

Государственное бюджетное учреждение дополнительного
профессионального образования
"Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования"
Кафедра развития дошкольного образования

**Развитие предметной деятельности у детей с детским
церебральным параличом и тяжелыми
множественными нарушениями развития**

Методические рекомендации

Челябинск 2022

УДК 301(075)

ББК 74.3 Р31

Авторы:

Лаврова Г.Н., доцент кафедры развития дошкольного образования,
ГБУ ДПО ЧИППКРО, к.п.н.

Тулупова Н.А., старший воспитатель МБДОУ «Детский сад № 398 г.
Челябинска»

Волгапкина Н.В., заведующий МБДОУ «Детский сад № 398 г. Челябинска»

Развитие предметной деятельности у детей с детским церебральным параличом и тяжелыми множественными нарушениями развития: методические рекомендации/Г.Н. Лаврова, Н.А., Тулупова, Н.В. Волгапкина. Челябинск: ЧИППКРО, 2022. 68 с.

Методические рекомендации разработаны в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Примерными адаптированными основными образовательными программами дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с тяжелыми множественными нарушениями развития, одобренными решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию.

Методические рекомендации раскрывают психолого-педагогические условия развития предметной деятельности детей, правила использования дидактических материалов в организации коррекционных занятий по развитию предметной деятельности воспитанников в условиях дошкольной организации.

Рекомендации адресованы специалистам, воспитателям ДОО, осуществляющим воспитание и обучение детей с ДЦП и ТМНР, могут быть использованы на курсах повышения квалификации воспитателей групп раннего возраста и в рамках профессиональной переподготовки.

Рецензенты:

А.В. Копытова – заведующий МБДОУ «Детский сад № 79 г. Челябинска», к.п.н.

Н.Ю. Кийкова - заведующий кафедрой специального (коррекционного) образования ГБУ ДПО ЧИППКРО, к. п. н., доцент

©Коллектив авторов, 2022

Содержание

Введение

1. Развитие предметной деятельности и её роль в психическом развитии ребенка

1.1. Виды предметных действий

1.2. Развитие предметной деятельности в онтогенезе

1.2.1. Развитие предметно-манипулятивной деятельности детей в младенческом возрасте

1.2.2 Развитие предметной деятельности ребенка второго года жизни

1.2.3. Развитие предметной деятельности ребенка третьего года жизни

2. Специфика коррекционной работы по развитию предметной деятельности детей с ДЦП и ТМНР

2.1. Особенности развития предметной деятельности детей с ТМНР

2.2. Задачи формирования предметной деятельности детей с ТМНР

2.3. Особенности развития предметной деятельности детей с ДЦП

3. Психолого-педагогические условия развития предметной деятельности детей раннего возраста с ДЦП и ТМНР

4. Игровые материалы и особенности их использования в коррекционной работе по формированию предметной деятельности детей с ДЦП и ТМНР

Литература

Приложения

Приложение 1. Примерная структура индивидуального занятия с ребенком с ТМНР

Приложение 2. План- конспект индивидуального занятия с ребенком с ТМНР. Период формирования предметных действий

Приложение 3. План конспект индивидуального занятия с ребенком с ТМНР. Период формирования предметной деятельности

Приложение 4. План- конспект индивидуального занятия с ребенком с ТМНР. Период формирования предметной деятельности

Приложение 5. План-конспект индивидуального занятия с ребёнком со спастической диплегией (синдром Литтля)

Приложение 6. План-конспект индивидуального занятия с ребёнком с правосторонним спастическим гемипарезом средней степени тяжести

Введение

Введение

Практическую реализацию права на образование детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) обеспечивает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 (далее – Стандарт).

Стандарт определяет и регламентирует образовательный процесс в дошкольной образовательной организации, построенного на основе требований и условий, необходимых для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата и детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Контингент детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА) крайне неоднороден. Дошкольников с НОДА условно делят на две категории: это дети с неврологической или ортопедической патологией, обусловленной двигательными нарушениями. Поэтому они нуждаются в различных вариантах психолого-педагогической поддержки и создания специальных образовательных условий.

Большинство детей с неврологическим характером двигательных расстройств составляют дети с детским церебральным параличом (далее - ДЦП), у которых отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений, имеющих разную степень тяжести.

Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в раннем возрасте являются: формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), большое внимание уделяется обучению захвату и удержанию предметов. Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка к предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму [25, С.69].

Основными направлениями коррекционной работы с воспитанниками с ДЦП являются: развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук); особое внимание должно уделяться развитию тонкой моторики, обучению точным движениям. Почему особо важно развивать у детей эти движения рук? Потому что на их основе формируются двигательные навыки, которые важны в самообслуживании, игре, учебном и трудовом процессах.

Категорию воспитанников раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее - ТМНР) составляют дети, имеющие сочетание нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести. Сложная структура нарушений психофизического развития и тяжесть проявления вторичных социальных отклонений становятся препятствием для установления оптимальных взаимоотношений ребенка с внешним

миром и его дальнейшей социализации. Поэтому в обучении детей с ТМНР основное внимание необходимо уделять формированию самостоятельной деятельности, практической ориентировки в окружающем и жизненных компетенций (*овладение навыками самообслуживания и бытовыми умениями, способность вступать в коммуникации со взрослыми и сверстниками, сообщать о своем состоянии и потребностях и т.д.*).

Реализация потенциальных возможностей к развитию и социализация детей с ТМНР могут быть достигнуты только в условиях особым образом организованного специального обучения. Эти дети нуждаются в применении комплекса специальных методов и технологий обучения, в создании оптимальных условий для овладения социальными способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками, с предметным миром, осознания смысла и технического назначения предметов, направленных на формирование механизмов компенсации и социальной адаптации.

Необходимо заметить, что дети с ТМНР могут научиться пользоваться некоторыми орудиями и предметами обихода, выполнять самостоятельно простые орудийные действия, овладеть простыми навыками самообслуживания, но согласовать движения рук им сложно, т.к. координация нарушена, а зрительный контроль затруднен, поэтому одним из главных приоритетов в обучении и воспитании детей является формирование способов усвоения общественного опыта, соответствующих их актуальным психофизическим возможностям, так как это представляет собой одно из условий вхождения ребенка в культуру и овладения социальными правилами и нормами.

Удовлетворение их особых образовательных потребностей за счет реализации содержания адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования, разработанных для детей других категорий, крайне затруднительно.

Следует заметить, что коррекционно-педагогическая помощь детям с ДЦП и ТМНР должна быть постоянной и оказываться на протяжении всего раннего и дошкольного детства на основе учёта их особенностей психофизического развития и содержание обучения должно быть реализовано на основе индивидуально-дифференцированного подхода.

