счетные палочки, палочки Кюинзенера и др.);

считать количество палочек, необходимых для раз­личных конструкций;

изменять фигуры путем перемещения палочек.

Представления о величине. Упражняем детей в измере­нии величины с использованием условных мерок (см. второй этап, третий период).

Вовлекаем детей в самостоятельную практическую дея­тельность, направленную на сравнение и упорядочивание объектов по величине.

Развиваем сформированные ранее величинные представ­ления в практических упражнениях с Монтессори-материа- лами и дидактическими материалами по типу «Блоки с цилиндрами-вкладышами», «Весовые таблички», «Красные штанги» и др.

Закрепляем представления детей о свойствах величины, используя настольно-печатные игры.

Вместе с детьми рассматриваем картины, картинки, фо­тографии, контурные изображения, вовлекаем детей в пред­метную деятельность по созданию изображений и конструк­ций разной величины. Побуждаем детей называть величину предметов и изображений.

Пространственные представления. В играх и игровых упражнениях продолжаем развивать представления детей о пространственных отношениях. Уточняем умение детей ори­ентироваться в сторонах относительно себя и другого объ­екта (предмета): верх, низ, право, лево (показ сторон).

Проводим с детьми:

упражнения на определение своего местоположения среди окружающих объектов;

упражнения, подвижные игры на перемещение в про­странстве с изменением направлении движения, отношений между предметами (объектами);

игры и игровые упражнения на дифференциацию слов, обозначающих направления движения (вверх — вниз, впе­ред — назад);

игры и игровые упражнения, в которых нужно вы­полнить действия по инструкциям, включающим предлож­ные конструкции.

Учим детей закрашивать и штриховать изображения объ­ектов различной величины и конфигурации вертикальными, горизонтальными, косыми линиями, обводить изображения по опорным точкам.

Развиваем топологические представления детей о пере­мещении объекта в пространстве, уточняем понятия о па­ропротивоположных направлениях (в играх типа «Улитка» Ж. Пиаже и др.).

Выполняем с детьми игровые упражнения на модели­рование движений в разных плоскостях. Проводим словес­ные игры на обозначение паропротивоположных направ­лений.

Стимулируем желание детей играть в компьютерные игры, развивающие пространственное мышление («Веселые кар­тинки», Lego и др.), и создаем условия для таких игр.

Временные представления. Продолжаем знакомить детей с различными астрономическими объектами и явлениями в реальной действительности и на иллюстрациях (см. второй этап обучения).

Разнообразим круг наблюдений сезонных изменений в природе, бесед, литературных произведений, творческих игр и игр с правилами, используя иллюстративный материал, продукты детского творчества.

Знакомим детей с днями недели, их символическим изо­бражением. Рассматриваем различные календари («Детский календарь», перекидные иллюстрированные календари, ка­лендари-сувениры' и др.), проводим беседы и занятия на темы календарей. Привлекаем детей к настольно-печатным играм и игровым упражнениям с использованием знаково­символических средств для обозначения дней недели, рабо чих и выходных дней: неделя — пирамида из семи колец, неделя — флажки, неделя в цифрах и т. п.

Знакомим детей с расположением изображений частей суток в виде круговой модели.

Вовлекаем детей в проектную деятельность, отражающу временные представления: «Разноцветные краски и звуки осени», «Провожаем осень богатым урожаем», «Как гото­вятся к зиме люди, животные и птицы» и т. п.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Количественные представления. Расширяем представле­ния детей о сравнении количеств прерывных и непрерыв­ных множеств, о составе числа, о счете на основе ауди- ального, тактильного и зрительного восприятия.

Уточняем представления детей о сохранении количества непрерывных множеств (см. первый период), предлагая раз­нообразные емкости и природный материал для практиче­ского экспериментирования.

Учим детей (индивидуально) вырезать определенное ко­личество фигур по заданию взрослого или по результатам пересчета предметов 'предъявленного множества («Сделай столько же, сколько...»).

Знакомим детей с количеством 6, 7. Учим детей состав­лять это количество из двух групп множеств.

Знакомим детей с цифрами 7, 8. Выкладываем эти циф­ры из разных материалов (см. работу с цифрами на преды­дущих этапах), проводим игры с различными абаками.

Продолжаем решать задачи-драматизации и задачи-иллю­страции с открытым (в пределах шести—семи) и закрытым (в пределах четырех) результатом, используя разнообраз­ный счетный материал и ситуации, отражающие интересы и игры детей. Учим детей понимать условие задачи и ее вопрос, сравнивать содержание задачи с рассказом, нахо­дить отличия.

Знакомим детей с калькулятором и отображением цифр на нем. На индивидуальных занятиях учим детей опреде­лять количество объектов, представленных на мониторе ком­пьютера, для чего в памяти компьютера формируем специ­альный банк картинок. Обучаем детей элементарным прави­лам техники безопасности при использовании технических средств. Вместе с детьми играем в компьютерные игры с математическим содержанием: «Планета чисел для малы­шей», «Развиваем реакцию», «Учимся считать» и др.

Продолжаем профилактику дискалькулии, исходя из предрасположенности детей к Представления о форме. Продолжаем игровые упражне­ния с детьми с использованием строительных наборов (см. первый период).

В играх и игровых упражнениях уточняем представления детей о многоугольнике, о его свойствах и свойствах других геометрических фигур.

Учим детей соотносить стороны фигуры, внутреннюю и внешнюю области фигуры. Знакомим детей с понятием «угол», вводим словесное определение частей фигуры: сто­рона, угол и т. д.

Продолжаем упражнения на обозначение точки, различ­ных линий на бумаге, на доске, на песке и т. п.

Знакомим детей с понятием «замкнутая» и «незамкну­тая» линия.

Предлагаем детям упражнения на моделирование линий из различных материалов (шнурки, нитки, ленты, геоме­трические фигуры), рисование их на бумаге, песке, на гри­фельной доске.

Продолжаем формировать представления детей о способах создания и преобразования плоскостных фигур (см. первый период).

Для закрепления представлений детей о форме исполь­зуем компьютерные развивающие игры.

Представления о величине. В практических упражнени­ях с использованием условных мерок (полоски бумаги, лен­точки, тесемки) закрепляем представления детей об изме­рении длины и ширины, о соотнесении объектов по этим параметрам.

Закрепляем представления детей о предметах разной ве­личины и приемах проверки (наложение и приложение): длинный — короткий, длиннее — короче, широкий — уз­кий, шире — уже, высокий — низкий, выше — ниже, толстый — тонкий, толще — тоньше. Расширяем словарный запас детей за счет слов, обозначающих величинные пред­ставления, и побуждаем детей использовать их в речи.

Предлагаем детям закрашивать, штриховать, рисовать изображения разной величины.

Учим детей словесному обозначению предметов на основе барического чувства (веса), зрительного соотнесения объемов, длины, ширины, высоты. В совместных с детьми опытах- исследованиях подводим их к пониманию принципа сохра­нения количества вещества, не зависящего от величины сосуда, в котором оно находится.

Предлагаем детям выполнять различные практические действия, направленные на развитие их способностей вы­делять свойства объекта, определять величину пути пере­мещения объектов на плоскости.

В процессе предметно-практической и игровой деятель­ности формируем у детей представления об относительности величины.

Пространственные представления. Продолжаем упраж­нять детей в определении своего местоположения среди окружающих объектов. Предлагаем детям, упражнения и подвижные игры на перемещение в пространстве с измене­нием направления движения, отношений между объектами (по словесной инструкции взрослого).

В практических упражнениях и играх уточняем пред­ставления детей о назначении стрелок-векторов. Выклады­ваем различные предметы (геометрические фигуры, картин­ки, палочки) на плоскости листа по стрелкам-векторам и другим символам.

Проводим с детьми \_игры и игровые упражнения на диф­ференциацию слов, обозначающих направления движения (вверх — вниз, вперед — назад), побуждаем детей к выпол­нению действий по инструкциям, включающим эти слова.

Продолжаем осваивать компьютер и играть с детьми в компьютерные игры, развивающие пространственное мыш­ление (см. перечень игр).

Временные представления. Расширяем круг представле­ний детей о природных и погодных явлениях. Стимулиру­ем детей активно использовать в речи слова, обозначающие различные временные понятия.

Разнообразим круг детского чтения, тематику бесед, рас­ширяем перечень рассматриваемых картин и предметного моделирования по ним, содержание изобразительной дея­тельности, отражающей времена года и части суток. Пред­лагаем детям настольно-печатные и словесные игры, в ко­торых необходимо назвать основные признаки, характерные для времен и месяцев года, частей суток.

Формируя представления о днях недели, проводим игры на определение места одного из дней недели среди других. Включаем эти представления в театрализованные и сюжетно­ролевые игры.

Учим детей воспроизводить ритмический рисунок по­следовательности времен года, месяцев, частей суток, дней недели в рисовании, в настольно-печатных играх, в ходе совместного изготовления различных календарей-самоделок и т. п. Проводим игры и упражнения с опорой на нагляд­ность в виде моделей суток (линейной, круговой).

Вовлекаем детей в проектную деятельность по временным представлениям: «Игрушки, сувениры и волшебство в Но­вый год»», «Волшебный лес, в котором живут Дед Мороз, Снегурочка и зимние братцы-месяцы».

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Количественные представления. Продолжаем формиро­вать количественные представления детей (см. предыдущие периоды).

Расширяем ассортимент игр и игровых упражнений на развитие слухового, зрительного и тактильного восприятия количества с использованием различных музыкальных ин­струментов, светильников (по типу «Пузырьковой колон­ны), мобайлов и т. п.

Знакомим детей с количеством 9—10. Учим детей со­ставлять это количество из двух групп множеств.

Знакомим детей с цифрами 9, 10. Проводим пра.ктиче' ские упражнения по выкладыванию цифр из разных мате­риалов (см. работу с цифрами на предыдущих этапах), в том числе с напольным ковриком-пазлами «Цифры». Раз­виваем количественные представления детей в упражнениях с «Числовыми штангами» (Монтессори-материалы), с поли- стироловыми цифрами в играх с водой, с деревянными сче­тами, с различными абаками.

Учим детей составлять арифметические задачи на основе предварительной символико-моделирующей деятельности, соответствующей содержанию задачи. Вместе с детьми при­думываем рассказы и составляем по ним простые арифме­тические задачи. Учим детей словесно выражать отличия рассказа от задачи.

В практических действиях и в ходе моделирования фор­мируем представления детей об отношениях равенства и неравенства, знакомим с обозначением этих отношений зна­ками. Проводим с детьми счетные операции с использова­нием «записи» решения примеров, задач с помощью цифр и математических символов +, -, =.

Продолжаем знакомить детей с калькулятором, выводя на его дисплей различные цифры. Знакомим детей с часа­ми (циферблат, стрелки): на циферблате с арабскими циф­рами определяем время до 10 часов (без минут) и на ци­ферблате с римскими цифрами — до V часов.

Развиваем интерес детей к математическим компьютер­ным играм.

Продолжаем профилактику дискалькулии, исходя из пред­расположенности детей к определенному ее виду.

Представления о форме. Продолжаем уточнять и закре­плять ранее сформированные геометрические представления детей (см. первый и второй периоды). Используя настольно­печатные игры, учим детей узнавать форму геометрических фигур в различных объектах.

Вместе с детьми играем в развивающие игры на компью­тере (Lego, «Пятачок и разные звери» и др.).

Развиваем практические навыки детей в строительно­конструктивных играх: возведение пирамид; измерение участ­ков (стола, комнаты), имеющих форму квадрата, треуголь­ника, прямоугольника; строительство домов круглой, ква­дратной формы из полифункциональных наборов «Радуга», «Гномик», «Фантазия»"и др. Читаем детям художественную и познавательную литературу о первых геометрических по­стройках и их назначении.

Знакомим детей со способами деления простейших гео­метрических фигур на две и четыре равные части, форми­руем представления об отношениях между целым и ча­стью.

Осуществляем коррекционно-развивающую работу с деть­ми «группы риска» по графической дискалькулии (см. сно­ску на с. 341).

Представления о величине. Продолжаем практические упражнения с детьми по определению величины с использо­ванием условных мерок (см. второй этап, третий период).

В процессе различный игр и упражнений, чтения позна­вательной литературы и в беседах знакомим детей с истори­ей возникновения мер для измерения величины: «лапоть», «локоть», «ладонь». Предлагаем детям игры с полифунк- циональным оборудованием, например, со «Змейкой», игро­вой дорожкой и др., в которых можно использовать эти способы измерения.

Включаем в практическую деятельность детей упражне­ния с различными измерительными приборами: линейкой, рулеткой, сантиметром и др.

Закрепляем представления детей о предметах различной величины и приемах проверки (наложение и приложение): длинный — короткий, длиннее — короче, широкий — уз­кий, шире — уже, высокий — низкий, выше — ниже, толстый — тонкий, толще — тоньше. В специально создан­ных образовательных ситуациях, требующих проведения измерений, сравнения объектов по величине на основе зри­тельного и тактильного восприятия с последующей провер­кой одним из указанных выше способов, побуждаем детей в этим действиям.

На основе барического чувства и зрительного соотнесения учим детей словесно выражать характеристики объектов (боль­шой, длинный, высокий, широкий, тяжелый, легкий и т. д.).

Продолжаем опыты-исследования, подводящие детей к пониманию принципа сохранения количества вещества, не зависящего от величины сосуда, в котором оно нахо­дится.

В ходе практических действий с объектами развиваем способности детей выделять свойства объектов, определять величину пути перемещения объектов на плоскости.

В процессе рассматривания картин, фотографий, изо­бразительной и конструктивной деятельности продолжаем формировать представления детей об относительности ве­личины.

Пространственные представления. В подвижных, дидак­тических, театрализованных играх продолжаем развивать представления детей о пространственных отношениях, пре­жде всего, об ориентировке в сторонах относительно себя и других объектов: верх, низ, право, лево (показ сторон и определение своего местоположения среди окружающих объектов). Предлагаем детям упражнения и подвижные игры на перемещение в пространстве с изменением на­правлении движения, с изменением отношений между пред­метами (объектами).

В процессе практических упражнений в трехмерном про­странстве и на плоскости листа уточняем понимание детьми назначения стрелок-векторов. В сюжетно-дидактических и театрализованных играх проигрываем ситуации с исполь­зованием знаков дорожного движения и знаков пожарной безопасности («Направление к эвакуационному выходу по лестнице», «Движение прямо», «Движение направо» и др.). Предлагаем детям упражнения, в которых на плоскости листа стрелками-векторами и другими символами указаны отношения движения между объектами (геометрическими фигурами, картинками, игрушками и т. д.).

Знакомим детей с первоначальными сведениями из исто­рии представлений о пространстве: стрелка-вектор у древних охотников; ориентировка людей по солнцу, по звездам; ори­ентировка путешественников в пустыне и тундре; ориенти­ровка охотников в горах и на равнинах. Проигрываем си­туации в театрализованных и сюжетно-ролевых играх.

Вместе с детьми рассматриваем картины и из объемного и плоскостного игрового материала создаем диорамы в со­ответствии с пространственным расположением объектов на картине. n

Обогащаем словарь детей за счет дифференциации слов, обозначающих направления движения (вверх — вниз, впе­ред — назад), побуждаем детей выполнять действия по словесным инструкциям.

