

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ МЕРИИ ГОРОДА НОВОСИБИРСКА
МУНИЦИПАЛЬНОЕ КАЗЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА НОВОСИБИРСКА
«ГОРОДСКОЙ ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ И ЗДОРОВЬЯ «МАГИСТР»

**Рабочая программа для детей раннего возраста
с нарушением интеллекта**

Составитель: Кобякова Елена Александровна,
учитель-дефектолог отдела ранней
помощи

Новосибирск 2018 год

Психолого-педагогическая характеристика детей раннего и дошкольного возраста с нарушением интеллекта

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

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78). При разных степенях нарушений деятельности нервной системы развитие ребенка происходит по-разному. Поэтому необходимость в индивидуальном подходе к изучению, обучению и воспитанию умственно отсталых детей очень велика.

Младенчество (от 2-х месяцев до 1-го года). Особенностью младенческого возраста является быстрый темп психофизического развития, зависимость психического развития от соматического здоровья. Важнейшими достижениями младенческого возраста при нормальном развитии являются: эмоциональное взаимодействие малыша со взрослым (появление «комплекса оживления»), переходящее в последующем в ситуативно-деловое общение; социальное развитие (положительная реакция на «своих» и отрицательная на «чужих»); появление манипулятивных действий с игрушками (ребенок удерживает погремушки в руке, рассматривает их; перекладывает игрушки из одной руки в другую, при этом прослеживает за ее передвижением); появляется ориентировочно-поисковая деятельность на действия с игрушками; овладение прямостоянием (удержание головы, ползание, сидение, первые самостоятельные шаги); появление первых предметных действий (хватание, бросание, нажимание и др.); развитие речи (понимание обращенной речи, «гуление», лепет, первые слова, обозначающие его потребности).

Дети с органическим поражением центральной нервной системы с самого рождения имеют своеобразие в психофизическом развитии, что отличает их от сверстников в норме. У многих детей с трудом формируется ориентированное поведение на сон, бодрствование, питание. При этом отмечается отставание во всех линиях развития: социальной, физической,

познавательной. Нарушения ЦНС различны по этиологии и степени тяжести – эти факторы определяют особенности темпа и динамики развития детей. Младенцы с органическим поражением головного мозга не фиксируют взор на лице взрослого, у них затруднен контакт «глаза в глаза» со взрослым, отсутствует или снижена активность к взаимодействию с близкими взрослыми. Подавленное эмоциональное состояние матери препятствует своевременному формированию диады «мать–дитя» и осуществлению эмоционального взаимодействия ребенка с близкими людьми. У всех детей изучаемой категории отсутствует характерное для здорового ребенка неудержимое стремление познать окружающий мир, снижена реакция на внешние раздражители, отмечается безразличие, общая патологическая инертность (что не исключает крикливости, беспокойства, раздражительности и т.д.). У них не возникает собственной активности и инициативы к эмоциональному общению со взрослыми, как правило, отсутствует «комплекс оживления», в то время как нормально развивающийся ребенок в ответ на голос, улыбку взрослого вскидывает ручки, ножки, улыбается, тихо «гулит». У младенцев с органическим поражением ЦНС задерживается появление прямохождения, т.е. они значительно позднее начинают держать голову, сидеть, стоять, ползать, ходить. Многие из них минуют развернутый этап ползания. Задержка в становлении прямохождения иногда бывает весьма существенной, захватывающей не только первый, но и второй год жизни. В дальнейшем у этих детей не появляется интерес к игрушкам, подвешенным над кроваткой или в руках у взрослого. Не происходит своевременного перехода к общению со взрослым на основе совместных действий с игрушками, не возникает новая форма общения — жестовая. Дети на первом году жизни не дифференцируют «своих» и «чужих» взрослых, хотя при нормальном развитии это наблюдается уже в первом полугодии жизни. Нарушение эмоционального контакта малышей со взрослыми сказывается на характере первых действий с предметами — хватании и на развитии восприятия, тесно связанного в этот период с хватанием. Отсутствие активного хватания, манипуляций с игрушками, зрительно-двигательной координации и восприятия свойств предметов (большие и маленькие предметы нормально развивающиеся дети хватают по-разному), а умственно отсталые дети не выделяют определенные предметы из ряда других по просьбе взрослого.