1. Развитие предметной деятельности и её роль в психическом развитии ребёнка

1.1. Виды предметных действий

В последние годы существенно возрос интерес к воспитанию и обучению самых маленьких детей в признании важности, уникальности раннего детства как периода в жизни ребенка, его особой восприимчивости к педагогическому воздействию и одновременно уязвимости.

Воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации должно организовано на основе учета закономерностей созревания детского организма, знаний его физиологических особенностей, понимания особенностей индивидуального физического и психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья и его возможностей [7, 11, 19, 24, 25, 31].

Для того, чтобы правильно выстроить систему коррекционно-развивающего воздействия, необходимо знать, как те или иные функции развиваются в онтогенезе. Можно сказать, что коррекционная психолого-педагогическая работа строится по принципу «замещающего онтогенеза». Например, работа по формированию звукопроизношения начинается со звуков раннего онтогенеза, а работа по развитию моторики предполагает учёт закономерностей развития движений в онтогенезе.

Определяющая роль деятельности в становлении и развитии личности общеизвестна. Понятие «ведущая деятельность» в психологии применяется по отношению к тем видам деятельности, которые на различных возрастных этапах обеспечивают наиболее интенсивное психическое развитие ребенка.

Так на первом году жизни в качестве ведущей деятельности рассматривается непосредственное эмоциональное общение с близким взрослым, прежде всего с матерью. В период от года до трёх лет ведущей становится предметная деятельность, а от трёх до семи лет – игровая. Целенаправленная организация разных видов деятельности детей и прежде всего — ведущей, в ходе которой совершенствуются все психические процессы в их взаимосвязи и взаимовлиянии, происходят качественные изменения в психике, которые называют центральными психическими новообразованиями возраста [14].

Заслуживает внимание положение о том, что каждому периоду развития присуща определенная структура психических процессов, в центре которой стоит наиболее интенсивно развивающаяся в этот период функция, оказывающая влияние на всё психическое развитие ребенка.

В раннем возрасте доминирующей психической функцией является *восприятие*. Ребенок, действуя с предметами, познает окружающий мир с помощью зрения, слуха, осязания, обоняния. На протяжении раннего возраста совершенствуется *зрительное восприятие* ребёнка. Наиболее интенсивно развиваются те его виды, которые больше всего необходимы

для успешного осуществления предметно-практической деятельности. Это представления о таких свойствах предметов, как форма, величина, их взаимное соответствие и соотношение. Именно эти признаки являются главными для ребёнка. Цвет в начале раннего детства не имеет особого значения для узнавания предметов. Малыш совершенно одинаково узнаёт окрашенные и неокрашенные изображения, а также изображения, окрашенные в самые необычные цвета (например, синяя ёлочка остаётся для ребенка ёлочкой). Ребёнок ориентируется прежде всего на форму, на общий контур изображений. Это вовсе не значит, что он не различает цвета. Однако, цвет ещё не стал признаком, характеризующим предмет и не определяет его узнавание [14, 29].

Необходимо заметить, что основной единицей предметной деятельности является предметное действие. Предметное действие - это употребление предмета по его назначению (например, мячик - бросать, катать, но если ребенок мячик кусает, облизывает, то это уже не предметное действие).

Психологи выделяют 2 вида предметных действий:

-орудийное - это действия, в которых предмет выступает, как орудие (например, чашка, расческа, ложка). Орудийные действия проходят путь в своем развитии: орудие, как продолжение руки; овладения схемой действия; само действие. Орудийные действия - это действие при котором орудие употребляется для воздействия на другой предмет. Способ использования таких «орудий» ребёнок узнаёт от взрослого;

-соотносящие действия - это действия в процессе которых один предмет нужно привести в соответствие с другим (либо одну часть предмета в соответствие с другой). Например, чтобы закрыть коробочку, следует подобрать крышку (чтобы собрать матрёшку - найти её вторую часть и т.д.)

Принцип соотносящих действий лежит в основе игровых задач многих дидактических игрушек (башенки, матрешки, пирамидки и т.д.). Играя с ними, у ребенка совершенствуется ловкость рук, глазомер, согласованность действий рук.

Известно, что наибольшее влияние на развитие мышления ребёнка оказывают соотносящие и орудийные действия [14, 29, 34].

Выделяют способы освоения ребенком соотносящими действиями. Первоначально малыш может выполнять эти действия только через *практические пробы*, потому что он ещё не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов. Например, прикладывая нижнюю половинку матрёшки к верхней, он обнаруживает, что она не подходит и начинает пробовать другую. Иногда он пытается добиться результата силой – втиснуть неподходящие части, но вскоре убеждается в несостоятельности этих попыток и переходит к *примериванию и опробыванию разных частей*, пока не найдёт нужную деталь [14, 29].

Затем от внешних ориентировочных действий малыш переходит к *зрительному соотнесению* свойств предметов. Эта способность проявляется

в том, что ребёнок подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, *без предварительных практических проб*. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или стаканчики, или кубики.

Вышеописанным способам выполнения заданий ребенка надо обучать в повседневных и совместных занятиях и играх с дидактическими игрушками (пирамидками, вкладышами). Ребенок с помощью взрослого знакомится с некоторыми сенсорными эталонами (формой, цветом, соотношением предметов по величине и др.) и простейшими правилами их использования.

Результатом обучения будут перцептивные действия, т.е. действия восприятия (например, выделение предмета, анализ свойств, сравнение, соотношение, классификация), что в дальнейшем будет способствовать развитию наглядно-действенного мышления.

1.2. Развитие предметной деятельности в онтогенезе

Предметная деятельность имеет свою логику развития. Уже на первом году жизни у ребенка формируются *неспецифические манипулятивные действия* с предметами. Л.С. Выготский отмечает, что эти действия первоначально осуществляются безотносительно к их свойствам, используя зрительные действия (рассматривает, вглядывается, наблюдает), оральные (прикасается губами, языком, вкладывает в рот, сосет, лижет, кусает) и мануальные (прикасается пальцем, ладонью, захватывает, ощупывает, царапает, перекладывает из руки в руку, поворачивает в руках и т.д.). Этот вид неспецифических действий относится к категории *ориентировочно-исследовательских* [3].

Затем складываются *специфические манипуляции*. Ребенок катает круглые предметы (мяч, шарик, катушку), мнет бумагу, растягивает резинку, веревку, гремит погремушкой, сжимает резиновые игрушки, извлекая из них звук, вынимает из коробки и вкладывает в нее мелкие предметы, заводит прыгающую лягушку, выключает свет, собирает и разбирает пирамидку, или матрёшку *т.е. соотносит свои действия с физическими свойствами и функциями предметов*.