Продолжаем развивать топологические представления де­тей о перемещении объектов в пространстве, используя раз­личные полифункциональные модули (по типу «Часиков» с изображениями улиток и черепашек).

Учим детей ориентировке с использованием простых пла­нов (модели отношений между предметами в двухмерном и трехмерном пространстве).

Продолжаем играть в компьютерные игры, развивающие пространственное мышление детей.

Проводим коррекционно-развивающую работу с детьми «группы риска» по вербальной и дислексической дискаль­кулии.

Временные представления. В процессе рисования, сов­местного изготовления календарей-самоделок учим детей воспроизводить ритмический рисунок последовательности времен года, месяцев, частей суток, дней недели и т. п.

Стимулируем интерес детей к играм и игровым упражне­ниям на основе содержания сказок, стихотворений, настоль- но-печатных игр, картин',' видеофильмов и желание актив­но участвовать в них, используя знаково-символические средства, характеризующие времена и месяцы года, части суток, дни недели. Учим детей отгадывать загадки и объ­яснять названия месяцев года в современном календаре и в календаре славян: декабрь — «стужайло», апрель — «сне- гогон», сентябрь — «хмурень», октябрь — «грязник» и т. д. Вместе с детьми занимаемся словотворчеством по называнию месяцев года, исходя из их характерных признаков.

Развиваем мыслительную деятельность детей, определяя противоположные части суток, предшествующие друг другу и следующие друг за другом. Организуем словесные игры на называние основных признаков, характерных для частей суток (цвета, положение небесных светил, погодные явле­ния и т. д.).

Продолжаем формировать и уточнять представления де­тей о различных календарях.

Беседуем с детьми о необратимости времени. Упражня­ем детей в определении времени по часам. Рассказываем детям о многообразии часов и объясняем семантику слов, обозначающих вид часов: настольные, наручные, наполь­ные, башенные, песочные, механические, электронные, сол­нечные. Предлагаем детям настольно-печатные игры, упраж­нения с настоящими и игрушечными часами по опреде­лению времени с точностью до одного часа (в пределах десяти).

Проводим с детьми игры, экскурсии, беседы, читаем ли­тературу о зависимости образа жизни наших предков и со­временных людей от смены времен года.

Вовлекаем детей в проектную деятельность, отражающую их временные представления: «Разные краски и звуки вес­ны», «Встреча лета» и др.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

С МАТЕМАТИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ: определенному ее виду (см. сноску на с. 341).

С Монтессори-материалами: «Блоки с цилиндрами-вкла­дышами», «Весовые таблички», «Геометрические тела», «Гео­метрический комод», «Конструктивные треугольники, «Крас­ные штанги», «Металлические (пластмассовые) вкладыши», «Триномиальный куб», «Цветные цилиндры», «Шерохова­тые числа», «Металлические дроби» и др.

Дидактические: «Блоки Дьенеша», «Волшебные дорож­ки» (альбом-игра), «Волшебные замки», геометрический конструктор (большой), геометрический конструктор (ма­лый), «Геометрическое домино», «Давайте вместе поиграем», «Дома разной высоты», «Колумбово яйцо», конструктор «Мозаика», «Кростики» (комплект игр со счетными палоч­ками), кубики «Хамелеон», «Математический планшет», «Палочки Кюинзенера», «Радужное лукошко», «Сосчитай- ка», «Счетное домино», «Счетовозик», «Танграм», «Уни­куб», «Устный счет», «Часики», «Часть — целое» и др.

Сюжетно-дидактические: «Азбука дорожного движе­ния», «Аптека», «Веселый зоосад», «Магазин овощей и фруктов», «Магазин сувениров, «Магазин школьных при­надлежностей», «Почта» и др.

Математические компьютерные развивающие игры:

«Планета чисел для малышей», «Развиваем реакцию», «Учимся считать», «Lego», «Пятачок и разные звери», «Путе­шествие с Кузькой во времени», «Веселые картинки» и др.

Перечень игр и игровых упражнений по профилактике вербальной, практогностической, дислексической, графи­ческой, операциональной дискалькулии см.: Баряева JI. Б., Кондратьева С. Ю. Программа логопедической работы по профилактике дискалькулии у детей дошкольного возрас­та // Математика для дошкольников в играх и упражне­ниях. — СПб.: КАРО, 2007. — С. 261—Й79.

Формирование основ безопасности жизнедеятельности

Задачи коррекционно-развивающей работы:

побуждать дет-ей-использовать в реальных ситуациях и играх знания об основных правилах безопасного поведе­ния в стандартных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художествен­ной литературой, картинным материалом, историческими сведениями, мультфильмами и т. п.;

стимулировать интерес детей к творческим играм, же­лание играть в новые игры с сюжетами, расширяющими и уточняющими их представления о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях, потенциально опас­ных для жизни и здоровья детей и взрослых, учить детей наполнять знакомую игру новым содержанием;

формировать представления детей о труде взрослых в стандартно опасных и чрезвычайных ситуациях: сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник милиции и ГИБДД (регулировщик, постовой милиционер), водители транспорт­ных средств, работники информационной службы и т. п.;

в индивидуальных занятиях учить детей называть и набирать специальные номера телефонов, четко и правиль­но сообщать необходимую информацию (в соответствии с возрастными и интеллектуальными особенностями детей);

расширять и дополнять представления детей о дей­ствиях с игровыми материалами по правилам безопасности жизнедеятельности, по ориентировке в окружающем про­странстве: сборка игровых конструкций (установка на шта­тивах светофоров, знаков дорожного движения, знаков без­опасности, расстановка макетов шлагбаумов, домов, деревьев и т. д.) в соответствии с правилами игры;

формировать элементарные представления о безопас­ном поведении в информационной среде: умение включить телевизор для просмотра конкретной передачи, допустимая продолжительность просмотра телевизионной передачи, включение компьютера и продолжительность занятий на нем, необходимость согласовывать свои действия со взрос­лыми);

учить детей создавать воображаемую игровую ситуа­цию на тему безопасного поведения в социальном и при­родном мире, брать на себя роль и действовать в соответ­ствии с нею, проявляя эмоциональные и поведенческие реакции по ходу игры;

закреплять кооперативные умения детей в процессе игр и образовательных ситуаций, проявляя отношения парт­нерства, взаимопомощи, взаимной поддержки в ходе прои­грывания ситуаций по основам безопасности жизнедеятель­ности;

расширять объем предметного (существительные), пре­дикативного (глаголы) и адъективного (прилагательные) словаря импрессивной и экспрессивной речи детей, называя объекты, явления, ситуации по рассматриваемой теме, объ­яснять семантику слов (пассажир, пешеход, водитель транс­портного средства, сотрудник МЧС, ГИБДД, правила дви­жения, информационные, запрещающие, предупреждающие знаки и т. п.);

поощрять проявления осмотрительности и осторож­ности у детей в нестандартных и потенциально опасных ситуациях;

расширять, уточнять и систематизировать представле­ния детей о некоторых источниках опасности для окру­жающего природного мира (загрязнение мест отдыха, не­осторожные действия, наносящие вред природе, опасные природные явления: гроза, наводнение, землетрясение, из­вержение вулканов и т. п.);

расширять, уточнять и систематизировать представле­ния детей о безопасном для окружающей природы поведе­нии, учить их выполнять правила без напоминания взрос­лых (не ходить по клумбам, газонам, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не распугивать птиц, не засорять водоемы, не оставлять мусор в лесу, пар­ке, разводить огонь только в присутствии взрослого и в специально оборудованном месте, тщательно заливать место костра водой перед уходом и т. д.);

формировать умения детей обращаться к окружающим с напоминаниями о необходимости выполнять правила безо­пасной жизнедеятельности.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Продолжаем работу по формированию у детей представ­лений о безопасности жизнедеятельности и правилах безо­пасного поведения в разных пространственных средах:

в процессе бесед и игрового экспериментирования рас­ширяем представления детей об особенностях различных материалов и технических средств, необходимых для орга­низации игр по правилам дорожного движения, пожарной безопасности и поведения в окружающем социальном и при­родном мире;

в играх и игровых упражнениях формируем представ­ления детей об алгоритме поведения на проезжей части дороги (например, при переходе улицы, при поездке на велосипеде по тротуару, по велосипедной дорожке, в непо­средственной близости от опасных участков дороги), на же­лезной дороге, в метрополитене (например, при переходе железнодорожных путей, при поездке в электричке, в по­езде дальнего следования) и др.;

в сюжетно-дидактических играх «Азбука дорожного движения», «Азбука железной дороги», «Азбука пожарной безопасности» закрепляем представления детей о правилах безопасного поведения в доме, на улице, в природе, в транс­порте и т. д., подводим детей к пониманию необходимости соблюдать эти правила, чтобы не допустить возникновения чрезвычайных ситуаций, рассказываем о пожароопасных предметах, средствах пожаротушения;

в дидактических играх развиваем представления детей о труде взрослых: водитель транспортного средства, сотруд­ник МЧС и ГИБДД, лесничий и т. п.;

расширяем объем предметного (существительные), пре­дикативного (глаголы) и адъективного (прилагательные) ело- варя детей, объясняем семантику слов и словосочетаний пешеход, светофор, правила дорожного движения, регули­ровщик, пожарная машина, машина скорой помощи, теле­фон службы спасения и др.

Развиваем у детей операции внутреннего программирова­ния с опорой на реальные и воображаемые действия на не­вербальном и вербальном уровнях: раскладывание в опреде­ленной последовательности серии сюжетных картинок, фото­графий, сюжетных картин (отражающих правильное поведение пассажиров, пешеходов, машинистов, проводников, работника информационной службы, туристов, отдыхающих на природе, и т. п.) и рассказывание по ним1.

Читаем детям детскую литературу, в которой рассказы­вается об источниках опасности для детей в доме, на ули­це, на природе, сообщаются элементарные правила безопас­ного для детей и окружающей среды поведения, разучива­ем стихи о правилах безопасности.

Вместе с детьми просматриваем видео- и мультиплика­ционные фильмы, проигрываем ситуации по картинкам, отражающим выполнение (или невыполнение) правил до­рожного движения, пожарной безопасности, поведения в природной среде, в транспортных средствах, в доме и т. п.

Создаем условия для предметно-практической (сюжетное рисование, аппликация, лепка) и игровой (театрализован­ные, сюжетно-ролевые, сюжетные подвижные игры) дея­тельности, в которой дети (самостоятельно или вместе со взрослыми) отражают сформированные представления о безо­пасности жизнедеятельности.

Вместе с детьми оформляем тематические стенды, по­священные правилам дорожного движения, пожарной безо­пасности, безопасности на железной дороге, на которые помещаем фотографии детей в разных ситуациях: во время экскурсии, на прогулке, дети и родители в транспортных средствах и т. д.

Систематически повторяем содержание «памяток» «Каж­дый ребенок должен знать...», «Чего никогда не нужно де­лать...», «Что нужно делать, если...» (при отсутствии рядом взрослого)1.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Расширяем перечень игр и игровых ситуаций, которые предлагались детям ранее (см. первый период):

-— на моделирование ситуаций, отраженных в знаках (све­тофор, знаки безопасности и др.), ситуаций с предметами- заместителями (раскладывание разделительной полосы, огра­ничительных полос, пешеходного перехода, железнодорож­ного полотна, установка пожарной вышки'и т. п.);

на формирование представлений детей о возможных реакциях человека на движущийся поезд, на сигнал свето­фора, на сигнал машиниста поезда;

на ориентировку в пространстве от себя и от движу­щегося объекта, на определение близости (удаленности) объ­екта, на определение скорости движения поездного состава, автомобиля, пешеходов, на определение скорости, необхо­димой для тушения пожара, эвакуации из помещения, в котором произошло возгорание (используем детские игровые комплекты «Азбука железной дороги», «Азбука дорожного движения», «Азбука пожарной безопасности»).

Знакомим детей с литературными произведениями, осве­щающими темы, связанные с историей ГИБДД, пожарной службы, с правилами дорожной и пожарной безопасности, рассказывающими о подвигах и трудовых буднях пожар­ных, сотрудников милиции, спасателей, лесничих и др. Разучиваем наизусть стихи по данной тематике. Знакомим детей с загадками и пословицами, объясняем их смысл.

Совместно с детьми моделируем ситуации, в которых требуется соблюдение правил дорожного движения, правил пожарной безопасности, правил поведения в быту, в обще­ственных помещениях ^„на природе. В специально создан­ных образовательных ситуациях знакомим детей с трудом сотрудников милиции, ГИБДД, МЧС, службы спасения на воде и т. п. Стимулируем желание детей принимать на себя роли вышеперечисленных специалистов и обыгрывать их в театрализованных и сюжетно-ролевых играх.

Вовлекаем детей в предметно-практическую деятельность (изобразительную деятельность и ручной труд) по изготов­лению вместе со взрослыми книжек-самоделок, диорам на темы «Как мы играли в игру “Азбука пожарной безопас­ности” (“Азбука дорожного движения”)», «Правила поведе­ния в лесу», «Что я увидел на пожарно-технической вы­ставке» и т. п. Предлагаем детям рисовать знаки пожарной безопасности, знаки дорожного движения, картины и кар­тинки по правилам безопасности. Вместе с детьми оформ­ляем плакаты по теме пожарной безопасности, дорожного движения, бережного отношения к лесным насаждениям, правил поведения у водоемов и т. п.

Систематически повторяем содержание «памяток» «Каж­дый ребенок должен знать...», «Чего никогда не нужно делать...», «Что нужно делать, если...» (при отсутствии ря­дом взрослого).

Реализуем с детьми проектную деятельность по теме: «Знаки разные нужны, знаки разные важны», «Защитники природы».

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Продолжаем игры и игровые упражнения на уточнение ранее сформированных у детей представлений о цветовых сигналах светофора (двухстороннего, пешеходного), о вели­чине, цвете и форме знаков безопасности (предупреждаю­щих, информационных, запрещающих, знаках пожарной безопасности).

Знакомим детей с новыми знаками1.

В игровых этюдах, театрализованных, сюжетно-ролевых и дидактических играх, моделирующих возможные ситуа­ции на улице, в природе, на железной дороге, в квартире, в лифте, стимулируем желание детей выполнять игровые и речевые действия в рамках образа (пассажир, машинист поезда, начальник поезда, проводник вагона, ребенок дома, пешеход, регулировщик, водитель транспортного средства, пожарный). Вместе с детьми разыгрываем сюжеты расска­зов, сказок, стихотворений, картин с использованием дет­ских игровых комплектов по основам безопасности жизне­деятельности («Азбуки безопасности»).

Предлагаем детям упражнения на моделирование ситуа­ций по картинкам-нелепицам и просим оценить правиль­ность или ошибочность действий их персонажей (участников дорожного движения, людей на вокзале, в метрополитене, во время возгорания предметов и объектов и т. п.).

]См.: Дети на дороге. Правила дорожного движения в играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие. — СПб.: ЦДК проф. JI. Б. Баряевой, 2008. — С. 17—25; Детство без пожаров. Правила пожарной безопасности в играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие. — СПб.: ЦДК проф. JI. Б. Баряевой, 2010. — С. 120—125; Усачев А. Правила дорожного движения для будущих водителей и их родителей. — М.: Самовар, 2009. — С. 39—49.