У этих детей своевременно не формируются **предпосылки к развитию речи**: предметное восприятие и предметные действия, эмоциональное общение со взрослым и, в частности, доречевые средства общения (мимика, указательный жест, коммуникативное поведение). Недоразвитие органов артикуляционного аппарата и фонематического слуха связано с тем, что у

детей с нарушением интеллекта, в отличие от нормально развивающихся, задерживается появление не только лепета, но и гуления. Лепет и гуление – процессы физиологические, в норме они появляются в самые первые месяцы жизни, протекают в основном, независимо от окружающей среды, от влияния взрослых и связаны с состоянием ЦНС.

К концу первого года жизни ребенок с органическим поражением ЦНС уже имеет существенные вторичные отклонения в психическом и речевом развитии. Таким образом, к началу раннего возраста в психофизическом статусе умственно отсталого ребенка отмечается: отставание в развитии прямохождения; несформированность эмоционального общения со взрослым, жесто-мимических и речевых средств коммуникации; отсутствие хватания предметов и неудержимого стремления познать окружающий мир; несформированность зрительно-двигательной координации. Очевидно, что незавершенность и несформированность возрастных психологических новообразований является характерной особенностью для детей первого года жизни с интеллектуальной недостаточностью. Развивающее воздействие взрослого в младенческом возрасте, во многих случаях, не осуществляется, и зона ближайшего развития не расширяется. Темп психического развития характеризуется как медленный и нестабильный, сенситивный период формирования большинства физических навыков и психических процессов упущен.

Ранний возраст (от 1 года до 3 лет). Важнейшими достижениями раннего возраста при нормальном развитии являются: овладение ситуативно-деловым общением, переходящее в сотрудничество со взрослым; появление подражательной способности, усвоение способов общественного опыта (совместные действия по показу; действия по подражанию, речевой инструкции); наличие навыков самостоятельности в быту (навыка опрятности, навыка еды, умения брать и удерживать в руках простые предметы). Дети стремятся к взаимодействию не только со взрослыми, но и со сверстниками; в это время появляется феномен «Я сам». Они проявляют интерес к свойствам и качествам предметов, при этом к концу раннего возраста предметная деятельность становится ведущей. Дети пользуются фразовой речью коммуникативного характера.

У детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС отмечаются особенности развития основных линий (социальной, физической, познавательной). Так, социальное развитие детей происходит на фоне отсутствия фиксации взора на лице взрослого, затруднения контакта «глаза в глаза» и отсутствия желания сотрудничать с близкими взрослыми. В тяжелых формах поражения ЦНС эмоционально-личностное и ситуативно-деловое общение не появляется даже к 2 годам. Для детей характерны снижение

активности, отсутствует, свойственная нормальным детям в этом возрастном периоде, «жажда свободы» и любознательность. В новой ситуации дети «жмутся» к близкому взрослому, просятся на руки, капризничают; во многих случаях отмечается «полевое поведение». Многие из них не выделяют себя из окружающей среды, не отзываются на свое имя, не выполняют действия даже по подражанию. У таких детей к трем годам не формируются представления о себе и о «своем Я». Для многих из них характерно неустойчивое настроение, раздражительность, порой резкое колебание настроения. Они, как правило, упрямы, плаксивы, часто бывают либо вялы, либо возбудимы; не стремятся подражать и взаимодействовать с близкими взрослыми и сверстниками.

У всех детей отмечается выраженная задержка формирования навыков опрятности и навыков самообслуживания (порой полностью отсутствует самостоятельность в быту). К существенным вторичным отклонениям у детей с умственной отсталостью, относят несформированность способов усвоения общественного опыта: отсутствие умения действовать по указательному жесту, готовности действовать совместно со взрослым, подражания, ориентировки и действия по речевой инструкции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на всем последующем развитии личности ребенка.