Действуя с предметами с помощью *неспецифических и специфических* манипуляций, ребенок извлекает множество информации о предметах, учится устанавливать связи между ними. Данные виды действий обусловлены *познавательной активностью ребенка, его любознательностью*.

Исследовательское поведение интенсивно развивается тогда, когда ребенок начинает самостоятельно передвигаться и получает доступ к предметам окружающего его мира, теперь он может не только рассматривать то, что его окружает, но и практически действовать с большим количеством ранее недоступных ему предметов.

Развитие предметных действий проходит путь от **неспецифических манипуляций к специфическим**, а затем к **культурно-фиксированным действиям** с предметами, основанными на исторически сложившихся способах употребления предметов: из чашки пьют, молоточком стучат, ложкой едят, совочком копают, пересыпают, мелком рисуют, расческой причесываются, шапочку надевают на голову, а кроссовки - на ноги. Но самое главное способ употребления предметов на них не написан, и ребенок **не может «открыть» его самостоятельно**. Установление связи предмета с его назначением возникает в ходе прямого обучения или подражания примеру взрослых. Только взрослый передает способ действия с предметами [14, 29].

Сначала ребенок начинает понимать, для чего нужен предмет, и только потом овладевает самой «техникой» его употребления, что дается ребенку в раннем возрасте с большим трудом. Это обусловлено неразвитостью мелкой моторики, произвольных движений: «не слушаются» руки, пальчики, но и тем, что для большинства таких действий необходимо перестроить привычные движения, подчинить их целой системе правил.

Например, когда ребенка начинают учить пользоваться ложкой, он пытается действовать ею, как рукой: захватывает её как можно ближе к углублению, зачерпывает пищу и по кривой линии несет ко рту и пища вываливается по пути. И только постепенно рука ребенка ценой немалых усилий и повторений может приспособиться к соблюдению требований правильного пользования ложкой.

И как показывает практика, только на основе усвоения общественно выработанных способов действий с предметами происходит все более глубокая ориентировка ребёнка в предметном мире, развитие его интеллектуального потенциала. Это становится возможным благодаря приобретенным ранее навыкам манипулирования предметами и общению со взрослым, который показывает ребенку способы действий с ними.

К концу раннего возраста ребенок может совершать различные действия с предметами: соотносящие и орудийные действия (открывать, закрывать, стучать, катать, трясти, ставить, нанизывать, вставлять, вынимать и т.п.) способен делать выбор предметов по образцу в соответствии с формой и величиной, а позже и с цветом. У него определяется ведущая рука и начинает формироваться согласованность действий обеих рук [14, 29].

1.2.1. Развитие предметно-манипулятивной деятельности детей в младенческом возрасте

Заслуживает внимания исследования отечественных ученых Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой, Т.В. Ермоловой, С.Ю. Мещеряковой, изучавших особенности диагностики психического развития детей раннего возраста. По мнению Смирновой Е.О. и её сотрудников определяющими факторами психического развития ребенка являются его

общение со взрослым и ведущая деятельность, которые на каждом возрастном этапе имеют качественно своеобразное содержание, преобразование этого содержания положено в основу современной отечественной периодизации психического развития[30]. Это положение является основой планирования коррекционной работы с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья в частности детей НОДА и ТМНР.

Рассмотрим, как изменяется **ведущая деятельность** на протяжении первых трех лет жизни типично развивающегося ребёнка.

В раннем возрасте ведущей деятельностью является предметная, поскольку именно в ней лежат главные интересы ребенка, и происходит наиболее интенсивное развитие всех сторон психики и личности малыша.

Первый год жизни - период самых интенсивных и быстрых изменений в психике ребенка. В 3 - 4 месяца младенец воспринимает окружающий мир и близких взрослых совершенно не так, как в 9 - 10 месяцев. Столь быстрые качественные изменения дают основания для подразделения младенческого возраста на два периода развития - первое и второе полугодия жизни [30, С.20-22].

В первом полугодии (от 1 до 6 месяцев) ведущей деятельностью младенца является непосредственно-эмоциональное, или ситуативно-личностное, общение младенца со взрослым, в результате которого происходит интенсивное развитие личности и всех психических процессов ребенка. К концу этого периода возникают первые активные действия младенца, направленные на предмет.

Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, отмечают, что для полноценного психического развития ребенка в первом полугодии его жизни помимо общения со взрослыми необходимым является создание условий для развития *познавательной активности по отношению к предметному окружению*, так как она ложится в основу предметно-манипулятивной деятельности, которая является ведущей на следующем возрастном этапе [30, С.20-22].

Известно, что **источником познавательной активности является врожденная потребность ребенка во внешних впечатлениях**. Уже в первые дни жизни младенец способен воспринимать воздействия разных модальностей, исходящие из внешней среды, как от человека, так и от предметного окружения. *Но предметная среда сама по себе, вне общения со взрослыми, не обеспечивает нормального развития познавательной активности ребенка*. И как указывают М.И. Лисина, Н.М. Аксарина, Е.А. Стребелева и др. именно взрослый представляет собой наиболее богатый источник зрительных, слуховых, тактильных, вестибулярных, проприоцептивных и других впечатлений, поэтому изначально главным объектом познавательной активности ребенка выступают ухаживающие за ним люди [1, 16, 31].

Познавательная активность ребенка по отношению к предметному окружению проявляется в активном поиске новых впечатлений, внимании и *интересе* к любому предмету, попавшему в его поле зрения, *стремлении ознакомиться с ним всеми доступными средствами* (зрительными, оральными - с помощью рта, мануальными - с помощью рук), а также в положительных эмоциональных переживаниях по поводу предмета и действий с ними.

Отсутствие или слабая выраженность у младенца интереса к окружающему, стремления обследовать доступные предметы являются признаками задержки в его развитии.

Необходимо заметить, что *впервые недели внимание младенца к предметам проявляется лишь в зрительном и слуховом сосредоточении*, затем ребенок научается рассматривать предмет, проследить его движение, а вскоре и наблюдать за перемещением в более отдаленном пространстве.

С помощью рта младенец также получает много информации: дети стремятся прикоснуться губами или языком к любому предмету, поднесенному ко рту, любят сосать соску, кулачки, пеленку.