Предлагаем детям игровые ситуации, в которых возни­кает необходимость менять сюжетную линию в определен­ных условиях, задаваемых взрослым или кем-то из детей по рекомендации взрослого. Например, в ходе игр «Азбука пожарной безопасности», «Скорая помощь» и др. создаем игровою предметно-развивающую среду, побуждающую де­тей дополнять предложенные педагогом игры и самостоя­тельно их разворачивать.

Создаем мини-библиотеку детской литературы, откры­ток, календарей, рассказывающих об истории транспорт­ных средств, о поведении детей на улице, о правилах до­рожного движения и пожарной безопасности, о поведении в природе и в чрезвычайных природных ситуациях. Вме­сте с детьми, проводим сюжетно-ролевую игру «В библио­теке: читаем книги по безопасности».

Побуждаем детей к рисованию, аппликации, изготовле­нию поделок, книжек-самоделок, раскрашиванию рисунков в альбомах для раскрашивания, дорисовыванию, вырезанию, склеиванию и изготовлению настольно-печатных игр1.

«Пишем» по трафаретам и развешиваем в доступных для детей местах информационные стенды с телефонами службы спасения, скорой помощи, пожарной службы, милиции.

Знакомим детей с фильмами о правилах дорожного дви­жения, правилах пожарной безопасности, чрезвычайных ситуациях в природе и т. п.

При наличии специальной площадки (по типу «Автого­родок») проводим с детьми обучающие игры, соревнования, моделируя различные ситуации по профилактике и преду­преждению детского травматизма, правил поведения на улице, на проезжей части и т. п. Если такой площадки нет, то организуем эту работу на площадке около детского уч­реждения.

Систематически повторяем с детьми содержание «памя­ток» «Каждый ребенок должен знать...», «Чего никогда не нужно делать...», «Что нужно делать, если...» (при отсут­ствии рядом взрослого).

Реализуем с детьми проектную деятельность по теме: «Месячник воспитанных водителей и пешеходов».

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Дидактические игры: «Волшебные стрелки», «Дорож­ные знаки» (лото), домино с изображением дорожных зна­ков, «Как избежать неприятностей: 1) на воде и на при­роде; 2) во дворе и на улице, 3) дома?», «Мой дом», «Знаю все профессии», «Правила поведения на улице: правиль­но — неправильно», «Светофор», «Чрезвычайные ситуации в доме», «Я — спасатель» и др.

Сюжетно-ролевые игры:

«Семья»: «Дети играют на площадке у дома», «Дети с родителями посещают парк», «Семья отдыхает на даче», «Семья отдыхает на природе: опасные ситуации» и др.

«Школа»: «В библиотеке: читаем книги о безопасности», «Урок — перемена», «Школьники на автобусной экскурсии по городу» и др.

«Азбука дорожного движения» (сюжетно-дидактическая игра): «Азбука дорожной безопасности», «Движение на не­регулируемом перекрестке», «Моя улица», «Помощники на улице», «Улица полна неожиданностей» и др.

«Азбука пожарной безопасности»: «Вызов пожарных», «Магазин пожарного оборудования», «Пожарная команда выезжает на пожар и тушит пожар», «Пожарные спасают пострадавших на пожаре» и др.

«Лесники»: «Лесник вышел на работу», «Лесник спасает зверей, попавших в беду», «Пожарные тушат лесной по­жар».

Художественно-эстетическое развитие

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

знакомить детей с доступными их пониманию произ­ведениями искусства (картинами, иллюстрациями к сказ­кам и рассказам, народными игрушками, предметами на­родного декоративно-прикладного искусства и др.);

развивать у детей художественное восприятие произ­ведений изобразительного искусства, учить их эмоциональ­но реагировать на воздействие художественного образа, по­нимать содержание произведений и выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;

развивать интерес детей к изобразительной деятель­ности и ее результатам, стимулируя потребность участво­вать в ней;

поддерживать стремление детей к использованию раз­личных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;

уточнять представления детей об основных цветах и их оттенках, учить смешивать краски и получать оттеноч­ные цвета;

развивать умения детей анализировать объекты перед изображением (с помощью взрослого и самостоятельно), от­ражать воспринятое в речи, передавать свойства объектов в рисунке, лепке, аппликации;

учить детей создавать сюжетные изображения, в ко­ротких рассказах передавать их содержание;

стимулировать желание детей оценивать свои работы путем сопоставления С натурой и образцом, со словесным заданием;

закреплять пространственные и величинные представ­ления детей, используя для обозначения размера, места рас­положения, пространственных отношений различные язы­ковые средства;

развивать у детей чувство ритма в процессе работы кистью, карандашами, фломастерами;

вызывать у детей интерес к лепным поделкам, расши­ряя их представления о скульптуре малых форм и выделяя средства выразительности, передающие характер образа, под­держивать стремление детей лепить самостоятельно;

учить детей определять свой замысел, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реали­зовывать его, объяснять после окончания работы содержа­ние получившегося изображения;

развивать координацию движений рук, зрительно-дви- гательную координацию в процессе рисования, лепки, ап­пликации;

формировать умение детей планировать этапы и по­следовательность выполнения работы (вместе со взрослым и самостоятельно);

продолжать воспитывать навыки совместной деятель­ности в процессе создания коллективных творческих работ (вместе со взрослыми и самостоятельно).

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Лепка. Лепим фигуры человека и животных, учим детей передавать характерные движения объектов (лошадка ска­чет, девочка танцует и т. д.).

Предлагаем детям коллективную работу: слепить скульп­турные группы из двух-трех фигур, договариваясь о том, кто что будет лепить.

Продолжаем знакомить детей с Приемами лепки из пла­стилина и глины по мотивам знакомых сказок или рас­сказов. Побуждаем детей к обыгрыванию лепных изделий (с незначительной организующей помощью взрослого и са­мостоятельно) .

Аппликация. Продолжаем выполнять различные узоры в круге и в полоске по образцу на основе самостоятельного вычленения принципа чередования элементов (салфетка с вышивкой, отделка на фартучке). Закрепляем умения детей переносить симметричные узоры с одной стороны на другую (см. второй этап).

Предлагаем детям набор элементов для аппликации, сре­ди которых есть «лишние» (элементы другого цвета или формы), и просим выбрать необходимые.

Продолжая работу, начатую на втором этапе, разнообра­зим тематику сюжетных композиций для выбора детьми.

Продолжаем знакомить детей с приемами работы с нож­ницами для вырезания деталей (работа в малых группах). Учим детей вырезать детали, наклеивать их на подготов­ленный для аппликации лист бумаги или картона (см. второй этап).

В специально созданных условиях стимулируем желание детей выполнять коллективные аппликации по сюжетам сказок, рассказов, детских фильмов (при незначительной организующей помощи взрослого).

Рисование. Читаем детям литературные произведения, рассматриваем с ними иллюстрации и картины, выполняем этюды, отражающие состояние деревьев в разное время года. Стимулируем желание детей рисовать деревья разных пород, связывая образ с «характером» дерева (береза плакучая, пе­чальная, опустила ветки; береза радостная, веселая, ветки подняла вверх, «танцует»). Знакомим детей с приемами изо­бражения предметов на разных планах: «Дети пришли в березовую рощу», «Осень в парке. Дети гуляют и собира­ют листья», «Яблоневый сад осенью», «Яблоневый сад весной» и т. п. Предлагаем детям рисовать деревья весной, летом, осенью и зимой, передавая основные цвета времен года и свое изображение в одежде по сезону (одного или с друзьями).

После предварительного рассматривания и обсуждения натуры рисуем несложные натюрморты. Выполняем рисун­ки по представлению: натюрморты, сюжеты литературных и музыкальных произведений. Помогаем детям выбрать цветовой фон в соответствии с настроением и характерами героев. В процессе предварительных бесед стремимся вызвать в воображении детей то, что будет затем нари­совано.

Стимулируем желание детей выполнять сюжетное рисо­вание по содержанию сказок, мультфильмов, которые дети хорошо знают и могут пересказывать.

Расширяем опыт детей по изготовлению книжек-самоделок, в которых отражена жизнь и игровой опыт детей («Наш день в детском саду», «История о том, как мы стро­или машину и играли с ней», «Я иду с мамой в детский сад» и др.).

Учим детей рисовать разнообразные формы, расположен­ные в определенном ритмическом порядке: круги, точки, линии, завитки. Вместе с детьми расписываем выкройки дымковской и других народных игрушек (после предвари­тельного их рассматривания). Помогаем детям склеивать расписанные выкройки. Организуем выставки поделок и предлагаем детям сюжеты для театрализованных игр (ре­жиссерские игры) с ними.

Продолжаем учить детей рисовать в технике кляксографии, «опредмечиваем» с детьми цветовые пятна.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Лепка. Продолжаем лепить фигуры человека и животных с передачей характерных движений (лошадка скачет, де­вочка танцует и т. д.).

Развиваем у детей чувство композиции. Организуем кол­лективную деятельность детей: лепка скульптурных групп из двух-трех фигур. При этом обращаем внимание детей на передачу пропорций и динамики действия, соотношение предметов по величине.

Продолжаем лепить из пластилина и глины фигуры жи­вотных по мотивам знакомых сказок или рассказов, по­буждаем детей к стремлению передать их характерные осо­бенности (длинные уши, длинный хвост, короткий хвост и т. п.). Учим детей лепить фигурки скульптурным спосо­бом, а затем обыгрываем их.

В играх и упражнениях развиваем умение детей сравни­вать предметы по форме и узнавать их -по словесному опи­санию.

Вместе с детьми рассматриваем деревянные хохломские изделия (миска, солонка, стаканчик), керамическую посуду, которые затем лепим из глины, пата, пластилина. Учим детей лепить полые формы (глубокая миска, стакан, чаш­ка): делаем углубление в куске глины (пластилина, пата), загибаем края у расплющенного куска, сглаживаем по­верхность изделия. Помогаем детям раскрашивать лепные изделия. В дальнейшем используем поделки в сюжетно­ролевых играх.

Аппликация. Продолжаем выполнять узоры в круге и в полоске, переносить симметричный узор с- одной стороны на другую, выбирать необходимые для аппликации элемен­ты из предложенных, среди которых есть «лишние» (см. первый период).

Учим детей выполнять:

предметную аппликацию из частей с использованием готового контура: наклеивание изображений сборно-раз- борных игрушек (разрезы плоских заготовок соответствуют форме и местам соединения частей этих игрушек);

аппликации фигур человека и животных;

вырезать объекты симметричной формы из бумаги, сложенной вдвое (овощи, фрукты, посуда);

сюжетные аппликации по сказкам;

коллективные аппликации по сюжетам сказок, рас­сказов, мультфильмов;

предметные и тематические аппликации из цветной и белой ткани (наклеивание готовых элементов композиции), дополнение аппликации раскрашиванием красками или фло­мастерами;

тематические аппликации с использованием природ­ных материалов.

Вместе с детьми изготавливаем книжки-самоделки по сказкам.

Рисование. На основе предварительных экскурсий, на­блюдений, знакомства с литературными и художественны­ми произведениями рисуем улицу, парк, участок детского учреждения (по заранее нанесенным пространственным ори­ентирам — дорожкам), обращая внимание детей на необхо­димость изобразить на рисунке людей (взрослых и детей), транспортные средства и т. д. Беседуем с детьми по содер­жанию рисунков.

Учим детей рисовать пятна и линии под музыку, пере­давая ее темп, настроение и т. п.

Вовлекаем детей в процесс рисования натюрмортов по представлению и с натуры, предваряя и сопровождая ри­сование чтением литературных и слушанием музыкальных произведений (обо всей композиции, о каждом ее фраг­менте).

Предлагаем детям сюжетное рисование, отражающее со­бытия из жизни детей и взрослых, сказочные ситуации, ситуации из произведений детской литературы.

Знакомим детей с приемами рисования углем, сангиной.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Лепка. Разнообразим тематику лепки:

фигуры человека, животных, птиц с передачей харак­терных движений;

скульптурные группы;

по мотивам знакомых сказок или рассказов (см. преды­дущие периоды).

Продолжаем учить детей лепить предметы полой формы из глины, пата, пластилина после предварительного рас­сматривания деревянных хохломских изделий, керамиче­ской посуды. Вместе с детьми раскрашиваем лепные из­делия (взрослый может покрыть их лаком) для последую­щего использования поделок в сюжетно-ролевых играх.

Аппликация. Продолжаем привлекать детей к выполне­нию аппликации фигур человека и животных, природных картин и т. п. (см. предыдущие периоды).

Закрепляем умения детей вырезать ножницами предметы симметричной формы из бумаги, сложенной вдвое (овощи, фрукты, посуда) и выполнять из них аппликацию.

Предлагаем детям выполнять коллективные аппликации по мотивам сюжетов сказок, рассказов, мультфильмов, про­должая развивать их умения кооперироваться для совмест­ной деятельности (при организующей помощи взрослого): готовить технические средства (клей, кисточки, бумагу, ножницы), выбирать сюжет, выполнять изображения для аппликации, договариваться о расположении деталей на листе и т. п.

Вместе с детьми собираем разные материалы (лоскуты ткани, мягкую проволоку в цветной оболочке, обрезки ил­люстраций, цветной бумаги, природные материалы) для создания аппликационных композиций в стиле коллажа. После совместного выполнения композиции дополняем ее рисунками красками или фломастерами.

Рисование. Развивая представления о человеческой фи­гуре, о динамике движений тела, знакомим детей со спо­собами передачи в рисунке движений рук и ног, наклона туловища, поворота головы в зависимости от действий че­ловека. Вызываем у детей желание рисовать автопортреты, портреты друзей, мамы, папы и других близких детей и взрослых. Создаем условия для реализации этого желания, после чего просим рассказать о содержании рисунка. Вме­сте с детьми оформляем выставки портретов в картинной мини-галерее, рядом с портретами выставляем фотографии тех, кто нарисован. Беседуем с детьми о фотографическом и художественном изображении человека.

Рассматриваем с детьми старинные куклы\* куклы в на­циональных одежде, куклы древних людей, современных людей в костюмах, отражающих разные профессии. Читаем детям литературные произведения о них. Предлагаем по­смотреть мультфильмы, посещаем с детьми краеведческие и этнографические музеи (с участием родителей), а затем рисуем по тематическим блокам, например «Куклы в ста­ринной одежде».

Продолжаем вызывать интерес детей к рисованию натюр­мортов — по представлению и с натуры, сюжетов литера­турных и музыкальных произведений, выбирая цветовой фон в соответствии с настроением и характерами героев.

Выполняем коллективную иллюстрацию к сказке: каж­дый ребенок рисует свой фрагмент содержания (после пред­варительного повторения). После этого вместе с детьми рас­сматриваем получившуюся иллюстрацию и составляем рас­сказ по ней.

Расписываем с детьми лепные изделия, изделия из папье- маше, используя их затем в сюжетно-ролевых (например, «Магазин сувениров») и театрализованных играх.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

На занятиях лепкой: «Добавь детали», «На что это по­хоже?», «Угадайка», «Чем отличаются?», «Что из этой кол­баски можно сделать?», «Что изменилось?», «Что сделать из этого куска пластилина?» и др.