Физическое развитие детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС имеет ряд особенностей по сравнению с их нормально развивающимися ровесниками. Задержка в овладении прямохождением приводит к тому, что в данный возрастной период дети только-только начинают ходить. У многих детей с нарушением интеллекта овладение ходьбой задерживается на длительный срок, иногда до конца раннего возраста. Движения, как правило, отличаются от движений детей раннего возраста с нормальным развитием и характеризуются неустойчивостью, неуклюжестью, замедленностью или импульсивностью. Дети на третьем году жизни не могут ходить целенаправленно по прямой дорожке, подниматься и опускаться самостоятельно по лестнице, у них отсутствует стремление овладевать такими основными движениями как бегом и прыжками.

Наряду с этим отмечается недоразвитие **ручной моторики**: не устанавливается ведущая рука и не формируется согласованность действий обеих рук, мелкие и точные движения кистей и пальцев рук. Дети с умственной отсталостью захватывают мелкие предметы всей ладонью, не могут выделить отдельно каждый палец, у них отсутствует указательный тип хватания (указательным и большим пальцем) и хватание щепотью (указательным, средним и большим пальцами).

Познавательное развитие детей с нарушением интеллекта значительно отстает от познавательного развития детей в норме. Это проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Многие из детей не проявляют интереса к окружающему миру: не рассматривают предметы, не берут самостоятельно игрушки в руки, не манипулируют и не действуют ими. В связи с тем, что подражательная способность у детей без коррекционной работы не формируется, соответственно не появляются и специфические предметные действия (соотносящие и орудийные). Кроме того, у них не возникает ориентировки не только типа: «Что с этим можно делать?», но и более простой ориентировки типа: «Что это?». У некоторых детей появляются манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, в действительности, ребенок, производя эти действия, совсем не учитывает свойства и функциональное назначение предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями: ребенок стучит ложкой по столу, бросает машинку, облизывает или сосет куклу, смахивает игрушки со стола и т.д. Нецеленаправленные и неадекватные действия, равнодушное отношение к результату своих действий – именно эти особенности отличают деятельность ребенка раннего возраста с органическим поражением ЦНС от деятельности его нормально развивающегося сверстника. На третьем году жизни у умственно отсталых детей не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности – игре, рисованию, конструированию.

Развитие предметных действий. Овладение ходьбой оказывает большое влияние на общее психическое развитие ребенка. С освоением ходьбы начинается новый этап в развитии — этап ознакомления с окружающим предметным миром. Получив относительную независимость от взрослого, ребенок осваивает «дальнее» пространство, самостоятельно знакомится с теми предметами, которые раньше оставались для него недоступными. Он познает на практике направление и отдаленность в пространстве, свойства многих предметов. В результате чего начинается бурное развитие предметных действий. У детей раннего возраста с нарушением интеллекта предметная деятельность не формируется. В одних случаях дети не проявляют интереса к предметам, в том числе к игрушкам, не берут игрушки в руки, не манипулируют с ними. В других случаях у детей третьего года жизни появляются манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое их использование, но, в действительности, ребенок, совершая эти действия, совсем не учитывает свойства и назначения предметов.

Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями. Неадекватными действиями называются такие действия, которые противоречат логике использования предмета, вступают в конфликт с назначением предмета в предметном мире. Например, ребенок надевает на стержень пирамидки сначала колпачок, а затем пытается нанизывать колечки; стучит куклой по столу; в маленький гараж пытается засунуть большую машинку и т.д. Все это свидетельствует о совершении ребенком неадекватных действий. В данном случае отсутствует познавательно-ориентировочная деятельность и эти действия не способствуют развитию ребенка. Наличие неадекватных действий — характерная черта детей с нарушениями интеллекта. Таким образом, отсутствие целенаправленной деятельности, вербальное (словесное) обозначение цели при отсутствии ее достижения, равнодушие к результату своего труда, неадекватные действия — все это черты, характерные для деятельности детей раннего возраста с нарушением интеллекта. Среди детей изучаемой категории есть дети, у которых нет даже видимости целенаправленной деятельности: они сбрасывают игрушки на пол по одной или все сразу, не понимая цели задания. Так поступают дети, не проходившие коррекционного обучения. Подобные действия с предметами свидетельствуют об отсутствии тенденции к развитию подлинной предметной деятельности, о том, что эта деятельность может в ближайшем будущем стать ведущей.