Уже в **2 - 3 месяца к обследованию предметов подключаются руки**. Сначала это неловкие ощупывающие движения, прикосновения к одежде, пеленке и другим попавшим под руку предметам, но постепенно ребенок научается *координировать движения глаз и рук*, дотягиваться до видимого предмета, схватывать его, постепенно налаживается *зрительно-двигательная координация* [16, 31].

С момента появления целенаправленного хватания предмета (обычно после 4 месяцев) у ребенка формируется интерсенсорная связь «рука - глаз», то есть ребенок при схватывании предмета фиксирует на нём взор.

Здесь ребёнок получает первые представления о дистанции между им самим и предметом, т. е. как далеко ему следует протянуть руки, чтобы дотронуться. Затем он вытягивается и хватает предмет, в конце концов обретая возможность дотягиваться, дотрагиваться, схватывать и манипулировать всякий раз, как возникает необходимость. Ребёнок видит предмет, который его привлекает, и делает намеренное движение для его захвата.

Различают следующие типы хватания. Сначала дети берут в руку предметы и держат их всей ладонью - «ладонный захват». Постепенно ребёнок учится брать предметы «грабелями», когда маленький предмет ребёнок всеми пальчиками «сгребают» в ладошку, затем «захват щепотью» (тремя пальцами – большим, указательным и средним), далее «несовершенный пинцетный захват» (двумя пальцами: большим и указательным) и, наконец, «совершенный пинцетный захват» (кончиками большого и указательного пальцев). Развивается ручная умелость,

отрабатывается согласованность действий обеих рук (маленькие предметы ребенок хватает одной рукой, большие – двумя руками).

Одновременно у ребенка формируется координация **рук и глаз**. Это очень важный момент для дальнейшего развития его практических действий, *начинается развитие предметно-манипулятивной деятельности*.

На 5-6 - ом месяцах жизни ребенка появляются целенаправленные **хватательные движения**. Дифференцируется движение пальцев (ребенок учится хорошо расставлять пальцы, сжимать вместе, выделять один, два пальца).

Малыш активно начинает манипулировать с различными предметами, ему становятся доступными многообразные предметные действия: *притягивание, постукивание, толкание, выпускание из рук, разрывание бумаги и многие другие*.

В этих манипуляциях отчетливо проявляется намеренность действия, желание добиться определенного результата. Например, ребенок толкает мяч и сам ползет к нему, бросает игрушку на пол и радуется звуку падения. Уже в возрасте шести месяцев ребенок отдает предпочтение одной какой-нибудь игрушке или предмету. Во время действия с предметами ребенок лепечет, произносит звуки, что доставляет ему удовольствие. Но необходимо заметить, что при манипуляциях учитываются только внешние свойства вещей независимо от их назначения, а именно ребенок катит все круглое, стучит всем твердым, сжимает все мягкое.

Итак, в первые месяцы жизни ребенка выделяют следующие *способы обследования предметов*:

1- вначале появляются зрительные и оральные (ротовые) познавательные действия,

2- затем мануальные (действия руки),

3- постепенно налаживается зрительно-двигательная координация.

С момента появления целенаправленного хватания предмета, т.е. развития мануальных действий (обычно после 4 месяцев) начинается развитие предметно-манипулятивной деятельности.

По определению отечественных ученых А.С. Галанова, Э.Л. Фрухт, Е.А. Стребелевой, Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой, Т.В. Ермоловой, С.Ю. Мещеряковой, Ю.А. Разенковой и других, познавательная активность ребенка к предметному миру в первом полугодии жизни проявляется в *активном поиске новых впечатлений, в интересе к любому предмету, попавшему в его поле зрения, в его стремлении ознакомиться с предметом всеми доступными средствами* [4, 6, 27, 29, 31].

Какие изменения происходят во втором полугодии жизни ребенка? В возрасте от 6 до 12 месяцев формируется и становится ведущей предметно-манипулятивная деятельность. В этом возрасте основные интересы малыша сосредоточены на предметах и действиях с ними и происходит наиболее интенсивное развитие всех сторон психики и личности малыша.

В частности, перестраивается общение ребенка со взрослым. Прежнее ситуативно-личностное, эмоциональное общение ребенка первого полугодия отодвигается на второй план, а на первый выходит общение, содержанием которого является предметные действия. Ребенок больше не соглашается просто обмениваться со взрослым ласками. Ему теперь нужно, чтобы взрослый «сотрудничал с ним в игре». Основные интересы малыша сосредоточены теперь на окружающих его предметах и игрушках.

Действия детей с предметами постепенно усложняются и средоточием интересов ребенка становится предметное окружение во всем его многообразии. Младенец познает окружающий мир предметов, активно действуя с ними.

Как указывают Е.О Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю Мещерякова предметно-манипулятивная деятельность ребенка второго полугодия жизни характеризуется *исполнительской стороной* деятельности, его *эмоциональным отношением к предметам, действиями с ними* [6, С.37-40].

Исполнительская сторона предметно-манипулятивной деятельности состоит из разнообразных действий с предметами:

а)-неспецифические (ориентировочно-исследовательские, манипулятивные). Это действия, которые ребенок производит со всеми предметами, независимо от их физических свойств и функций:

- зрительные действия (рассматривает, вглядывается, наблюдает),
- оральные действия (прикасается губами, языком, вкладывает в рот, сосет, лижет, кусает),
- мануальные действия (прикасается пальцем, ладонью, захватывает, ощупывает, царапает, перекладывает из руки в руку, поворачивает в руках и т.д.).

б)неспецифические манипулятивные действия. Это такие действия, при которых ребенок по многу раз повторяет какое-то понравившееся ему действие. Например, стучит предметом по поверхности стола, размахивает им, двигает предмет, часто даже не глядя на него. После 10 месяцев *ребенок уже интересуется внутренним содержимым вещи, то есть пытается расчлнить предмет на составные части и вновь соединить их.* [6, С.49].

в)специфические и культурно - фиксированные.

Примерно к 8 месяцам ребенок овладевает *специфическими действиями*: катает круглые предметы (мяч, шарик, катушку), растягивает резинку, веревку, сжимает резиновые игрушки, извлекая из них звук, вынимает из коробки и вкладывает в неё мелкие предметы, расчленяет и соединяет детали предметов, *т.е. соотносит свои действия с физическими свойствами и функциями предметов* [6, С. 53].

К концу года ребенок осваивает **культурно фиксированные действия**: ест ложкой, пьет из чашки и т.п. Но данными действиями ребенок не может овладеть самостоятельно, так как культурные способы употребления

предметов не вытекают прямо из их физических свойств и усваивает их ребенок только в процессе воспитания [6, 14].