На занятиях аппликацией: «Найди такой же предмет», «Посади на клумбе вот такие цветы», «Составь узор», «Что можно сделать из этих деталей?» и др.

На занятиях рисованием: «Дорисуем'то, чего здесь нет», «Какого цвета?», «Какой формы?», «На что похоже?», «На­рисуем большой и маленький флажок», «Нарисуем высокий и низкий дом», «Подбери по образцу», «Придумаем узор», «Скатаем большой и маленький ком», «Чего здесь не хва­тает?» и др.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Задачи коррекционно-развивающей работы:

воспитывать музыкальное восприятие, слушательскую культуру детей, обогащая их музыкальные впечатления, представления об эмоциональных состояниях и чувствах, способах их выражения;

расширять и уточнять представления детей о средствах музыкальной выразительности, о жанрах и музыкальных направлениях, исходя из особенностей интеллектуального развития детей с ЗПР;

формировать эмоциональную отзывчивость детей на музыкальные произведения и умения использовать музыку для передачи собственного настроения;

продолжать формировать певческие способности детей (чистота исполнения, интонирование, дыхание, дикция, сла­женность);

формировать разнообразные танцевальные умения де­тей в ходе выполнения коллективных (групповых и парных) и индивидуальных танцев;

развивать звуковысотный, ритмический, динамический и тембровый слух детей, чувство ритма, динамическую ор­ганизацию движений;

обучать детей сольной и оркестровой игре на детских музыкальных инструментах, учить детей создавать вместе со взрослыми и использовать на занятиях, в играх само­дельные музыкальные инструменты;

расширять опыт выполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-ритмических упражнений;

стимулировать желание детей эмоционально откли­каться на понравившееся музыкальное произведение, пере­давать свое отношение к нему вербальными и невербальны­ми средствами;

развивать словарный запас детей с целью описания характера музыкального произведения;

учить припоминать знакомые мелодии, используя вспо­могательные средства (предварительный рассказ, рассматри­вание картинок, картин, игры с игрушками и др.);

учить детей пропевать по возможности все слова пес­ни, соблюдая ее темп;

совершенствовать пространственную ориентировку де­тей: выполнять движения по зрительному (картинке, стрел- ке-вектору), слуховому и двигательному сигналу;

развивать координацию, плавность, выразительность движений, учить детей выполнять движения в определен­ном, соответствующем звучанию музыки ритме, темпе, чув­ствовать сильную долю такта (метр) при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, 4/4;

учить детей выполнять движения в соответствии с изменением характера музыки (быстро — медленно); бодро, свободно, подняв голову, не сутулясь и не шаркая ногами, маршировать под звучание марша, входить в зал, обходить его по периметру, останавливаться, затем по музыкальному сигналу снова начинать движение;

учить детей понимать коммуникативное значение дви­жений и жестов в танце, объяснять их словами;

продолжать учить детей ходить парами по кругу, сле­дить за выразительностью движений, соблюдать расстояние между парами при движении, поднимать плавно руки вверх, в стороны, заводить их за спину, за голову, поворачивая кисти;

учить детей выполнять разные действия с предметами под музыку (передавать их друг другу, поднимать вверх, покачивать ими над головой, бросать и ловить мяч и др.);

развивать эмоциональность и раскованность детей во время музыкальных игр;

согласовывать музыкальную деятельность детей с озна­комлением их с произведениями художественной литерату­ры, явлениями в жизни природы и общества.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

ПЕРВЫЙ ПЕРИОД

Слушание и узнавание музыкальных звуков, мелодий и песен. Продолжаем обобщать и уточнять элементарные зна­ния детей о музыке, обращая особое внимание на форми­рование их представлений о чувствах, которые она вызы­ваем (см. второй этап, третий период).

Знакомим детей с музыкальными произведениями трех-, частной формы. Развиваем восприятие детьми отдельных звуков, серии музыкальных звуков и музыкальных фраз, сыгранных в разных регистрах.

Стимулируем желание детей играть в музыкальные игры (при незначительной организующей помощи взрослого):

на узнавание в мелодиях образов людей, животных, представителей растительного мира и т. п.;

на развитие звуковьгсотного, ритмического, темброво­го и динамического слуха;

на ориентировку в пространстве зала с учетом дина­мики музыкального произведения.

Пение. Закрепляем и развиваем навыки пения, сформи­рованные на предыдущих этапах:

произведений, насыщенных музыкальными образами, разных по тембровым характеристикам (с четкой артику­ляцией слов);

произведений в два-три куплета, с лексикой, доступ­ной для понимания и воспроизведения детей (исходя из этапа логопедической работы);

произведений с различными движениями;

песенок с увеличением и ослаблением силы голоса (громко — тихо), с четким проговариванием слов, с точной передачей интонации.

Знакомим детей с особенностями пения в ансамбле.

Стимулируем желание детей петь, обучая их пению с инструментальным сопровождением и без него (вместе с му­зыкальным руководителем и самостоятельно).

Музыкально-ритмические движения. Разнообразим тан­цевальные движения с использованием элементов нацио­нальных и современных танцев.

В инсценировках песен, танцев, театральных постановках вместе с детьми создаем различные образы. Привлекаем де-

тей к активному участию в музыкальных играх-драматиза- циях по сюжетам сказок, вырабатывая у них навыки сце­нической речи и движений, интонирования, взаимодействия друг с другом в диалогах. Демонстрируем эти спектакли младшим детям (одна игра-драматизация в два месяца).

Разнообразим в процессе занятий с детьми:

ритмичные движения под музыку;

различные виды ходьбы, бега, прыжков, импровиза­ций на тему движений людей, животных под музыку;

упражнения на развитие общей моторики под музыку;

движения в соответствии с динамическими оттенками музыки, с изменениями темпа;

упражнения на выстукивание различного ритмическо­го рисунка и метра.

Вместе с детьми придумываем движения, отражающие содержание песен, вариации плясовых движений с нату­ральными и воображаемыми предметами.

Игра на музыкальных инструментах. Продолжаем музи­цирование на различных музыкальных инструментах (см. первый и второй этапы). Знакомим детей с аккордеоном, кастаньетами, свирелью. В ходе музицирования учим детей различать музыкальные инструменты по тембру.

Продолжаем развивать способности детей подыгрывать на музыкальных инструментах различные мелодии, испол­няемые музыкальным руководителем, сопровождать мело­дии народных песен (представленных в аудиозаписи).

Вместе с детьми организуем оркестры народных инстру­ментов и ансамбли для исполнения народных музыкальных произведений.

ВТОРОЙ ПЕРИОД

Слушание и узнавание музыкальных звуков, мелодий и песен. Продолжаем слушать музыкальные произведения. Развиваем понимание детьми того, о чем рассказывается в музыкальных произведениях. Вместе с детьми слушаем фрагменты произведений в исполнении оркестра русских народных инструментов. При прослушивании музыкальных произведений продолжаем развивать способности детей определять характер музыки, узнавать звучание знакомых народных музыкальных инструментов. Составляем с деть­ми короткие сюжетные рассказы по содержанию произ­ведений.

Расширяем репертуар произведений для прослушивания мелодий разного характера (веселых и грустных, медленных и быстрых), различных музыкальных жанров (марш, песня, пляска, вальс). Беседуем с детьми о музыкальных произ­ведениях с целью выяснения их впечатлений от прослуши­вания.

Продолжаем формировать у детей умения узнавать зна­комые мелодии: при целостном проигрывании, по отдель­ным фрагментам.

Прослушиваем с детьми аудио- и видеозаписи народных, классических и современных музыкальных произведений (на усмотрение музыкального руководителя и исходя из программного материала).

Развиваем восприятие детьми отдельных звуков, серии музыкальных звуков и музыкальных фраз, сыгранных в разных регистрах.

Учим детей воспроизводить серии звуков, отличающихся по высоте и силе звучания, по длительности и темпу.

Используя видеоматериалы концертных программ, зна­комим детей с . инструментами симфонического оркестра. Включаем в прослушивание фрагменты симфонических про­изведений.

Организуем совместные с детьми просмотры детских спектаклей (с участием родителей), видеозаписей (отрывков) доступных детям по содержанию оперных и балетных спек­таклей, концертов.

Пение. Продолжая уточнять и закреплять навыки пения, формируем у детей понятия о музыкальной фразе, музы­кальном и логическом ударении.

Стимулируем желание детей самостоятельно петь с му­зыкальным сопровождением и без него.

Музыкально-ритмические движения. На занятиях с деть­ми уточняем и закрепляем музыкально-ритмические дви­жения, соответствующие характеру музыки (бодро, энер­гично шагать под маршевую музыку, выполнять плавные движения под колыбельную или под музыку вальса).

Учим детей выполнять музыкально-ритмические движе­ния по собственному замыслу в соответствии с музыкальным образом.

Побуждаем детей использовать в танцевальных движе­ниях элементы национальных и современных танцев.

Знакомим детей с музыкально-ритмическими движения­ми, отражающими метрическую пульсацию (2/4 и 4/4), пред­полагающую изменение темпа движения.

Стимулируем желание детей самостоятельно (с органи­зующей помощью взрослого) выполнять двигательные, пла­стические и танцевальные этюды.

Игра на музыкальных инструментах. Продолжаем му­зицировать на различных музыкальных инструментах. Зна­комим детей с цитрами, гуслями, электронными инстру­ментами. В процессе музицирования развиваем способность детей различать музыкальные инструменты по тембру.

Подыгрываем детям в ходе их самостоятельной импро­визации на музыкальных инструментах. Предлагаем детям подыгрывать и сопровождать на музыкальных инструмен­тах произведения современных композиторов (в аудиоза­писи).

Вместе с детьми создаем оркестры и ансамбли для ис­полнения музыкальных произведений современных компо­зиторов.

ТРЕТИЙ ПЕРИОД

Слушание и узнавание музыкальных звуков, мелодий и песен. Стимулируем стремление детей понять, как передает­ся в музыке то или иное содержание, настроение. Вместе с детьми слушаем музыкальные серии, объединенные единым сюжетом, мелодии разных музыкальных жанров (марш, пес­ня, пляска, вальс). В процессе слушания определяем харак­тер музыки, узнаем знакомые мелодии.

В беседах о музыкальных произведениях выясняем впе­чатления детей о содержании музыкального произведения. Вместе с детьми составляем сюжетные рассказы по мотивам музыкальных произведений.

Продолжаем знакомить детей с фрагментами симфони­ческих произведений, написанных для детей (сюита для оркестра «Детские игры» Ж. Бизе и др.).

При прослушивании музыкальных произведений в ис­полнении музыкального руководителя и в аудиозаписи вы­ясняем, что общего в их звучании и чем оно различается. Беседуем с детьми о нюансах настроения в зависимости от исполнения музыки и т. п.

Стремимся к тому, чтобы посещение детьми детских спектаклей стало постоянным (раз в месяц). Продолжаем совместные с детьми просмотры видеозаписей (отрывков) оперных и балетных спектаклей, концертов, доступных де­тям по содержанию.

Пение. Продолжаем петь с детьми песни, обращая вни­мание на четкую артикуляцию слов, на разницу в тембро­вых характеристиках. Пение музыкальных произведений (два-три куплета) с лексикой, доступной для понимания детей и воспроизведения ими на данном этапе логопедиче­ской работы.

Организуем концерты-импровизации, на которых вместе с детьми исполняем знакомые песенки и мелодии.

Продолжаем учить детей петь с Инструментальным со­провождением и без него (вместе с музыкальным руково­дителем и самостоятельно).

Стимулируем желание детей петь самостоятельно (инди­видуально и коллективно) с музыкальным сопровождением и без него.

Музыкально-ритмические движения. В музыкальных играх и упражнениях продолжаем развивать музыкально­ритмические движения детей.

Вместе с детьми,.придумываем движения, отражающие содержание песен, вариации плясовых движений с нату­ральными и воображаемыми предметами. Стимулируем же­лание детей делать это самостоятельно.

Предлагаем детям танцы под музыку, которую дети вы­бирают по своему желанию (свободные танцы).

Игра на музыкальных инструментах. В музыкальных играх продолжаем учить детей различать звучание музы­кальных инструментов: аккордеона, кастаньет, цитры, гус­лей, свирели, электронных инструментов. Организуем с детьми музицирование с целью различения музыкальных инструментов по тембру.

Вместе с детьми создаем смешанные оркестры и ансамб­ли для исполнения народных музыкальных произведений и произведений композиторов. Определяем состав оркестра, количество инструментов каждой группы исходя из харак­тера музыки.

ИГРЫ И ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Музыкально-дидактические, музыкально-ритмические и подвижные игры: «А мы просо сеяли, сеяли», «Встре­чайте гостей», «Где живет колокольчик?», «Как на тонень­кий ледок», «Кати-лови (мяч)», «Мишка в гости пришел», «Мы — деревянные солдатики», «Мы в снежки играем сме­ло», «Найди игрушку», «Падают листья», «Сапожки скачут по дорожке», «Угадай, на чем играю», «Угадай, откуда звук», «Упражнения с флажками», «Ходит котик по горенке», под­вижные игры на ориентировку в пространстве и др.

Музыкальные игры-драматизации: «Гуси-лебеди» (муз. Т. Попатенко, либретто И. Токмаковой); «Доктор Айболит» (муз. И. Морозова, по сказке К. Чуковского); «Кошкин дом» (муз. В. Золотарева, сл. С. Маршака); «Муха-цокотуха» (муз М. Красева, по сказке К. Чуковского) и др.

Труд

Задачи коррекционно-развивающей работы:

продолжать воспитывать у детей доброжелательность, заботливость по отношению друг к другу, готовность ока­зывать помощь друг другу, взрослым, то есть тому, кто в ней нуждается;

воспитывать бережное отношение детей к результатам труда человека (предметам быта, одежде, игрушкам и т. п.);

совершенствовать трудовые действия детей, продолжая развивать их зрительно-двигательную координацию;

продолжать учить детей раздеваться и одеваться само­стоятельно и с помощью друг друга, закреплять умение аккуратно складывать вещи в шкафчики, соблюдая в нем порядок;

формировать умение детей содержать в порядке соб­ственную одежду, как одно из составляющих здорового образа жизни;

учить детей расстилать и заправлять постель (с орга­низующей помощью взрослого и самостоятельно);

учить детей применять разнообразные предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в поме­щении, на прогулке;

закреплять умения детей вместе со взрослыми убирать игровые уголки, планируя свои действия (вместе со взрос­лыми);

закреплять умения сервировать стол по предваритель­ному плану-инструкции (вместе со взрослыми);

продолжать учить детей подготавливать место для занятий с природными и бросовыми материалами, бумагой и т. п.;

воспитывать у детей желание трудиться вместе со взрослыми на участке детского дошкольного учреждения, поддерживать порядок на игровой плошалкр-

стимулировать интерес детей к изготовлению различ­ных поделок из бумаги, природного, бросового материала, ткани и ниток, обращая внимание на совершенствование приемов работы детей с ними;

развивать умение детей ориентироваться на свойства материалов при изготовлении поделок;

учить детей работать на ткацком станке (индивиду­ально); \

учить детей сшивать деревянной или пластмассовой иглой различные детали из картона, бумаги, пластика, при­шивать крупные пуговицы;

продолжать учить детей пользоваться ножницами;

развивать планирующую и регулирующую функции речи детей в процессе изготовления различных поделок и хозяйственно-бытового труда, заранее распределяя пред­стоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда;"'

расширять словарь детей и совершенствовать связную речь при обучении их различным видам труда и при фор­мировании навыков самообслуживания.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы по вос­питанию трудовых навыков на третьем этапе совпадают с направле­ниями деятельности, указанными в разделе «Формирование пред­ставлений о здоровье и здородом образе жизни». Многие из задач трудового воспитания интегрируются с задачами образовательных областей «Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков», «Формирование основ безопасности жиз­недеятельности» и др. Как и на предыдущих этапах, содержание разделов на периоды не делится.