Не формируются самостоятельно и другие виды детской деятельности: игра, рисование, зачатки трудовой деятельности, которые при нормальном интеллекте развиваются к концу третьего года жизни. В то же время у некоторых детей с нарушениями интеллекта появляются желания «сотрудничать» со взрослым, выполнять его требования, подражать взрослому, которые в дальнейшем могут стать основой для возникновения более осмысленных действий с предметами.

Развитие речи. У нормально развивающегося ребенка раннего возраста речь развивается особенно интенсивно. Если к концу первого года жизни у нормально развивающегося ребенка отмечается в словаре от 1 до 16 лепетных слов, то к трем годам в его словаре насчитывается более 400 слов. К трем годам появляются и многословные предложения, часто еще не оформленные грамматически. Таким образом, одновременно идут два процесса: совершенствуется понимание речи взрослого, т.е. развивается пассивная речь, и формируется собственная, активная речь ребенка. При этом связь между словом и обозначаемым им предметом или действием возникает только в ситуации общения ребенка и взрослого, в процессе совместной деятельности с предметами. Речь взрослого активно включается в освоение ребенком предметных действий: привлекает внимание к предмету,

формулирует задачу, руководит способами ее выполнения. Большая часть слов, которые усваивают дети до трех лет, – это названия предметов и действий, т.е. существительные и глаголы. На протяжении всего раннего возраста речь приобретает все большее значение для психического развития ребенка. Она становится основным средством общения: ребенок понимает, конечно, лишь часть слов, не все грамматические конструкции, но именно речь привлекает его внимание, ее эмоциональный тон определяет настроение, направленность общения, а то чего ребенок не понимает в речи, восполняется указательными и изобразительными жестами, контекстовой ситуацией в совместном взаимодействии со взрослым. Большую роль при этом играет функция взрослого, которому ребенок пытается подражать. Подражание действиям взрослого является одним из существенных средств общения в раннем возрасте.

У детей с нарушением интеллекта раннего возраста отсутствуют необходимые предпосылки для формирования речи: действия с предметами, эмоциональное общение со взрослым, готовность органов артикуляционного аппарата к произношению и фонематического слуха. Потребности в ситуации общения со взрослым у детей изучаемой категории те же, что и у детей в норме, но содержание этих ситуаций выступает для них по иному: поскольку у них меньше собственных и совместных со взрослыми действий, совсем не сформировано подражание, поэтому речь взрослого «повисает» в воздухе, не соединяется с тем опытом, который служит ей опорой при нормальном развитии. Дети не обращают внимания на многие предметы, их функциональное назначение, не овладевают способами действий с ними и не запоминают их названий. Поэтому происходит и противоположный процесс: потребность в общении так или иначе появляется — этого требует социальная среда.

Кроме того, воспитывая ребенка со сниженным интеллектом, взрослые опираются на возрастные нормы обучения (в режиме дня, самообслуживании, при чтении книг). Первое, на что обращают внимание родители, так это отставание в речи, и всячески стимулируют ее развитие. Дети повторяют вслед за родителями слова и фразы, хотя за ними нет никаких представлений, слушают непонятные им рассказы, сказки. Иногда они запоминают слова, и даже фразы, которые для них не наполнены конкретным содержанием. Часть детей начинает понимать часто повторяющиеся задания, но только в определенной, привычной ситуации. Например, если привести ребенка в ванную комнату и сказать ему: «Вымой руки», он выполняет просьбу. Если же сказать ему то же в столовой, ребенок не поймет, чего от него хотят.

У большинства детей с нарушением интеллекта первые слова в активной речи появляются после двух лет; фразовая речь до трех лет, как правило, не появляется. Речь ребенка раннего возраста с нарушением интеллекта не может служить ни средством общения, ни средством передачи ребенку общественного опыта. Она также не может осуществлять функцию регуляции его действий. К началу дошкольного возраста умственно отсталый ребенок, лишенный специальной коррекционной поддержки, минует два важнейших этапа в психическом развитии: этап развития предметных действий и этап развития общения с другими людьми. Такой ребенок мало контактен, как со взрослыми, так и со сверстниками, он не вступает в ролевую игру и в какую-либо совместную деятельность с другими людьми. Все это отражается на накоплении его социального опыта и на развитии высших психических функций: мышления, произвольной памяти, речи, воображения, самосознания, воли.