Таким образом, такие *действий с предметами* как: *неспецифические ориентировочно-исследовательские* (зрительные, оральные, мануальные), *неспецифические манипулятивные, специфические и культурно фиксированные действия* определяют содержание предметно-манипулятивной деятельности ребёнка второго полугодия жизни.

Заслуживает внимание положение о том, что уже после 7 месяцев жизни типично развивающийся ребёнок начинает овладевать *соотносящими действиями*. Малыш уже может действовать с двумя предметами одновременно: ему доступны всовывание, вкладывание, вынимание, нанизывание колец и пр.

Значимыми показателями предметно-манипулятивной деятельности ребенка в данном возрасте являются *познавательная активность и эмоциональная вовлеченность*.

Познавательная активность проявляется разнообразием действий с предметами. Это стремление и умение ребенка с помощью действий извлечь максимум информации о предмете.

Эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность характеризуется степенью его *любопытности, удовольствия от действий* с предметами, *степенью настойчивости* в попытках завладеть предметом, обследовать его [6, С.54].

Если ребенок держит в руках игрушку, не производя с ней никаких действий, или совершает 1-2 действия, не проявляет удовольствия от действий, то это свидетельствует *о слабой познавательной активности*.

Важно заметить, что усвоение предметных действий начинается с установления связи предмета с его назначением. Такая связь возникает в ходе прямого обучения или подражания примеру взрослых. Дети сначала начинают понимать, для чего нужен предмет, а потом овладевают самой «техникой» его употребления.

Постепенно малыш *начинает различать поощрения и порицания* взрослых (радуется при похвале, чуть позже - огорчается при порицаниях), может корректировать в соответствии с ними свои действия (прекращает порицаемые и запрещаемые действия, воспроизводит одобряемые) [6].

К концу года ребенок *проявляет стремление к самостоятельности* в своих действиях, нередко протестует против помощи взрослого и навязывания ему своей воли, против ограничения активности и свободы перемещения; отстаивает свое право на выбор предметов, игрушек, действий с ними, партнеров для совместной деятельности.

Необходимо заметить, что инициативность, настойчивость в желаниях, стремление к самостоятельности и отстаивание своих прав на свободу в выборе действий - это первые проявления детской личности, ярко манифестирующей в период «кризиса первого года» [14].

Итак, выше перечисленные виды действий, которые может совершать ребёнок, дают представление об уровне овладения им *предметно-манипулятивной деятельностью на данном возрастном этапе*.

При благоприятных условиях воспитания для нормально развивающегося ребёнка характерным является поиск новых впечатлений, интерес к окружающему (показатель познавательной активности).

Однако необходимо отметить признаки нарушений познавательной активности ребенка младенческого возраста.

Отсутствие или слабая выраженность *интереса* к окружающему, *стремления* обследовать доступные предметы свидетельствуют о слабой познавательной активности ребенка являются признаками задержки в психическом развитии.

О незначительной задержке в развитии предметной манипулятивной деятельности свидетельствует отсутствие:

- специфических действий с предметами у ребенка после 8 месяцев,
- культурно-фиксированных действий у ребенка старше 11 месяцев.

Основными причинами задержки предметно-манипулятивной деятельности ребенка первого года жизни могут быть:

1-органические поражения центральной нервной системы (ЦНС).

Например, при врожденной умственной отсталости ребенок вообще не проявляет интереса к игрушкам и не тянется к ним. А ребенку с ДЦП трудно усваивать предметные действия, так как им свойственны *нарушения равновесия, общей и мелкой моторики*. Одни дети не могут двигать обеими руками, другие используют только одну руку.

2-дефицит общения со взрослыми.

Дети, имеющие дефицит общения со взрослыми, характеризуются низким уровнем *любопытности*. Они часто испытывают страх перед новыми предметами или остаются безразличными к ним, не проявляют активности в поисках занятия, могут длительное время проводить в бездействии. Их действия с предметами малочисленны и однообразны, редко сопровождаются проявлениями радости [6, С.53-54].

1.2.2. Развитие предметной деятельности ребенка второго года жизни

Второй год жизни - новый этап в психическом развитии ребенка. Ведущей в этом возрасте становится *предметная деятельность*, в процессе которой ребенок осваивает *культурные способы* обращения с предметами окружающего мира, увеличивается количество функциональных действий с предметами. Это проявляется в том, что дети любят открывать и закрывать двери, ящики, коробки, складывать их. Дети активно знакомятся со свойствами игрушек, усложняя действия с ними.

Ребенка второго года жизни отличает *ярко выраженная познавательная активность*, которая проявляется в *любопытности*,

неуемном стремлении исследовать все, что он видит, в сосредоточенности на действиях с предметами. Постепенное овладение культурно-фиксированными действиями способствует развитию всех психических процессов - восприятия, мышления, воображения, памяти, внимания. Предметная деятельность протекает в форме как самостоятельных действий с предметами, так и совместной деятельности, сотрудничества со взрослыми. Неотъемлемой частью такого сотрудничества является *ситуативно-деловое общение*, которое обслуживает предметно-практическую деятельность ребенка.

Любознательность, инициативность, настойчивость, открытость социальному и предметному миру свидетельствуют о благополучном развитии самосознания ребенка, его уверенности в себе [6, С.56].

На втором году жизни ребенок активно стремится подражать всему, что делают взрослые. Основным объектом подражания становятся действия, в которых взрослый «читает книжку», «разговаривает по телефону» и т.д. Однако в этом возрасте ребенок чаще всего копирует внешнюю картину поведения взрослого, не обращая внимания на результативность того или иного действия. Классический пример, собираясь на прогулку, ребенок начинает одеваться сам, но берёт колготки, кофточку, носки и кладет их себе на шею и на ноги, не предпринимая дальнейших попыток одеться по-настоящему. Это говорит о том, что ребенок уже освоил назначение знакомых ему предметов, но еще не овладел способами действий с ними, приводящими к получению необходимого результата. Таким образом, *взрослый еще не в полной мере является образцом того, что и как нужно делать*.

Но второй год жизни – это этап перехода от предметно-манипулятивной к собственно предметной деятельности, в центре которой стоит овладение ребенком культурными действиями с предметами. Хотя предметные манипуляции все еще занимают значительное место в репертуаре действий детей, и они выполняют главным образом функцию ориентировки в предметной среде, являются средством ознакомления с ранее неизвестными предметами, а основным содержанием деятельности малышей становится использование уже известных им культурных образцов действий и овладение новыми.