Хозяйственно-бытовой труд. Вместе с детьми постоянно поддерживаем порядок в групповой комнате, на участке детского учреждения:

убираем постели;

моем и вытираем игрушки;

стираем мелкие личные вещи;

убираем в игровых уголках;

ухаживаем за растениями, рыбками и животными в уголке природы;

ремонтируем игрушки и игровые атрибуты;

сервируем столы к приему пищи;

наводим порядок на участке детского сада (детского дома).

Труд в природе. Весной привлекаем детей к выполнению посильных трудовых поручений по подготовке к посадке семян, рыхлению грядок, посадке рассады, поливанию всхо­дов и др.

В летний период на участке детского сада (детского дома), в природном уголке вместе с детьми окучиваем растения, поливаем их, пропалываем, рыхлим землю, используя дет­ские орудия труда. В конце лета собираем урожай на участ­ке, в парнике, срезаем цветы и т. д.

Осенью убираем листья, подготавливаем участок к зиме (перекапываем и рыхлим землю), заготавливаем корм для зимующих птиц (ягоды рябины, шиповника и др.), масте­рим кормушки для птиц и др.

Зимой детскими лопатками убираем снег на территории детского сада, мастерим снежные горки, лепные фигуры из снега, кормим птиц и т. п.

Вместе с детьми трудимся в уголке природы: кормим рыбок и птиц, рыхлим, поливаем, моем комнатные расте­ния, проводим посадки овощей и цветов.

Ручной труд. Вместе с детьми мастерим поделки:

из природного материала (шишек, желудей, бересты, листьев, древесных грибов и др.);

из бросового материала (катушек, скорлупы орехов, скорлупы яиц, перышек, картонной тары, мочала);

из бумаги (разрезание бумаги по разметке, вырезание геометрических фигур по прямым линиям и т. п.).

Учим детей изготавливать атрибуты для сюжетно-роле­вых и театрализованных игр («Театр», «Магазин», «Апте­ка», «Доктор», «Спасатели», «Пожарные») из пата, глины, пластилина, бумаги и других материалов.

Знакомим детей с процессом изготовления различных поделок из бумаги:

оригами, сумочек, кошельков, тетрадок, папок, кни­жек-самоделок, при необходимости с последующим сшива­нием их с помощью деревянной или пластмассовой иголки и толстой нитки или шнурка;

конвертов для детских работ, салфеток и ковриков для кукол, выполняемых приемами складывания и плетения.

Учим детей выполнять поделки из коробочек (мебель для кукол, пеналы, здания и т. п.).

Вместе с детьми ремонтируем детские книги, коробки для настольно-печатных игр.

Индивидуально обучаем детей работать на детских ткац­ких станках.

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ

«Большая уборка в кукольном уголке»; «Греем еду в микроволновой печи (игрушечной)»; «Лечим заболевшие книжки (подклейка обложек)»; «Мастерская кукольной одежды»; «Поливаем из лейки цветы»; «Посыпаем дорож­ки песком»; «Рыбкам в аквариуме будет чисто и светло»; «Сажаем и выращиваем лук, морковь, репку в огороде на подоконнике»; «Ткацкая мастерская»; «Чистим ковер игру­шечным пылесобом в кукольном Уголке».

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

«Вытираем пыль с мебели, игрушек, строительного мате­риала», «Дежурные по столовой», «Дидактическая черепаха» (чехлы «Укрась полянку», «Волшебный круг», «Веселый калейдоскоп», «Умелые ручки»), «Затачиваем карандаши», «Моем пластмассовые игрушки», «Сервируем стол», «Учим­ся застегивать, завязывать (упражнения на скорость выпол­нения с рамками по типу рамок М. Монтессори)» и др.

ЛИТЕРАТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ

Формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни1

ПЕРВЫЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы:2 «Ай, ду-ду», «Барашень- ка», «Баю-баю, баю-баю», «Божья коровка», «Буренушка», «Водичка-водичка», «Гуси вы, гуси», «Друзья-помощники», «Едем, едем на лошадке» (шведск. песенка, обр. И. Токма­ковой), «Жили у бабуси», «Заинька», «Идет коза рогатая», «Как у нашего кота», «Киска-киска», «Кисонька-Мурысень- ка», «Котик серенький», «Кукушечка», «Курица» (англ.) «Ладушки», «Ласточка», «Лето», «Маленькие пастухи» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «На зеленом на луж­ку», «Наша Маша», «Наши уточки», «Ой, в зеленом бору» (укр.), «Отличные пшеничные» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Пастух», «Перекликание петухов», «Пе­тушок», «Сидит, сидит зайка», «Скок-скок-поскок», «Со- вушка», «Солнышко-ведрышко!», «Сорока-белобока», «Ти- ли-бом», «Топ, топ» (польск.), «Топ-топ» (кабард.-балк.), «Травка-муравка, «Уж ты, зимушка», «Уж ты, радуга- дуга» и др.

Сказки: «Волк и семеро козлят», «Колобок», «Кот, петух и лиса», «Курочка Ряба», «Репка», «Рукавичка», «Теремок» и др.

Произведения классической и современной литературы для детей:

Александрова 3. «Пляска».

Артюхова Н. «Ручеек».

Барто А. «Девочка-ревушка», «Девочка чумазая», «Ло­шадка».

Берестов В. «Мишка, мишка, лежебока», «Больная кук­ла».

Благинина Е. «Дождик», «Мы пускаем пузыри», «Маша обедает», «С добрым утром».

Воронько П. «Пирог».

Высотская О. «На санках».

Капутикян С. «Хлюп-хлюп».

Клокова М. «Мой конь», «Белые гуси».

Кригер О. «На прогулку».

Ладонщиков-Г. «Я под краном руки мыла».

Маршак С. «Усатый-полосатый», «Сказка об умном мы­шонке», «Два котенка», «Перчатки» (пер. с англ.), «Сказ­ка о глупом мышонке», «Кошкин дом», «Мяч».

Михалков е. «Песенка друзей».

Муравейка И. «Я сама».

Найденова Н. «Наши полотенца».

Павлова Н. «На машине», «Чьи башмачки?».

Пожарова М. «Толя и медвежонок».

Прокофьев А. «Мишка косолапый по лесу идет».

Саконская Н. «Где мой пальчик?».

Сутеев В. «Цыпленок и утенок», «Три котенка», «Кто сказал “мяу”?».

Токмакова И. «На машине ехали».

Трутнева Е. «Скоком-скоком...»

Чуковский К. «Федорино горе», «Айболит», «Мойдодыр».

ВТОРОЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы: «Дождик, дождик, весе­лей», «Дон! Дон! Дон!», «Друзья-помощники», «Поедем, сыночек, в деревню с тобой», «Солнышко-ведрышко!», «Ла­сковые песенки» (азерб.) и др.

Сказки: «Зимовье зверей», «Петушок и бобовое зернышко» (обр. О. Капицы), «Три медведя» (обр. Л. Толстого) и др.

Произведения классической и современной литературы для детей:

Алексин А. «Ледоход».

Аким Я. «Мама».

Александрова 3. «Большая ложка».

Благинина Е. «Алёнушка», «Не мешайте мне трудиться», «Обедать».

Бианки В. «Кто чем поет», «Купанье медвежат».

Высотская О. «Тихий час».

Данько В. «Нет, я не шучу».

Драч И. «Врач».

Забила Н. «Ребята! На лыжи!..»

Калинина Н. «Как ребята переходили улицу», «Помощ­ники», «Утром».

Капутикян С. «Маша обедает», «Моя бабушка».

Кардашова А. «В детский сад», «Дождевой автомобиль», «Наш доктор» (отрывки), «Семена», «Уборка».

Квитко JI. «Бабушкины руки», «Ручеек».

Кригер О. «На прогулку».

Маршак С. «Весенняя песенка», «Пожар» (отрывки).

Маяковский В. «Кем быть?» (в сокр.), «Что такое хоро­шо и что такое плохо?»

Михалков С. «А что у вас?», «Бездельник светофор», «Дядя Степа».

Мошковская Э. «Уши».

Полякова Н. «Доброе лето».

Саконская Н. «Иголка, иголка».

Тувим Ю. «Овощи» (обр. С. Михалкова).

Ушинский К. «Как человек ездит по воде», «Кончил дело, гуляй смело», «Лекарство», «Утренние лучи» и др.

А также литературный материал, используемый на первом этапе обучения.

ТРЕТИЙ ЭТАП

Бианки В. «Синичкин календарь».

Барто А. «Мы с Тамарой»

Зайцев Г. «Уроки Айболита», «Уроки Мойдодыра». Козлов С. «Доверчивый ежик».

Коростылёв В. «Королева Зубная щётка».

Маршак С. «Дрозд-богатырь».

Михалков С.. «Грипп», «Мой щенок», «Прививки», «Про мимозу», «Тридцать шесть и пять», «Фома», «Чудесные таблетки».

Остер Г. «Как лечить удава».

Синявский П. Вкусная азбука.

Толстой А. «Грибы»

Усачев Э. «Академик Иванов».

А также литературный материал, используемый на преды­дущих этапах обучения.

Сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды

ПЕРВЫЙ, ВТОРОЙ, ТРЕТИЙ ЭТАПЫ

Малые фольклорные формы: «Едем, едем на лошадке» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Идет коза рога­тая», «Ладушки», «На зеленом на лужку», «Отличные пше­ничные» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Сидит, сидит зайка», «Скок-скок-поскок», «Совушка», «Солнышко- ведрышко!», «Сорока-белобока», «Тили-бом», «Топ, топ» (польск.), «Топ-топ» (кабард.-балк.) и др.

Произведения классической и современной литературы для детей:

Александрова 3. «Пляска».

Артюхова Н. «Ручеек».

Барто А. «Бычок», «Лошадка».

Берестов В. «Мишка, мишка, лежебока».

Благинина Е. «Дождик», «Улетают, улетели», «Мы пу­скаем пузыри».

Высотская О. «На санках».

Жуковский В. «Котик и козлик», «Птичка».

Ладонщиков Г. «Кукольная колыбельная», «Помощники весны».

Маршак С. «Перчатки» (пер. с англ.), «Кошкин дом», «Мяч».

Михалков С. «Песенка друзей».

Мошковская Э. «Я — машина».

Павлова Н. «На машине», «Чьи башмачки?».

Прокофьев А. «Мишка косолапый по лесу идет».

Санин Е (Монах Варнава) «Я люблю ходить в детский сад».

Токмакова И. «На машине ехали».

Трутнева Е. «Скоком-скоком...»

Формирование социально-личностных представлений и коммуникативных навыков

ПЕРВЫЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы: «Ай, ду-ду», «Барашень- ка», «Бежала лесочком лиса с кузовочком», «Божья коров­ка», «Буренушка», «Валенки», «Волк-волчок, шерстяной бочок», «Гуси вы, гуси», «Дедушка Егор», «Друзья-помогц- ники», «Жили у бабуси», «Заинька», «Заяц Егорка», «Ива­нушка», «Как без дудки, без дуды», «Кукушечка», «Ла­сточка», «Лето», «Наши уточки», «Пастух», «Перекликание петухов», «Петушок», «Под горкой на речке», «Поедем, сыночек, в деревню с тобой», «Совушка», «Солнышко- ведрышко!», «Тили-бом», «Травка-муравка», «Уж ты, зи­мушка», «Уж ты, радуга-дуга», «Улита, улита», «Горкой, горкой» (белорус.), «Едем, едем на лошадке» (шведск. пе­сенка, обр. И. Токмаковой), «Курица» (англ.), «Ласковые песенки» (азерб.), «Маленькие пастухи» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Ой, в зеленой бору» (укр.), «Отлич­ные пшеничные» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Пастушок» (болг.), «Песня моряка» (норвежек.) и др.

Сказки: «Волк и семеро козлят», «Колобок», «Кот, петух и лиса», «Курочка Ряба», «Петушок и бобовое зернышко», «Репка», «Рукавичка», «Теремок» и др.

Произведения классической и современной литературы для детей:

Аким Я. «Мама», «Елка наряжается».

Александрова 3. «Постройка», «Большая ложка», «Елоч­ка».

Барто А. «Девочка-ревушка», «Девочка чумазая», «Кто как кричит», «Собака», «Ути-ути», «Встали девочки в кру­жок» и др.

Берестов В. «Здравствуй, сказка!», «Прятки», «Агу», «Коровушка», «Котофей», «Вспомнили матрешку», «Пету­шок», «Котенок» и др.

Бианки В. «Купанье медвежат».

Благинина Е. «Алёнушка», «Обедать», «С добрым утром», «Дождик», «Не мешайте мне трудиться» и др.

Бродский А. «Лось и лосенок».

Воронько П. «Обновки».

Высотская О. «Тихий час».

Галиев Ш. «Баю-баю».

Данько В. «Нет, я не шучу».

Демченко Г. «Пастушок».

Жуковский В. «Котик и козлик», «Птичка».

Забила Н. «Ребята! На лыжи!..»

Заходер Б. «Ежик».

Иовлев Б. «У крылечка».

Калинина Н. «Помощники», «Как ребята переходили улицу».

Капутикян С. «Хлюп-хлюп», «Моя бабушка», «Маша обе­дает», «Все спят» и др.

Кардашова А. «В детский сад», «Наш дворец для всех открыт!..» и др.

Квитко JI. «Бабушкины руки».

Клокова М. «Воробей с березы», «Мой конь», «Кукуш­ка», «Белые гуси».

Коваль Т. «На выставке собак».

Кригер О. «На прогулку».

Ладонщиков Г. «Кукольная колыбельная»,. «Я под кра­ном руки мыла» и др.

Лебедева Л. «Мишутка».

Лермонтов М. «Спи, младенец мой прекрасный».

Майков А. «Колыбельная песня».

Мазнин И. «Давайте дружить».

Маршак С. «Ванька-встанька», «Усатый-полосатый», «Мяч», «Сказка об умном мышонке», «Кто колечко найдет?», «Два котенка», «Тихая сказка», «Песня о елке», «Перчатки» (пер. с англ.), «Сказка о глупом мышонке», «Кошкин дом», «Елка» и др.

Михалков С. «А что у вас?», «Песенка друзей» и др.

Мориц Ю. «Ручеек», «Ежик резиновый» и др.

Мошковская Э. «Жадина».

Муравейка И. «Я сама».

Образцов П. «Лечу куклу».

Найденова Н. «Наши полотенца».