В целом тенденции развития ребенка с нарушением интеллекта те же, что и нормально его развивающегося сверстника. Некоторые нарушения — отставание в овладении предметными действиями, отставание и отклонение в развитии речи и познавательных процессов — в значительной мере носят вторичный характер. При правильной организации жизни, как можно более раннем начале специального обучения, многие отклонения в развитии этих детей могут быть скорректированы и даже предупреждены. Процесс обучения детей младенческого и раннего возраста с нарушениями интеллекта должен начинаться задолго до того, как учение становится основным видом ведущей деятельности. Обучение умственно отсталых детей становится развивающим только в том случае, если оно по форме и содержанию адекватно для ребенка данной категории, если в ходе обучения малыш усваивает новые навыки не пассивно, а активно, в процессе практической деятельности с предметами окружающего мира.

1.3. Планируемые результаты

1.3.1. Целевые ориентиры младенческого возраста

- ребенок визуально контактирует с близким взрослым в процессе телесных игр;
- прослеживает взглядом за матерью и ее указательным жестом;
- поддерживает контакт глаза в глаза, проявляет «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким взрослым;
- умеет посылать матери сигналы, ориентирующие на приглашение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка и др.);
- проявляет поведение, ориентированное на режимные моменты: процесс питания, бодрствование и сон.

1.3.2. Целевые ориентиры раннего возраста

- ребенок откликается на свое имя;
- понимает и использует отдельные жесты и слова, вступая в контакт со знакомыми взрослыми;
- может пользоваться ложкой по назначению;
- владеет прямохождением (самостоятельно ходит);
- проявляет интерес к взаимодействию с новым взрослым (педагогом) в процессе эмоционального общения и предметно-игровых действий;
- показывает по просьбе взрослого свои основные части тела и лица (глаза, руки, ноги, уши, нос);
- проявляет адекватные реакции в процессе выполнения режимных моментов: переключаясь с одного вида действий на другие, от одного места проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале и т.д.);
- использует коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»);
- показывает по просьбе взрослого названный им знакомый предмет (игрушку).

Программа коррекционной работы с детьми с интеллектуальными нарушениями раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа))

Социально-коммуникативное развитие

Область I (социально-коммуникативное развитие). Формирование взаимодействия ребенка с людьми рассматривается в рамках ранней коррекционной помощи, выстраивания отношений близких взрослых со своими детьми. Основным требованием к организации взаимодействия взрослого с ребенком является личностно-ориентированный подход, учитывающий особые образовательные потребности ребенка, его возможности к педагогическому воздействию. Коррекционная работа начинается с обучения матери (или заменяющего ее близкого взрослого) положительным формам взаимодействия со своим ребенком. Важно научить мать подстраиваться под сигналы малыша, его основные категории эмоций (например, радость, грусть), но и под динамические качества чувств, витальные аффекты (переживание силы, мягкости или вялости поведения или события). Процесс взаимодействия совершенствуется: от эмоционально-личностного контакта постепенно перерастает в ситуативное деловое сотрудничество, которое становится необходимым условием развития ребенка.

В процессе сотрудничества ребенок усваивает способы приобретения общественного опыта, образцы поведения, овладевает определенными навыками и умениями, совершает мыслительные операции.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления психолого-педагогической работы с детьми:

- формирование личностно-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком при использовании различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-действенное);

- формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе (концентр «Я сам»);

- развитие сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр «Я и другие»);

- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы, создание предпосылок и закладка первоначальных основ экологического мироощущения, нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям (концентр «Я и окружающий мир»).

Основопологающим содержанием раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка со взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества со взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Переход ребенка от непосредственного восприятия к подлинно познавательному интересу становится основой для деловой формы общения, а затем и для подлинного сотрудничества с другими людьми. В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Малыш выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью. Мир человеческих отношений раскрывается перед детьми через представления о добре и зле, о своем и чужом и т. д.