Замечено, что в сознании ребёнка данного возраста глубоко зафиксированными оказываются только названия тех предметов, которые «прошли» через его руку, его действия. Многие дети очень уверенно держат карандаш и с удовольствием рисуют каракули, умеют держать чашку и пить из нее, держат ложку и пробуют самостоятельно кушать ею, разворачивают завернутые в бумагу предметы [14, С.156].

В процессе предметной деятельности ребенка реализуется его *познавательная активность*, которая проявляется у него наличием потребности в действиях с новыми и незнакомыми предметами, *степенью любознательности*, основными показателями которой являются:

-*интерес к действиям с предметами,*
-*настойчивость, т.е.* стремление справиться с трудностями в решении практической задачи,

-*эмоциональная вовлеченность в действия с предметами* (смеётся, удивляется, внимательно исследует предметы, сердится, когда что-то не получается).

Необходимо обратить внимание на то, что типично развивающийся ребенок очень чувствителен к оценке взрослого. Он хорошо различает положительную и отрицательную оценки своих действий.

Похвала вызывает радость, стимулирует активность малыша, улучшает его отношение к взрослому, усиливает доверие к нему.

Порицание, с одной стороны, огорчает ребенка, иногда даже ведет к прекращению деятельности, с другой - усиливает поиск оценки, что способствует уточнению способов действий с предметами. Эмоции являются важным показателем пристрастного отношения ребенка к предметному миру и собственной деятельности.

Однако следует помнить, что в данном возрасте самым важным является не правильность действия по образцу, **а стремление подражать взрослому**, что особо важно в коррекционной работе с детьми с ОВЗ.

Как отмечают Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, если у ребенка **в первом полугодии второго года жизни** (1-1,6м.) отмечается:

-*отсутствие интереса к предметному миру*, и он не манипулирует предметами, то это считается уже *грубой задержкой*;

-отсутствие *культурно-фиксированных действий* в полтора года, то свидетельствует о легкой задержке, а если это отмечается у ребёнка в 2 года, то это уже говорит о *грубой задержке* [6, С.77]:

Преобладание отрицательных эмоций в процессе действий с предметами свидетельствует о *неблагополучном эмоциональном статусе ребёнка* и также требует консультации невролога.

Ребенку необходимы внимание и ласка взрослого, но на первый план в данном возрасте выдвигается потребность во взрослом как *помощнике и доброжелательном соучастнике в действиях с предметами*. Все больше усиливается и роль взрослого как *образца действий*.

На втором году жизни ребенок в процессе действий с предметами начинает использовать достаточно богатый репертуар *коммуникативных средств*. К ним относятся:

-*экспрессивно-мимические средства*, в том числе *выразительные жесты* (ребенок смотрит взрослому в глаза, улыбается, смеется или сердится, принимает позу, выражающую просьбу взять его на руки, показывает на предметы);

-*предметные действия*, такие, как вкладывание игрушки в руку взрослого, обмен игрушками, совместные действия;

-предречевые вокализации, среди которых основное место занимает лепет.

Если малыш адекватно откликается на инициативу взрослого, понимает и выполняет его просьбы и инструкции, лепечет, можно с уверенностью ожидать скорого появления активной речи.

1.2.3. Развитие предметной деятельности ребенка третьего года жизни

На третьем году жизни предметная деятельность по-прежнему занимает ведущее место в развитии ребенка, но приобретает новые черты. Ребенок становится все более самостоятельным и умелым. Он уже достаточно хорошо владеет специфическими действиями, знает назначение бытовых предметов (ложки, щетки, расчески и др.) и хорошо умеет пользоваться ими.

Существенно возрастает *познавательная активность* ребенка. Познавательная активность и предметная деятельность тесно связаны между собой и представляют собой две стороны одного процесса. Познавательная активность проявляется в отношении детей к разным видам предметных действий, *интересе* к разного рода предметным задачам, длительности обследования предметов, *самостоятельности и настойчивости* в решении предметных задач.

На третьем году жизни *познавательная активность* проявляется в настойчивом стремлении к достижению результата, что побуждает ребёнка обращаться за помощью к взрослому и более внимательно, чем раньше, выполнять его инструкции и пояснения. Все это говорит об ориентации ребенка на новые источники знания о предметном мире, его интересе к предмету об готовности воспринимать и усваивать информацию о скрытых свойствах предметов и стремиться к её получению из всех возможных источников. *Это также свидетельствует о том, что уровень познавательной активности всегда взаимосвязан с уровнем развития предметной деятельности ребенка* [6, С.78].

Важно отметить, что к концу раннего детства для ребенка становится значимым не только процесс действия, но и его результат. Например, важно для ребенка подмести пол, а не просто изобразить движение руки с веником.

Появление у ребенка *целеполагания*, которое предшествует конкретному действию, становится важной вехой в развитии не только его предметно-практической деятельности, но и личности ребенка в целом.

С середины третьего года жизни ребенок ставит цели, достижение которых соответствует значимому, общепринятому результату, например, правильно сложить пирамидку, сделать домик из кубиков в соответствии с образцом и пр.

Важным компонентом в структуре предметной деятельности становится появление способности самостоятельно оценивать полученный

результат в соответствии с исходным замыслом. С возникновением этой способности ребёнок обретает такое важное личностное качество, как *самостоятельность*, т.е. способность без внешних побудителей инициировать, исполнять и оценивать свои действия. Поэтому *целенаправленность* предметной деятельности на данном возрастном этапе становится важнейшим её показателем.

Самостоятельно и правильно выполненное действие доставляет ребенку огромное удовольствие, дает чувство собственной компетентности и независимости. Именно в этом возрасте ребенок начинает произносить известную фразу «я сам» и ограничивать участие взрослых в своих делах.

Однако, несмотря на относительную самостоятельность, ребенок и в этом возрасте испытывает потребность в одобрении собственных действий, в подтверждении их правильности и успешности со стороны взрослого.

Все большее значение в развитии предметной деятельности начинает приобретать речь. Ребенок все чаще комментирует свои действия, обращается ко взрослому с вопросами и просьбами, что помогает ему лучше регулировать свою деятельность. Поэтому *включенность* в общение со взрослым остается важнейшим показателем предметной деятельности ребенка третьего года жизни.

На третьем году жизни углубляется дифференциация предметно-познавательной и игровой деятельности, которая лишь намечалась на предыдущем этапе. Если предметно-познавательная деятельность осуществляется как познание и усвоение определенных, культурно-нормированных действий со знакомыми и малознакомыми предметами, то игровая предполагает элементы творчества и становление игровых замещений.

Связь действия с предметом становится более свободной: ребенок знает, для чего служит предмет, но может использовать его и по-другому. Может он и показать, как выполняют действие, без предмета или пользуясь неподходящим предметом («причесываться» палочкой или рукой). Такое «отделение» действия от предмета — обязательная предпосылка возникновения игры, что очень значимо в психическом развитии ребенка данного возраста.