Павлова Н. «На машине», «Чьи башмачки?».

Плещеев А. «Сельская песенка», «Уж тает снег», «Трав­ка зеленеет», «Осень наступила».

Пожарова М. «ТолЯ и медвежонок».

Саконская Н. «Где мой пальчик?», «Иголка, иголка», «Божья коровка».

Серова Е. «Волчонок» (в С'бкр.), «Колокольчик», «Оду­ванчик», «Ландыш» и др.

Сутеев В. «Цыпленок и утенок», «Три котенка», «Кто сказал “мяу”?» и др.

Тайц Я. «Поезд», «Кубик на кубик».

Теплоухова Н. «Барабанщик».

Токмакова И. «Как на горке снег, снег», «На машине ехали», «Голуби», «Весна», «Поиграем», «Медведь» и др.

Толстой Л. «Была у Насти кукла», «Пошла Катя поу­тру», «У Розки были щенки», «Спала кошка на крыше», «У Вари был чиж», «Саша был трус», «У Миши были са­ни», «Три медведя» и др.

Трутнева Е. «Скоком-скоком», «Дед Мороз» и др.

Ушинский К. «Васька», «Два козлика», «Уточки», «Ко­ровка», «Бишка», «Спор зверей», «-Еж и заяц» и др. .

Чарушин Е. «Кошка», «Курочка», «Лиса», «Собака», «Утка с утятами», «Волк», «Белка», «Заяц», «Воробей», «Медвежонок» и др.;

Чуковский К. «Цыпленок», «Свинки», «Поросенок», «Мойдодыр», «Елка», «Федорино горе», «Муха-цокотуха» и др.

ВТОРОЙ ЭТАП

См. список литературы, рекомендованный к разделу Развитие речи и профилактика речевых нарушений».

ТРЕТИЙ ЭТАП

Сказки: «Гуси-лебеди», «Два жадных медвежонка», «За- юшкина избушка», «Зимовье зверей», «Лиса и волк», «Ли­сичка со скалочкой», «Лиса и журавль», «Маша и медведь», «Красная шапочка» (Ш. Перро), «Три медведя» (обр. Л. Тол­стого), «Три поросенка» (пер. с англ. С. Михалкова) и др.

Произведения классической и современной литерату­ры:

Агафонов Н. «История одного колокола» (сказки).

Александрова 3. «Новая столовая».

Бахревский В. «Куличок».

Берестов В. «Где право, где лево», «Путешественники».

Бианки В. «Хитрый лис и умная уточка».

Булгакова Е. «Шарик».

Даль В. «Девочка снегурочка», «Старик-годовик».

Драгунский В. «Англичанин Павля», «Тайное становит­ся явным».

Житков Б. «Храбрый утенок».

Козлов С. «Неосторожный ежик».

Крылов И. «Лебедь, щука и рак», «Стрекоза и муравей».

Носов Н. «Живая шляпа», «Бобик в гостях у Барбоса».

Осеева В. «Волшебное слово», «На катке».

Пушкин А. «Сказка о рыбаке и рыбке».

Санин Е. (Монах Варнава) «Я люблю ходить в детсад».

Толстой Л. «Старый дед и внучек».

Ушинский К. «Утренние лучи», «Лиса Патрикеевна». Чуковский К. «Путаница», «Айболит» и др.

Развитие речи и профилактика речевых нарушений

ПЕРВЫЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы: «Ай, ду-ду», «Ай, лады, лады, лады», «Баю-баю, баю-баю», «Валенки», «Водичка- водичка», «Жили у бабуси», «Идет коза рогатая», «Как у нашего кота», «Ладушки», «Летят гули», «Скок-скок-по- скок», «Сорока-белобока» «Тень-тень-потетень», «Тили-бом», «Уж ты, котенька^ коток», «Цып-цып, цыплятки» и др.

Сказки: «Волк и семеро козлят», «Гуси-лебеди», «Коло­бок», «Кот, петух и лиса», «Курочка Ряба», «Лиса и жу­равль», «Петушок и бобовое зернышко», «Репка», «Рука­вичка», «Теремок» и др.

Произведения классической и современной литературы для детей:

Александрова 3. «Прятки».

Барто А. «Мишка», «Бычок», «Лошадка», «Слон», «За­йка», «Грузовик», «Мячик», «Машенька», «Капитан», «Са­молет», «Собака», «Кто как кричит».

Берестов В. «Больная кукла», «Бычок», «Котенок».

Благинина Е. «С добрым утром», «Дождик», «Улетают, улетели», «Мы пускаем пузыри».

Заходер Б. «Ежик», «Шофер».

Капутикян С. «Кто скорее допьет», «Маша не плачет».

Маршак С. «Мяч», «Два котенка», «Кошкин дом», «Елка».

Михалков С. «Песенка друзей».

Мошковская Э. «Приказ», «Жадина», «Капризы».

Токмакова И. «Медведь», «Баиньки».

Чуковский К.. «Мойдодыр», «Муха-цокотуха», «Айбо­лит».

ВТОРОЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы: «Барашенька», «Бежала лесочком лиса с кузовочком», «Божья коровка», «Буренуш- ка», «Волк-волчок, шерстяной бочок», «Гуси вы, гуси», «Дедушка Егор», «Дождик, дождик, веселей», «Дон! Дон! Дон!», «Друзья-помощники», «Заинька», «Заяц Егорка», «Иванушка», «Как без дудки, без дуды», «Кукушечка», «Ласточка», «Лето», «Наши уточки», «Пастух», «Перекли­кание петухов», «Петушок», «Под горкой на речке», «По­едем, сыночек, в деревню с тобой», «Совушка», «Солнышко- ведрышко!», «Стучит, бренчит», «Травка-муравка», «Уж ты, зимушка», «Уж ты, радуга-дуга», «Улита, улита», «Гор­кой, горкой» (белорус.), «Курица» (англ.), «Ласковые пе­сенки» (азерб.), «Маленькие пастухи» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Ой, в зеленом' бору» (укр.), «Отлич­ные пшеничные» (шведск. песенка, обр. И. Токмаковой), «Пастушок» (болг.), «Песня моряка» (норвежек.) и др.

Сказки: «Два жадных медвежонка» (венг. нар.), «Заюш- кина избушка», «Зимовье зверей», «Красная шапочка» (Ш. Перро), «Лисичка со скалочкой», «Лисичка-сестричка и волк», «Маша и медведь», «Три медведя» (обр. Л. Тол­стого), «Три поросенка» (пер. с англ. С. Михалкова), Заяц- хваста» (обр. А. Толстого), «У солнышка в гостях» (словац­кая нар.) и др.

Произведения классической и современной литературы для детей:

Алексин А. «Ледоход».

Андерсен Г.-Х. «Гадкий утенок».

Баруздин С. «Архитектор», «Каменщик» (отрывки), «Кро­вельщик» (отрывки), «Кто построил этот дом?», «Маляр», «Плотник» (отрывки).

Берестов В. «О чем поют воробышки?», «Снегопад».

Бианки В. «Кто чем поет», «Купанье медвежат», «Хво­сты».

Благинина Е. «Вот какая мама», «Катя леечку взяла», «Научу обуваться я братца», «Полюбуйтесь-ка, игрушки», «Посидим в тишине».

Блок А. «Ветхая избушка», «Новый год», «Снег да снег».

Болыпинцов М. «Водолазы» (отрывки), «Новые паро­ходы».

Бороздин В. «Звездолетчики» (отрывки).

Бродский А. «Лось и лосенок».

Воронько П. «Обновки».

Высотская О. «Тихий час».

Габе Д. «Мама».

Галиев Ш. «Дятел».

Турина И. «Новогодние забавы».

Демченко Г. «Пастушок».

Дисней У. «Приключения маленького щенка» (англ.).

Драгунский В. Из книги «Денискины рассказы»: «Арбуз­ный переулок», «Зеленчатые леопарды», «Он живой и све­тится», «Профессор кислых щей», «Тайное становится яв­ным», «Что любит Мишка», «Что я люблю».

Драч И. «Врач».

Дрожжин С. «Опять зима на саночках», «Пройдет зима холодная ». ч

Есенин С. «Белая береза» (в сокр.).

Житков Б. «Светофор» (отрывки).

Жуковский В. «Котик и козлик», «Птичка».

Забила Н. «Маленькая школьница», «Ребята! На лыжи!..»

Заходер Б. «Переплетчица», «Портниха», «Сапожник».

Капутикян С. «Все спят», «Моя бабушка».

Калинина Н. «В лесу», «Как ребята переходили улицу», «Помощники», «Утром».

Кардашова А. «В детский сад», «Дождевой автомобиль», «Наш дворец для всех открыт!..», «Наш доктор» (отрывки), «Семена», «Уборка».

Квитко JI. «Бабушкины руки», «Ручеек».

Клокова М. «Белые гуси», «Воробей с березы», «Мой конь», «Кукушка».

Козлов С. «В ясный день осенний», «Гром», «Ветер», «Колыбельная для маленького слона» и др. из книги «Я на солнышке лежу...», «Ежик в тумане», «Доверчивый ежик» и др.

Кольцов А. «Дуют ветры буйные».

Ладонщиков Г. «Зазвонил будильник», «Медведь про­снулся», «Помощники весны».

Лебедева Л. «Мишутка».

Лермонтов М. «Спи, младенец мой прекрасный».

Майков А. «Колыбельная песня», «Ласточка примча­лась» .

Мазнин И. «Давайте дружить».

Маршак С. «Багаж», «Ванька-встанька», «Весенняя пе­сенка», «Детки в клетке», «Круглый год», «Кто колечко найдет?», «Милиционер», «Перчатки» (пер. с англ.), «Пес­ня о елке», «Пожар» (отрывки), «Почта» (отрывки), «Сказ­ка о глупом мышонке», «Сказка об умном мышонке», «Ти­хая сказка», «Усатый-полосатый» и др.

Маяковский В. «Кем быть?» (в сокр.), «Что такое хоро­шо и что такое плохо?».

Мигунова Н. «Считалка про зверей».

Михалков С. «А что у вае?», «Бездельник светофор», «Дядя Степа», «От кареты до ракеты», «Песенка друзей», «Три поросенка» и др.

Могилевская М. «Наш первый разговор».

Мориц Ю. «Ежик резиновый», «Ручеек».

Мошковская Э. «Веселый магазин», «Мы играем в шко­лу», «Уши».

Муравейка И. «Я сам пахал».

Носов Н. «Живая шляпа», «Заплатка» и др.

Осеева В. «Волшебное слово». -г

Павлова Н. «Земляничка». v

Плещеев А. «Дедушка, голубчик, сделай мне свисток!..», «Осень наступила», «Сельская песеНка», «Травка зеленеет», «Уж тает снег». "• „

Подлесова Н. «Трусливый огурчик».

Полякова Н. «Доброе лето».

Пришвин М. «Золотой луг», «Разговор деревьев», «Ре­бята и утята».

Пушкин А. «Зимнее утро», «Сказка о рыбаке и рыбке» (в сокр.), «У лукоморья дуб зеленый» (фрагм. поэмы «Рус­лан и Людмила»).

Руссу В. «Моя мама».

Саконская Н. «Иголка, иголка».

Серова Е. «Волчонок» (в сокр.), «Колокольчик», «Оду­ванчик», «Ландыш».

Сенчищев Т. «Дом и все, что в нем».

Скребицкий Г. «На лесной полянке», «Снеговики».

Соколов-Микитов И. «Весна красна» (в сокр.), «Зима вьюжная» (в сокр.), «Золотая осень» (в сокр.), «Красное лето» (в сокр.).

Суриков И. «Детство», «Первый снег пушистый».

Сутеев В. «Кораблик», «Кто сказал “мяу”?», «Мешок яблок», «Петух и краски», «Под грибом», «Три котенка» и др.

Теплоухова Н. «Барабанщик».

Токмакова И. «Весна», «Где спит рыбка», «Глубоко ли, мелко», «Голуби», «Как на горке снег, снег»,

Толстой А. «Осень».

Толстой Л. «Акула», «Воробей на часах», «Как волки учат своих детей», «Котенок», «Лев и собачка», «Мыши», «Нашли дети ежа», «Пожарные собаки», «Сел дед пить чай», «Три медведя» и др.

Трутнева Е. «Дед Мороз».

Тувим Ю. «Овощи» (в обр. С. Михалкова).

Тютчев Ф. «Весенние воды», «В небе тают облака», «Зима недаром злится».

Ушинский К. «Еж и заяц», «Как строят дома», «Как человек ездит по воде», «Кончил дело, гуляй смело», «Ле­карство», «Спор зверей», «Стол и стул», «Утренние лучи» и др.

Фет А. «Чудная картина», «Ласточки пропали».

Чарушин Е. «Белка», «Волк», «Волчишко» (в сокр.), «Во­робей», «Заяц», «Как Томка научился плавать», «Кошка», «Курочка», «Лиса», «Медвежонок», «Собака», «Утка с утя­тами», «Что за зверь» и др.

Чуковский К. «Елка», «Краденое солнце», «Путаница», «Телефон», «Федорино горе» и др.

Яковлев Ю. «Умка» (сценарий мультфильма).

ТРЕТИЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы: «Ай, чу-чу», «Конь рети­вый», «Кошка и курочка», «Мыши», «Начинается считал­ка», «Ой ты, зоренька-заря», «Петушок», «У Иванова дво­ра», пословицы и поговорки (о родине, о дружбе, об умении и трудолюбии, о лени и нерадивости, о природе), скорого­ворки («На дворе трава», «От топота копыт», «Проворони­ла») и др.

Русские народные сказки: «Бобовое зернышко» (обр. А. Толстого), «Волк и коза» (из сб. А. Афанасьева), «Ворона и рак» (из сб. А. Афанасьева), «Журавль и цапля» (из сб. А. Афанасьева), «Заяц-хваста» (обр. А. Толстого), «Кашка из топора» (из сб. А. Афанасьева); «Кот и лиса» (обр. А. Тол­стого), «Кочеток и курочка» (обр. А. Толстого), «Лиса и волк» (обр. А. Толстого), «Лиса и дрозд» (обр. А. Толстого), «Лиса и заяц» (обр. А. Толстого), «Лиса и козел» (обр. К. Ушинского), «Лиса и кувшин» (обр. К. Ушинского), «Лиса и тетерев» (обр. А. Толстого), «Морозко» (обр. А. Толстого), «Мужик и медведь» (обр. А. Толстого), «Петушок — золотой гребешок» (из сб. А. Афанасьева), «По щучьему веленью» (обр. А. Толстого), «Пузырь, соломинка и лапоть» (из сб. А. Афанасьева), «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» (обр. А. Толстого) и др.

Сказки народов мира: «Айога» (нанайск.), «Волк-ябед­ник» (афганск.), «Вот он, вор!» (амер.), «Жадность» (черно- горек.), «Заяц и черепаха» (ингуск.), «Золотой гусь» (бр.