У ребенка с нарушением интеллекта необходимо развивать социально значимые мотивы поведения, выражающиеся в желании понять другого

человека, помочь, уступить, проявить заботу о слабом, пожилom. В идеале нужно стремиться к развитию гибкости социального поведения в различных видах общения с детьми и взрослыми. Взаимодействие ребенка с окружающими предметами направлено на формирование бережного отношения к ним, на признание их значимости в жизни самого малыша и других людей. При общении ребенка с природными явлениями акцент делается не на знакомстве с их строением и функциями, а на эмоционально-чувственном переживании. Таким образом, социально-коммуникативное развитие ребенка с нарушением интеллекта подготавливает его к адекватной ориентировке в окружающей среде, способствуя при этом становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях.

ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ (возраст 2 месяца - 1 год)

Задачи обучения и воспитания от 2-х до 6 месяцев:

- формировать потребности в общении с матерью на основе удовлетворения физических потребностей ребенка, когда мать и ребенок настраиваются друг на друга;

- формировать у ребенка теплые отношения с матерью, чувства доверия и привязанности к близким взрослым на основе личностно-ориентированного взаимодействия;

- создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций и инициативы на общение с ним близкого взрослого;

- формировать эмоционально-личностные связи ребенка с близкими взрослыми, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, уравнивание матери и младенца, настроенность друг на друга;

- формировать у матери умение проявлять чувствительность к изменению состояния ребенка, умению синхронно менять свое поведение в соответствии с периодами изменения чувствительности ребенка; умения матери понимать его сигналы, интерпретировать их смысл;

- формировать взаимодействие ребенка с матерью в виде поддержания контакта глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога, умение посылать матери сигналы, свидетельствующие о направленности и приглашении к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка и др.), а также, с другой стороны, сигнализирующие о нежелательности и избегании взаимодействия (отвод взгляда, отворачивание, наклон головы, плач и др.);

- развивать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со взрослым с помощью голосовых проявлений со стороны ребенка;

- развивать адекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование.

С 6 до 12 месяцев:

- формировать аффективно-личностные связи как основу возникновения представлений образа «Я»;

- формировать умения проследить взглядом за матерью и ее указательным жестом как основного вида проявления внимания к совместно разделенному действию;

- формировать умения пользоваться указательным жестом, следить за направлением указывающего жеста матери, уметь смотреть на мать и искать ее реакции одобрения;

- совершенствовать визуальный контакт ребенка с близким взрослым в процессе телесных игр: тормошит, поглаживает, покачивает;

- вызывать интерес к сверстнику, привлекая внимания через использования игрушки в руках другого ребенка;

- создавать ситуации для взаимодействия со сверстником; - формировать умения непродолжительное время играть рядом со сверстником, протягивать игрушку сверстнику;

- формировать эмоционально-деловое сотрудничество со взрослым в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, поддерживая и сохраняя внимание ребенка к общению;

- совершенствовать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со взрослым с помощью голосовых проявлений со стороны ребенка.

Показатели развития к концу первого года обучения (возраст 1 год)

Дети должны научиться:

- визуально контактировать с близким взрослым в процессе телесных игр;

- проследить взглядом за матерью и ее указательным жестом;

- поддерживать контакт глаза в глаза, проявлять «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким взрослым;

- уметь посылать матери сигналы, ориентирующие на приглашение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка и др.);

- ориентирование поведение на режимные моменты: процесс питания, бодрствования и сна.

ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ (возраст 1-2 года)

Задачи обучения и воспитания От 1 года до 1 года 6 месяцев:

- создать условия для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощённости в новом пространстве (использовать тихую музыку как основу для проведения с детьми совместных действий);
- формировать аффективно-личностные связи у ребенка с близкими взрослыми как основу возникновения представлений образа себя;
- формировать интерес к совместным действиям с новым взрослым (педагогом) в процессе обыгрывания разнообразных игрушек, игр и игрушек-забав;
- формировать умения (проявлять действия) откликаться на свое имя;
- формировать понимание жестовой инструкции взрослого с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом;
- формировать умения откликаться на свое имя (показывать рукой на себя);
- создавать ситуации для взаимодействия со сверстником, совершенствовать умения играть рядом со сверстником, использовать невербальные средства общения (жесты, предметно-игровой взаимодействие);
- совершенствовать эмоционально-деловое сотрудничество со взрослым в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, развивая внимание ребенка к общению;
- формировать навыки социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов.