Итак, основными *показателями предметной деятельности* детей третьего года жизни являются:

1-операционально-техническая сторона деятельности (виды действий с предметами),

2-познавательная активность,

3-включенность в общение с взрослым,

4-целенаправленность (наблюдается у детей старше 2,5 лет).

Рассмотрим содержание показателей предметной деятельности на данном возрастном этапе по результатам исследований отечественных ученых Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой, Т.В. Ермоловой, С.Ю. Мещеряковой [6, С.89].

1. Операционально-техническая сторона деятельности

предполагает различные виды действия с предметами:

- ориентировочно-исследовательские,
- манипулятивные действия,
- культурно-фиксированные действия.

Наблюдаемые данные виды действий свидетельствуют о наличии у ребёнка представлений о назначении окружающих предметов и умений ими пользоваться.

2. Познавательная активность характеризуется:

-эмоциональной вовлеченностью ребенка в деятельность, что предполагает наличие интереса ребенка к предметам, действиям с ними, что позволяет говорить о мотивационно-потребностной стороне деятельности;

-настойчивостью в деятельности, это наличие желания и способности ребенка преодолеть трудности, возникшие при выполнении предметного действия, найти необходимый способ решения предметной задачи, в том числе с помощью взрослого;

-стремлением к самостоятельности в деятельности, это наличие особого отношения ребенка к самостоятельному действию, желания быть независимым от взрослого.

3. Включенность в общение с взрослым предполагает:

-стремление воспроизводить образец действия, отражает меру освоения ребенком предметной деятельности с точки зрения достижения правильного результата, образец которого задает взрослый;

-ориентацию на оценку взрослого, это способность ребенка использовать эту оценку для достижения результата;

-речевое сопровождение деятельности, это умение ребенка с помощью вербальных средств получить одобрение, помощь взрослого, разделить с ним впечатление от совместной деятельности.

4. Целенаправленность в предметной деятельности. Это способность ребенка самостоятельно удерживать цель деятельности и его стремление к получению правильного результата предметной деятельности. [6: С.89-90].

При наблюдении за деятельностью ребенка третьего года жизни можно выделить особенности предметной деятельности, свидетельствующие о её *низком уровне развития*:

- слабый интерес к предметам,
- недостаточность владения культурно-фиксированными действиями,
- однообразные манипуляции, игнорирование образцов действий, предложенные взрослым,
- равнодушие к его оценке,
- отсутствие настойчивости и стремления к самостоятельности в деятельности с предметами.

Данные особенности свидетельствуют о наличии проблем, которые могут быть обусловлены как органическим поражением центральной нервной системы, так и неблагоприятными условиями воспитания ребёнка.

При этом низкий уровень предметной деятельности указывает на задержку в психическом развитии и требует особого внимания родителей, педагогов и психологов. При необходимости следует обратиться за консультацией к специалистам [6].

Анализ литературных источников показал, что в возрасте от 1 года до 3 лет ведущей является предметная деятельность, а основной формой общения со взрослым - ситуативно-деловая. Ребенок активно овладевает специфически человеческими способами действий в различных сферах жизни.

Постепенно внутри предметной деятельности дифференцируются две самостоятельные линии:

- собственно предметно-практическая деятельность;*
- и процессуальная игра.*

Усвоение назначения предметов отличает предметную деятельность ребёнка раннего возраста от манипулятивной деятельности младенца.

Овладение предметно-практической деятельностью происходит как усвоение определенных культурно-фиксированных действий с предметами (понимание их смысла и точности выполнения).

Функции же вещей и предметов открывает ребенку взрослый человек. Именно он, взрослый, может дать знания о назначении предметов и показать приемы их использования, участвуя в деятельности ребенка на правах организатора, помощника и старшего партнёра.

В предметной деятельности активно формируются предпосылки ведущей в дошкольном возрасте игровой и изобразительной деятельности.

На протяжении всего раннего возраста решающее значение для развития ребенка имеют его общение со взрослыми и предметная деятельность. Предметная деятельность становится все более произвольной, самостоятельной и целенаправленной, и является важной формой активного познания ребенком окружающего мира и основой формирования сенсорно-перцептивных и мыслительных процессов, способствует развитию восприятия, мышления, воображения, памяти, внимания. Данное положение должно быть положено в основу коррекционной работы с детьми с органическим поражением мозга.

Вышеописанные особенности развития предметной деятельности детей младенческого и раннего возраста в первую очередь должны стать предметом коррекционной работы с воспитанниками с ДЦП и ТМНР.

2. Специфика коррекционной работы по развитию предметной деятельности детей с ДЦП и ТМНР

2.1. Особенности развития предметной деятельности детей с ТМНР

Категорию *обучающиеся раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)* составляют дети в возрасте до 8 лет, имеющие вариативные сочетания нескольких первичных нарушений (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) различной степени тяжести.

Тяжелые сочетанные нарушения здоровья являются причиной медленного накопления сенсорного опыта в силу ограничения возможностей познания, восприятия сенсорной информации, осуществления практической ориентировки в окружающем пространстве. Сложная структура и тяжесть проявления вторичных социальных отклонений в развитии становятся препятствием для установления оптимальных взаимоотношений ребенка с внешним миром и его социализации [24, с.23].

При множественных нарушениях развития наблюдаются следующие особенности психического развития:

- угнетена или крайне незрела врожденная потребность во впечатлениях, комфорте, контакте и познании внешнего мира;

- высокая утомляемость от целенаправленной активности с предметами (наступает на 7-10 минуте), которая проявляется резким падением работоспособности и двигательным беспокойством. Об усталости, как и о других физиологических и психологических потребностях, дети информируют окружающих изменением поведения, отказом от сотрудничества, вспышками негативизма, двигательным беспокойством, криком;

- негативизм к воздействию сенсорных стимулов, пассивность, трудности ориентировки в окружающей среде;

- характерно отставание от онтогенетического норматива на каждом возрастном этапе, именно поэтому, начиная с второго года жизни, психическое развитие одних реализуется в медленном, а других – в крайне медленном темпе.

Дети с **медленным темпом психического развития** к концу первого года жизни совершают попытки целенаправленного использования своих возможностей для взаимодействия с окружающей средой. Они сообщают взрослому о своем состоянии и потребностях с помощью направленных движений рук, интонации голоса и отдельных вокализаций [24, С.24].