Гримм, пер. Г. Петникова), «Колосок» (укр., обр. С. Моги­левской), «Кот в сапогах» (Ш. Перро, переск. И. Тургенева), «Красная Шапочка» (Ш. Перро, переск. И. Тургенева), «Принцесса на горошине» (Г.-Х. Андерсен, пер. А. Ганзен), «Семеро швабов» (бр. Гримм, пер. Г. Петникова), «Спящая красавица» (Ш. Перро, переск. И. Тургенева), «Три брата» (бр. Гримм, пер. Г. Петникова), «Три -дочери» (татарск.), «Дюймовочка» (Г.-Х. Андерсен, пер. А. Ганзен) и др.

Произведения классической и современной литерату­ры:

Аким Я. «Жадина», «Неумейка».

Александрова 3. «Новая столовая», «Снежок».

Артюхова Н. «Большая береза (в сокр.), «Подружки», «Трусиха».

Берестов В. «Где право, где лево», «Дружно ударились», «За игрой», «Знакомый», «Искалочка», «О чем поют во­робушки», «Приятная весть», «Путешественники», «Стук в окно», «Что ни сутки».

Бианки В. «Музыкант», «Сова», «Хитрый лис и умная уточка».

Владимирский Ю. «Чудаки».

Гайдар А. «Совесть», «Чук и Гек» (в сокр.).

Даль В. «Девочка снегурочка», «Старик-годовик».

Драгунский В. «Англичанин Павля», «Друг детства», «Заколдованная буква», «Тайное становится явным».

Житков Б. «Как слон спас хозяина от тигра», «Храбрый утенок».

Жуковский В. «Родного неба милый свет».

Зощенко М. «Елка».

Есенин С. «Береза», «Ночь», «Поет зима — аукает».

Коринец Ю. «Как я искал свой день», «Лапки», «Та­инственный дом».

Крылов И. «Лебедь, щука и рак», «Стрекоза и мура­вей», «Чиж и голубь».

Кудашева Р. «В лесу родилась елочка».

Кукольник Н. «Жаворонок».

Лунин В. «Я однажды видел сам», «Знать бы, зачем», «Лисицы лают. Глухомань».

Майков А. «Весна».

Мошковская Э. «Можно всему-всему научиться», «Не надо больше ссориться», «Решительное решение», «Сказка про твердый и мягкий знаки».

Насветова Ю. «Кукла рождественской девочки».

Носов Н. «Бобик в гостях у Барбоса» и др.

Осеева В. «Все вместе», «На катке», «Почему?», «Синие листья», «Сыновья», «Хорошее».

Пантелеев JI. «Ау», «Карусели».

Паустовский К. «Кот-ворюга», «Теплый хлеб».

Пермяк Е. «Для чего руки нужны», «Про нос и язык».

Плещеев А. «Мой садик» и др.

Пришвин М. «Берестяная трубочка», «Ёж».

Пушкин А. «Какая ночь! Мороз трескучий», «Вот север, тучи нагоняя», «Зима!.. Крестьянин, торжествуя» и др.

Сладков Н. «Барсук и медведь», «Всему свое время», «Лиса-плясунья», «Почему год круглый», «Сорока и заяц».

Скребицкий Г. «Всяк по-своему».

Токмакова И. «Живи, елочка!», «Сосны шумят» (отрыв­ки из повести).

Толстой А. «Вот уж снег последний в поле тает».

Толстой Л. «Булька», «Два товарища», «Как мужик убрал камень», «Старый дед и внучек», «Таня знала бук­вы...», «Филиппок», басщ\*:„«Как мальчик рассказывал про то, как его в лесу застала гроза», «Кто прав?», «Лгун», «Осел и лошадь», «Ученый сын», «Отец и сыновья», «Правда все­го дороже».

Тургенев И. «Воробей».

Тютчев Ф. «Как неожиданно и ярко», «Чародейкою Зи­мою».

Ушинский К. «Бишка», «Ветер и солнце», «Лиса Патри- кеевна», «Любопытство», «Наше отечество» (отрывок).

Хармс Д. «Веселый старичок», «Игра», «Удивительная кошка», «Что это было?».

Цыферов Г. «Прятки» (из кн. «Про цыпленка, солнце и медвежонка»).

Чуковский К. «Радость» # др. (см. второй этап).

Шварц Е. «Как Маруся начала учиться (отрывок из по­вести «Первоклассница»).

Яхнин Л. «Ягоды».

Формирование основ безопасности жизнедеятельности

ПЕРВЫЙ И ВТОРОЙ ЭТАПЫ

Аким Я. «Случай про детей».

Арефьева И. «Стихи по машины».

Васильева С. «Пожарный».

Волынский Т. «Кошкин дом».

Козлов С. «Доверчивый ежик».

Манакова М. «Мы — пешеходы», «Дорожные знаки», «Азбука дорожного движения»1 «Если начался пожар», «Зна­ки безопасности»1.

Маршак С. «Кошкин дом», «Пожар».

Михалков С. «Бездельник светофор», «Моя улица», «Дя­дя Степа».

Никонова Е. «Пожарные истории рассказанные детям», «Чтобы не было беды»3.

Пишумов Я. «Машины», «Это моя .улица».

Струкова И. «Озорная искорка»2, «Страна Светофория»5.

Цыферов Г. «Жил на свете слоненок».

Фетисова Т. «Куда спешат красные машины».

• ТРЕТИЙ ЭТАП

Житков Б. «Пожар в море», «Дым», «Пожар».

Иванов А. «Как неразлучные друзья в огне не горели».

Кнушевицкая Н. «Веселый семафор».

Маршак С. «Рассказ о неизвестном герое».

Остер Г. «Вредные советы».

Пермяк Е.'«Как огонь воду замуж взял».

Правила дорожного движения для детей дошкольного возраста / Сост. Н. А. Извекова, А. Ф. Медведева, JI. Б. По­лякова, А. Н. Федотова.; Под ред. Е. А. Романовой, А. Б. Ма- люшкина.

Правила дорожного движения для детей. /Авт-сост. В. На­деждина.

Прокофьева С., Сапгир Г. «Мой приятель — светофор».

Путешествие в страну дорожных знаков и сказок / Авт.- сост. О. В. Калашникова.

Толстой JI. «Пожарные собаки», «Пожар».

Хоринская Е. «Спичка-невеличка».

Улица полна неожиданностей...: Видеофильм по обеспе чению безопасности жизни.

Успенский Э. «Академик Иванов».

Чуковский К. «Путаница».

Шевченко А. «Как ловили Уголька».

Шефнер В. «Лесной пожар».

А также литературный материал, используемый на преды­дущих этапах.

Труд

ПЕРВЫЙ ЭТАП

Малые фольклорные формы: «Баю-баю, баю-баю», «Во­дичка-водичка», «Кисонька-Мурысенька», «Наша Маша», «Топ-топ» (кабард.-балкарск.), «У Аленки в гостях».

Произведения классической и современной литерату­ры:

Аким Я. «Мама».

Артюхова Н. «Ручеек».

Барто А. «Мишка», «Машенька»,

Благинина Е. «С добрым утром», «Мы пускаем пузы­ри».

Воронько П. «Спать пора».

Капутикян С. «Хлюп-хлюп», «Маша обедает».

Кригер О. «На прогулку».

Ладонщиков Г. «Я под краном руки мыла».

Муравейка И. «Я сама».

Найденрва Н. «Наши полотенца».

Пожарова М. «Толя и медвежонок».

Саконская Н. «Где мой пальчик?».

Толстой Л. «Была у Насти кукла», «Пошла Катя по­утру».

ВТОРОЙ ЭТАП

Примерный перечень литературных произведений см. к разделу «Формирование представлений о здоровье и здоро­вом образе жизни».

ТРЕТИЙ ЭТАП

Произведения классической и современной литерату­ры для детей:

Александрова 3. «Постройка», «Большая ложка\*. Благинина Е. «Аленушка», «Не мешайте мне трудиться», «Обедать», «С добрым утром».

Воронько П. «Обновки».

Высотская О. «Тихий час».

Данько В. «Нет, я не шучу».

Капутикян С. «Моя бабушка», «Все спят».

Калинина Н. «Помощники».

Кардашова А. «В детский сад», «Уборка».

Квитко JI. «Бабушкины руки».

Ладонщиков Г. «Помощники весны».

Маяковский В. «Что такое хорошо и что такое плохо». Мошковская Э. «Уши».

Полякова Н. «Доброе лето».

Руссу В. «Моя мама».

Саксонская Н. «Иголка, иголка».

Санин Е. (Монах Варнава) «Я люблю ходить в детсад». Тувим Ю. (обр. С. Михалкова) «Овощи».

Чайников П. «Мой сын».

Чуковский К. «Мойдодыр», «Федорино горе» и др.

Сборники и азбуки для чтения детям

Азбука. Из коллекции государственного Эрмитажа / сост. Л. Я. Лившиц, М. Ю. Секликова. — СПб.: АРКА, 2006.

Берестов В. Д. Книга для чтения в детском саду. — М.: Астрель, 2001.

Малкович И., Лавро К. Азбука. — М.: «А-БА-БА-ГА- ЛА-МА-ГА», 2004.

Козлов С. Я на солнышке лежу. — М.: Самовар, 2010. Народные русские сказки. Из сборника А. Н. Афанасье­ва. — М.: Правда, 1982.

Новейшая хрестоматия по литературе. 1 класс / Под ред. Т. И. Максимовой. — М.: Эксмо, 2008.

Песенки, загадки, пословицы / Обр. Г. Науменко. — М.: Стрекоза, 2008.

Полная хрестоматия дошкольника. 3-4 года. — М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007.

Полная хрестоматия дошкольника. 5-6 лет. — М.: OJIMA Медиа Групп, 2007.

Сказки зарубежных писателей. — М.: Правда, 1986.

Сутеев В. Г. Сказки и картинки. — СПб.: Герион, 1993.

Шиф Л. Путешествия по Петербургу с Аликом и Гуса­риком: Сказка-путеводитель / Худ. А. Джигирей. — СПб.: CHEJIE — «Невский курьер», 1995. — -Ч. 1, 2.

И другие сборники литературных произведений для чте­ния детям.

МУЗЫКАЛЬНЫЙ РЕПЕРТУАР

ПЕРВЫЙ ЭТАП

«Русские народные песни, прибаутки и попевки: «А я по лугу» (обр. С. Бодренкова), «Ах.вы сени», «Ах ты, бе­реза» (обр. М. Раухвергера), «Ах ты, береза» (рус. нар. мелодия, обр. М. Раухвергера), «Во поле береза стояла», «Во саду ли, в, огороде» (обр. Н. Римского-Корсакова), «Во­рон», «Воротики» (обр. Р. Рустамова), «Горелки», «Гуси, вы гуси» (обр. С. Разоренова), «Догонялка», «Дождик» (обр. Т. Попатенко), «Заинька» (обр. Н. Римского-Кор- сакова), «Каблучки» (обр. Е. Адлера), «Как на тоненький ледок», «Калинка», «Каравай», «Котя-коток», «Ладушки» (обр. Г. Фрида), «Пальчики и ручки», «Петушок» (обр. М. Красева), «По улице мостовой», «Пойду ль я, выйду ль я», «Посеяли девки лен» (обр. Е. Туманян), «Приглашение» (обр. Ю. Слонова), «Приседания» (обр. М. Раухвергера), «Пружинки» (обр. Е. Туманян), «Скок-скок-поскок», «Тень- Тень», «Теремок», «Ходит Ваня».

Песни, пляски и мелодии народов мира: «Аннушка» (чешек, полька), «Веснянка» (укр.), «Воробушки» (вен- герск.), «Гопак» (укр., обр. Н. Метлова), «Игра с платоч­ком», «Ой, лопнув обруч», «Пляска с султанчиками», «По­гремушки» (укр., обр. М. Раухвергера), «Приседай» (эст., сл. Ю. Энтина, обр. А. Роомере), «Стукалка» (укр., обр. Р. Леденева), «Хлоп-хлоп-хлоп» (эст., обр. А. Роомере), «Янка» (белорус.).

Классические и современные музыкальные произведе­ния:

муз. Александрова А. «Осень», «К нам гости пришли»; муз. Александрова А., сл. Френкель Н. «Кошка»; муз. Бекман Л. «Елочка»; муз и сл. Быстровой М. «Дождик»; муз. и сл. Вересокиной Н. «Шел веселый Дед Мороз»; муз. Витлина В., сл. Найденовой Н. «Серенькая кошеч­ка»;

муз. Витлина В., пер. сл. Найденовой Н. «Мишка с Ку­клой пляшут полечку»;

муз. и сл. Вихаревой Г. «Снежинки», «Дед Мороз», «Елочка большая», «Метелица»;

муз. и сл. Гомоновой Е. «Веселые жучки», «Пляска с цветами к празднику 8 Марта», «Танец капелек»; муз. и сл. Гранина Н. «Пляска с куклами»; муз. Горянина В., сл. Барто А. «Что ты хочешь, кошеч­ка», «Мячик», «Бычок», «Мишка», «Слон»;

муз. и.сл. Гусевой JI. «Пальчик мой», «Гриб-грибочек», «Цап-царапки», «Мышки», «Звонкие капельки»;

муз. Иванникова В., сл. Александровой 3. «Кто как кри­чит»;

муз. Иорданского М., сл. Каргановой Е. «Ладушки-ла­дошки»;

муз. и сл. Качурбиной М., обр. Найденовой Н. «Мишка с куклой пляшут полечку»;

муз. Калиникова^-В», сл. народи. «Киска»; муз. Каменоградского Е. «Медведь»; муз. Кишко И. «Марш»;

муз. Кишко И., сл. Кукловской Н. «Игра с лошадкой»; муз. Кишко И., сл. Плакиды И. «Осень»; муз. Компанейц 3. «Паровоз»; муз. Красева М., сл. Клоковой М. «Белые гуси»; муз. Красева М., сл. Френкель Н. «Медвежата»; муз. Красева М., сл. Чарной М. «Баю-баю»; муз Ломовой Т.. «Кот и мыши», «Кошечка», «Передача платочка», «Упражнения с мячами»; муз. Мальковой В. «Танец зайцев»;

муз. и сл. Машканцевой Е., обр. Кальбус Л. «Снег-сне­жок»; ,\*.г.

муз. Паулса Р., сл. Мазнина И. «Выйди солнышко»; муз. Попатенко Т. «Зайцы и медведь», «По грибы»; муз. Попатенко Т., сл. Найденовой Н. «Машина»; муз. и сл. Насауленко С. «Весной»; муз. Раухвергера М., сл. Барто А. «Солнышко»; муз. Рустамова Р., сл. Островского Ю. «Тихие и громкие звоночки»;

муз. Ребикова В. «Игра с погремушкой», «Медведь»; муз. Слонова Ю. «Петрушки», «Снежинки», «Приглаше­ние», «Стуколка», «Матрешки», «Полька»;

муз. и сл. Старокодумского М. «Мы погреемся немнож­ко»;

муз. Тиличеевой Е. «Мамин праздник», «Поезд», «Баю- баю», «Птички клюют»;

муз. Тиличеевой Е., сл. Долинова М. «Спите-куклы»; муз. Тиличеевой Е., сл. Кравчука М. «Песенка котят»; муз. Тиличеевой Е., сл. Найденовой Н. «Самолет»; муз. Тиличеевой Е., сл. Шибицкой А. «Поиграем с миш­кой»;

муз. Филиппенко А. «Игрушки ходят в гости», «По ма­лину в сад пойдем», «Зайцы и медведь», «Мы на луг хо­дили»;

муз. Филиппенко А., сл. Волгиной Т. «Цыплята», Паро­воз »;

муз. Филиппенко А., сл. Кукловской Н. «Пирожки»; муз. Финаровского Г., сл. Антоновой В. «Зайки серые сидят»;

муз. Фрид Г. «Курочка и петушок»; муз. и сл. Фураевой Н. «Дождик»; муз. Штрауса И. «Полька».