От 1 года 6 месяцев до 2-х лет:

- совершенствовать интерес ребенка к взаимодействию с новым взрослым (педагогом) в процессе эмоционального общения и совместных предметно-игровых действиях;
- вызывать интерес к совместным действиям со сверстником в ситуации, организованном взрослым (внимание, направленное на сверстника, положительное эмоциональное отношение к нему, инициативные действия положительного характера, направленные на сверстника);
- совершенствовать умения откликаться на свое имя, называть свое имя;
- обучать умениям выделять (показывать) по речевой инструкции взрослого свои основные частим тела и лица (покажи, где глазки, ручки, ножки);
- формировать адекватное поведение на выполнение режимных моментов: переключаться от одного вида действий к другому, от одного

места проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале и т.д.).

Показатели развития к концу второго года обучения (возраст 2 года)

Дети должны научиться:

- проявлять интерес к взаимодействию с новым взрослым (педагогом) в процессе эмоционального общения и предметно-игровых действий;
- интерес к совместным действиям со сверстником в ситуации, организованном взрослым (внимание, направленное на сверстника, положительное эмоциональное отношение к нему, инициативные действия положительного характера, направленные на сверстника);
- откликаться на свое имя; • показывать по речевой инструкции взрослого свои основные части тела и лица (глаза, руки, ноги);
- адекватные реакции в процессе выполнения режимных моментов: переключаться от одного вида действий к другому, от одного места проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале и т.д.).

ТРЕТИЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ (возраст 2-3 года)

Задачи обучения и воспитания От 2 лет до 2 лет 6 месяцев:

- совершенствовать умения действовать совместно со сверстником, действовать по подражанию взрослому и сверстнику;
- совершенствовать понимание жестовой инструкции взрослого с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагога;
- учить называть по имени взрослых и сверстников по группе, называть себя по имени, откликаться и называть себя в уменьшительно-ласкательной форме свое имя;
- обучать умениям выделять (показывать) по речевой инструкции взрослого свои основные части тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, живот):
- обучать использовать коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»);
- формировать умения использовать жесты и слова при взаимодействии с новыми взрослыми и со сверстниками в различных ситуациях;
- обучать ориентироваться на оценку взрослого своих действий, регулировать своё поведение с учётом этой оценки;
- совершенствовать элементарные навыки социального поведения (слушать педагога, выполнять действия по показу, подражанию и элементарную речевую инструкцию), адекватно вести себя на подгрупповых занятиях (не мешать другому ребёнку, обращаться с просьбой, не отнимать

игрушки и предметы, обмениваться и действовать по очереди и т.д.), подчиняться режимным моментам, проявлять самостоятельность в быту.

От 2 лет 6 месяцев до 3-х лет:

- совершенствовать у детей умения откликаться на свое имя и называть себя по имени; - формировать понимания жестовой инструкции взрослого с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагога;

- обучать положительному восприятию сверстника (инициативные действия положительного характера), выполнять совместные действия со сверстниками;

- развивать интерес к совместным действиям со сверстниками в ситуации, организованной взрослым (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

- обучать пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека, движения рукой, телом и глазами;

- формировать умения использовать коммуникативные средства общения, направленные на сверстников; - формировать умения пользоваться невербальными и вербальными средствами общения, направленные на взрослого и сверстника в различных ситуациях; воспитывать потребность в речевых высказываниях с целью общения со взрослыми и сверстниками, давая детям возможность тактильно почувствовать голосовые реакции взрослых (рука ребенка лежит на гортани взрослого, который произносит звукоподражания или поет песенку, можно класть руки ребенка на губы взрослого);

- адекватное поведение в быту, на занятиях, подчинение режимным моментам в группе.

Показатели развития к концу третьего года обучения (возраст 3 года).

Дети должны научиться :

- откликаться на свое имя, называть его;
- показывать по речевой инструкции взрослого свои основные части тела и лица (глаза, нос, ноги, руки, уши);
- использовать коммуникативные средства общения со взрослым (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»);
- понимать и использовать жесты и слова со знакомыми взрослыми.