ВТОРОЙ ЭТАП

Русские народные песни, прибаутки и попевки, мело­дии: (см. первый этап).

Песни, пляски и мелодии народов мира: «Гусята» (нем.), «Игра с платочком» (укр.), «Мой конек» (чешек., обр. И. Гойны), «Парная пляска» (карельск.), «Три синички» (чешек.). (См. также первый этап.)

Классические и современные музыкальные произведе­ния:

муз. и сл. Абелян JI. «По грибы»;

муз. Александрова А., сл. Френкель Н. «Осенняя песен­ка»;

муз. Арсеева И., сл. Френкель Н. «Петрушка»; муз. Бетховена JI. «Лендлер»; муз. Бирнова Л., сл. Семернина В. «Часы»; муз. Благ В. «Танец»; муз. Брамса И. «Петрушка»; муз. и сл. Быстровой М. «Осенняя пора»; муз. Варламова А. «Красный сарафан»; муз. и сл. Вересокиной Н. «Мы в снежки играем смело»; муз. и сл. Вихаревой Г. «Собираем урожай», «В золоте березонька», «Елочка любимая», «Маленькая елочка», «За­йцы и лиса», .«Звери на елке»;

муз. Витлина В. «Всадники и упряжки», «Игра»; муз. Ветлугина Н. «Ау»; муз. Волкова В. «Ласковая песенка»; муз Герчика В. «Хорошо у нас в саду», «Елочная»; муз. Глинки М. «Детская полька», «Мелодичный вальс»; муз. Гомоновой Е., сл. Ануфриевой А., Митюковой О. «Игра в снежки»;

муз. Горянина В., сл. Кучеренко Л. «Колыбельная»; муз. и сл. Гомоновой Е. «Танец с осенними листочками», «Осень», «Осень в гости к нам идет», «Танец озорных пе­тушков», «Подарки маме», «Мамочке любимой»; муз. Затеплинского С. «Поскоки»; муз. Золотарева В. «Тарантелла» (отрывок); муз. Иорданского М. «Голубые санки»; муз. Кабалевского Д. «Походный марш», «Вальс», «Пти­чий дом», «Барабанщики»;

муз. Красева М. «Зимняя песенка», «Конь», «Медвежа­та», «Воробышки», «Санки», барабанщик», «Игра со зво­ночками», «Игра с бубном»;

муз. Красева М., сл. Чарной М., Найденовой Н. «Бара­банщик»;

муз. Красева М., сл. Френкель Н. «Веселая дудочка»; муз. Кузнецова А., сл. Найденовой Н. «Листья золотые»; муз. Леви Н. «Вальс», «Мы в зеленые луга пойдем»; муз. Левиной 3., сл. Петровой 3. «Неваляшки»; муз. Мейербера Д. «Галоп» (отрывок); муз. Метлова Н. «Зима црошла»; муз. Можжевелова Б. «Огородная хороводная»; муз. и сл. Насауленко С. «Весной», «У березки», «Сол­нышко»;

муз. Цавленко В. «Капельки»; ' муз. Петрова А. «Игра с мячами», «Скакалки»; муз. Прокофьева С. «Марш»; муз. Разоренова В. «Мы дружные ребята»; муз. Раухвергера М. «Летчики», «Комическая пляска» (отрывок), «Грибок», «Не опоздай», «Автомобили»; муз. Римского-Корсакова Н. «Колыбельная»; муз. Рустамова Р., сл. Мироновой Л. «Песня собачки»; муз. Слонова Ю., сл. Некрасовой Л. «Веселые матрешки»; муз. Старокадомского М. «Вальс», «Зайчик», «На за­рядку», «Поезд»;

муз. Тиличеевой Е. «Заинька», «Качели», «Летние цве­ты», «Наша мама», «Пляска» (отрывок), «Строим дом», «Чудо», «Эхо» (распевка), «Яблонька»;

муз. Тиличеевой Е., сл. Некрасовой JI. «Что нам нравит­ся зимой»;

муз. Тиличеевой Е., сл. Найденовой Н. «Колыбельная»; муз. Тиличеевой Е., сл. Островского Ю. «Угадай, на чем играю»;

муз. Филиппенко А. «Детский сад», «Урожайная»; муз. Филиппенко А., сл. Кукловской Н. «Веселая девоч­ка Алена»;

муз. Флотова Ф. «Жмурки»;

муз. Фрида Г., сл. Френкель И. «Песенка о весне»; муз. Чайковского П. Вальс «Игрушка», «Камаринская», «Марш деревянных солдатиков»;

муз. Хромушина О., сл. Домнина А. «Колыбельная»;

муз. Шитте JI. «Этюд»;

муз. Шварц JI. «Кто скорее»;

муз. Шостаковича Д. «Вальс», «Марш», «Шарманка»; муз. Шуберта Ф. «Упражнения с флажками», «Экосез»; муз. Шумана Р. «Смелый наездник», «Солдатский марш» (соч. № 2, № 68).

См. также музыкальный репертуар, рекомендуемый на первом этапе работы.

ТРЕТИЙ ЭТАП

Русские народные песни, прибаутки, попевки, а также песни, пляски и мелодии народов мира (см. первый и второй этапы).

Классические и современные музыкальные произведе­ния:

муз. Арсеева И., сл. Френкель Н. «Петрушка»; муз. Бетховена JI. «Три немецких танца» (1-й танец, 1-я партия);

муз. и сл. Болдыревой Е. «Непогодица»; муз. Боромыковой О. «Теремок»; муз. и сл. Быстровой М. «Мама», «Бабушка»; муз. и сл. Вахрушевой JI. «Что за праздник Новый год!», «Зимние забавы», «Зимушка-зима», «Про бабушку»; муз. и сл. Вихаревой Г. «Кленовые кораблики»; муз. и сл. Гомоновой Е. «Пляска лесных зверят», «Раз­ноцветные листы», «Бабушка моя», «Только в школу»; муз. Грибоедова А. «Вальс»; муз. Гречанинова А. «Вальс»;

муз. и сл. Гусевой JI. «Гармошка», «Начинается весна», «Хитрый ежик», «Звездочки», «Ручеек», «Радуга», «Вете­рок »;

муз. Зарицкой Е., сл. Шумилина В. «Под Новый год»; муз. Кабалевского Д. «Праздник веселый», «Кавалерий­ская», «Клоуны», «Рондо-марш»;

муз. Красева М. «Падают листья», «Кукушка»; муз. Крылатова Е. «Три белых коня»; муз. Майкапар С. «В садике», «Мотылек», «Росинки»; муз. Островской Т. «Медленный вальс»; муз. Паулса Р. «Кузнечик»; муз. Свиридова Г. «Грустная песня»; муз. Смирновой П., сл. Прописновой Т. «Осень постуча­лась к нам»;

муз. и сл. Смирновой И. «Елочка нарядная»; муз. Струве Г.„ «С нами друг», «Алфавит», «Моя Рос­сия »;

муз. Слонова Ю., сл. Некрасовой JI. «Веселые матреш­ки»; \_ . „ .

муз. и сл. Соколовой Е. «Осень к нам пришла»; муз. Старокадомского М., сл. Михалкова С. «Веселые пу­тешественники;

муз. Тиличеевой Е. «МарШ»;

муз. и сл. Фураевой Н. «Грустная осенняя песня»; муз. Чайковского П. «Болезнь куклы», «Мама», «Новая кукла», «Старинная французская песенка», «Шарманщик поет»;

муз. Чичкова Ю. «Полька»;

муз. Шаинского В. «Если б не было школ», «Небылицы», «Снежинки»;

муз. Шостаковича Д. «Вальс цветов», «Сентиментальный вальс»;

ч'; \

муз. Шумана Р. «Дед Мороз», «Первая утрата»; муз. и сл. Якушиной И. «Песенка белочек».

См также музыкальный репертуар, рекомендуемый для работы на первых двух этапах работы.

ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ

Для сенсомоторного развития

и основ здорового образа жизни:

-Ф альбомы с фотографиями каждого ребенка группы, сотрудников, родителей, друзей, ближайших родственников, ситуаций из жизни детей (переходит улицу с папой, игра­ет на детскбй площадке со старшей сестрой и т. п.);

■Ф балансировочные подушки;

-у- баскетбольная корзина на стойке — 2 шт., баскетболь­ный мяч;

■Ф батуты «Сказка», «Джип», «Лукоморье» и другие ма­лые батуты, используемые в помещениях;

-Ф бревно гимнастическое напольное (длина 2,4 м, шири­на верхней поверхности 10 см, высота 15 см);

-Ф- бревно надувное или мягкий модуль цилиндрической

формы;

брусья «Первые шаги»;

-Ф

бубны;

-Ф-

бум с изменяющимися направлениями и

высотой;

велосипеды двух-трехколесные;

-Ф

ворота футбольные пластиковые — 2 шт.

-Ф

воротики для пролезания, подлезания и

прокатыва-

ния,

разные по высоте;

-ф-

гантели цветные неопроновые;

гимнастические палки (75 см);

городки пластмассовые;

деревянный комплекс с горкой и перекладинои;

детская беговая дорожка механическая;

■ф

детская горка;

детская игровая лестница и каркасная

веревочная

лестница;

-Ф детские бытовые приборы-игрушки (пылесос, стираль­ная машина, миксер, микроволновая печь и т. п.);

-ф детские книги, книги-раскраски, книги-сюрпризы с иллюстрациями: сказки, рассказы, стихотворения о здоро­вье и здоровом образе жизни, о труде медицинских работ­ников и др.;

■ф- детские телефоны;

■Ф- детские тренажеры «Башня», «Бегущая по волнам»;

-ф- детский велотренажер механический;

“О\* детский игровой комплект «Азбука дорожного движе­ния»;

■Ф детский игровой комплект «Азбука железной дороги»;

■Ф- детский игровой комплект «Азбука здоровья и ги­гиены»;

-Ф детский игровой комплект «Азбука пожарной безопас­ности»;

-Ф детский каркасный пружинный батут «Прыжок»;

-Ф детский пресс^бар;

А детский силовой тренажер;

•Ф- диафильмы, видео- и компакт-диски с фрагментами кинофильмов и телепередач, отражающих жизнь и деятель­ность людей, их отношение к здоровью, труд медицинских работников, спасателей, особенности жизни растительного и животного мира и т. п.;

•Ф дом, пластмассовый, например, «Дом Белоснежки с аксессуарами», «Дом с палисадником», «Дом садовника с аксессуарами» и т. п.

■Ф- домики, деревья, елки и другие игрушки, деревянные, картонные или пластмассовые

А дорожка-змейка из каната (длина 2,0 м, диаметр ка­ната 6 см)\

-Ф дорожки с различным покрытием (нашитые пуговицы, гладкая поверхность, меховая поверхность и др.);

•Ф доска гладкая с зацепами (длина 2,5 м, ширина 20 см, высота наклона 3 см);

"О\* доска с ребристой поверхностью (длина 1,5 м, шири­на 20 см, высота наклона 3 см);

-Ф дуга большая (высота 50 см, ширина 50 см);

■Ф дуга малая (высота 30 см, ширина 50 см);

-ф зонтики (большие и маленькие);

•ф- игровая труба «Перекати поле»;

■Ф игровой лабиринт (поролоновый);

•Ф игровой модуль «Дидактическая черепаха» (чехлы «Укрась полянку», «Умелые ручки», «Веселый калейдо­скоп», «Волшебный круг»);

1В «Программе» использование этого игрового оборудования рас­сматривается в разделе «Сенсорно-перцептивное развитие в условиях полифункциональной среды», что определяется задачами интеграции разных видов детской деятельности в процессе коррекционно-раз­вивающих занятий с детьми с задержкой психического развития.

1Образцы пиктографических кодов представлены в рабочих тетра­дях для занятий с детьми «Я — говорю! Я — ребенок», «Я — говорю! Ребенок в семье» и др. (авт. JI. Б. Баряева, Е. Т. Логинова, JI. В. Ло­патина. — М.: ДРОФА, 2005—2008).

1Образцы пиктографических кодов представлены в рабочих тетра­дях для занятий с детьми «Я — говорю! Я — ребенок», «Я — говорю! Ребенок в семье» и др. (авт. JI. Б. Баряева, Е. Т. Логинова, Л. В. Ло- иатина. — М.: ДРОФА, 2005—2008).

1Познавательно-исследовательская деятельность детей осуществля­ется по всем направлениям коррекционно-развивающей работы с деть­ми и в отдельный раздел «Программы» не выделяется.

1В отношении основ безопасности жизнедеятельности авторы «Про­граммы» считают именно обучение соответствующей педагогической дефиницией.

1Музыкальная гимнастика для пальчиков / Сост. М. Ковалевская, худ. А. Веселов. — СПб.: Союз художников, 2007; Пак Чжэ By. Пальцетерапия. — М.: Су Джок Академия, 2001.

1Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю. Математика для дошкольников в играх и упражнениях. — СПб.: КАРО, 2007.

1Баряева Л. Б., Жевнеров В. Л. Азбука дорожного движения: набор картин. — М.: Дрофа, 2007; Дети на дороге. Правила дорожного движения в играх и упражнениях: Учебно-методические пособие — СПб.: ЦДК проф. JI. Б. Баряевой, 2008.

1См.: Детство без пожаров. Правила пожарной безопасности в играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие. — СПб.: ЦДК проф. JI. Б. Баряевой, 2010. — С. 101—108.

2Игры и игровые упражнения, перечисленные в данном разделе, можно использовать в работе и по другим разделам «Программы».

1См. Баряева JI. Б., Кондратьева С. Ю. Программа логопедической работы по профилактике дискалькулии у детей дошкольного возрас­та // Математика для дошкольников в играх и упражнениях. — СПб.: КАРО, 2007. — С. 261—279.

1Например, серия картин для детских садов «Азбука дорожного движения» (М.: ДРОФА, 2007).

1См.: Детство без пожаров. Правила пожарной безопасности п играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие. — СПб.: ЦДК проф. JI. Б. Баряевой, 2010. — С. 101—108.

1Авдеева Н. Н„ Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006; Баряева Л. Б. Азбука дорожного дви­жения. — М.: Дрофа, 2007 и др.

Литературный материал представлен только к тем разделам «Про­граммы», содержание которых наиболее тесно связано с литератур­ными текстами. При необходимости использовать художественную литературу на занятиях по другим разделам «Программы» педагоги могут обратиться к приведенным спискам либо к многообразию опу­бликованных в настоящее время книг для детей.

Дети на дороге. Правила дорожного движения в играх и упраж­нениях: Учебно-методические пособие — СПб.: ЦДК проф. JI. Б. Ба­ряевой, 2008. — С. 94—107.

1Детство без пожаров. Правила пожарной безопасности в играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010. — С. 117—119, 126—128.

2Там же. С. 92—97.