В раннем возрасте дети с **медленным темпом психического развития** демонстрирует низкий интерес к внешним стимулам и быстро истощаемую потребность в общении с близкими взрослыми. Дети начинают постепенно овладевать социальными движениями руки. Однако долгое время осознать связь между собственным действием и его результатом не могут, в том числе из-за ограничения сенсорных ощущений и несовершенства восприятия.

Действуя с предметом, не могут согласовать движения рук между собой. Но способны усвоить новый способ действия с предметом в виде специфической манипуляции или орудийного действия в ходе его многократного повторения в процессе совместно-разделенной деятельности со взрослым, т.е. готовы к переходу от ситуативно-личностного к практическому сотрудничеству со взрослым. Однако, отсроченное во времени новое специфическое манипулятивное действие с предметом по памяти воспроизвести не могут. Но пытаются путем перебора вариантов различных моторных актов и последовательностей движений воссоздать верную схему. Целенаправленной активностью истощаются, бросают начатое и привлекают внимание взрослого доступными способами коммуникации.

В дошкольном возрасте дети с ТМНР овладевают предметными действиями и ориентировкой на функциональное назначение предметов, демонстрируют эти умения в самостоятельной деятельности не более 2-3 минут, могут по памяти воссоздать и воспроизвести в новых условиях усвоенную ранее цепочку игровых действий. Однако попыток изменить последовательность, добавить действия из другой игровой цепочки, объединить две схемы вместе не совершают. Возможность самостоятельной практической ориентировки в окружающем является основой целенаправленной деятельности. Однако, она отличается однообразием и стереотипностью [24, С.25].

К концу дошкольного возраста у детей этой группы может быть сформирован навык сотрудничества и копирования действий взрослого, работы по простой знакомой инструкции. Они способны при направляющей помощи взрослого осуществить практическую ориентировку в свойствах предмета путём исследовательских движений рук. Дети каждый раз применяют метод проб и ошибок для восстановления в памяти результативного способа действия с предметом. *Пробы и перебор* вариантов, накопленных ранее и существующих в личном опыте алгоритмов действий, являются основным способом их взаимодействия со средой для достижения положительного результата [24, С.25].

В силу быстрой истощаемости, нестойкой работоспособности и низкой познавательной активности дети не всегда устанавливают взаимосвязь между предметами, не обнаруживают их функциональное назначение. Для осознания смысла и технического назначения предметов им постоянно необходима обучающая помощь взрослого. Без неё дети действуют с игрушками и с предметами нецелесообразно, быстро теряют интерес из-за невозможности самостоятельно достичь ожидаемого результата.

Дети с удовольствием пользуются некоторыми орудиями и предметами обихода, пытаются выполнять самостоятельно орудийные действия, но согласовать движения рук им сложно, т.к. координация нарушена, а зрительный контроль затруднен [24, С.26].

Для детей с **крайне медленным темпом психического развития в младенческом возрасте** характерен кратковременный интерес к сенсорным раздражителям, быстрое угасание потребности в познавательной активности. При отсутствии выраженных двигательных нарушений они действуют с игрушками манипулятивно, специфические действия не осваивают. Ориентировки в свойствах предмета с помощью тактильных ощущений, полученных с кисти руки, дети не осуществляют. *Новое социальное действие с предметом они усваивают после многократного его совместного выполнения со взрослым.* Самостоятельно воспроизводят его верно 1-2 раза, после чего переходят к однотипному манипулированию. Ориентировочно-исследовательская активность и имитация у них несовершенны [24, С.27].

В лучшем случае к концу дошкольного возраста они начинают самостоятельно использовать двигательные возможности для познания окружающей среды (захват и манипулирование предметом, изменение положения тела в пространстве), элементарные социальные средства коммуникации (мимику, вокализации).

Малыши с **минимальным темпом психического развития**, как правило, имеют тяжелые сочетанные пороки развития головного мозга, значительное снижение функциональных возможностей анализаторов и двигательного аппарата.

В раннем и дошкольном возрасте они осваивают содержание четырех образовательных периодов в неполном объеме. В силу чего в начале школьного обучения должны быть созданы условия для освоения ими незавершенного содержания дошкольного периода обучения.

Самым сложным для включения в процесс обучения и воспитания является вариант **стагнации психического развития**. Он достаточно редкий, но имеет место в педагогической практике. У детей последовательного овладения более совершенными психологическими достижениями в раннем и дошкольном возрасте не происходит, а психологическое взаимодействие с окружающим миром остается на уровне безусловно-рефлекторных и условно-рефлекторных ответов, проявления и удовлетворения физиологических (усталость, чувство голода, дискомфорт) и в редких случаях элементарных психологических потребностей (впечатления, контакт со средой) [24, С.31].

Выше перечисленные особенности развития детей с ТМНР в совокупности становятся значительным препятствием для последовательного формирования у детей практических способов ориентировки в окружающем мире и социальных форм общения с людьми, а также накопления опыта позитивного взаимодействия с внешним миром и знаний о нём, что вызывает необходимость целенаправленного формирования предметной деятельности на основе учета особенностей её развития и влияния на общее психическое развитие ребёнка.

2.2. Задачи формирования предметной деятельности детей с ТМНР

Содержание ПрАООП ОД для детей с ТМНР представлено в виде четырех последовательно сменяющих друг друга периодов обучения, каждый из которых направлен на формирование уникального для определенного периода ведущего психологического достижения и являются основой образовательной и воспитательной деятельности. Это *ориентировочно-поисковая активность, предметные действия, предметная деятельность, познавательная деятельность* [24, С.49].

В коррекционной работе с детьми с ТМНР следует оказывать активное воздействие и стимулировать развитие движений, особенно координации и согласования изолированных движений между собой, выполнения ориентировочно-исследовательских движений рук. С их помощью дети начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно познавать окружающий мир.

При подборе форм, методов, способов развития предметной деятельности ребенка с ТМНР необходимо учитывать:

- актуальные психологические достижения,
- степень снижения функциональных возможностей анализаторов,
- индивидуальные личностные особенности и предпочтения ребенка с ТМНР,
- ориентироваться на содержание определенного периода образовательно-воспитательной деятельности, отражающего основные психологические достижения и возможности ребёнка.

Задачи коррекционной работы по развитию предметной деятельности воспитанников с ТМНР разработаны на основе содержания пяти образовательных областей в зависимости от периодов формирования *ориентировочно-поисковой активности, предметных действий, предметной деятельности и познавательной деятельности*. Рассмотрим подробнее задачи развития предметной деятельности воспитанников с ТМНР.

Период формирования ориентировочно-поисковой активности

Задачи [24, С. 51-55]:

- развивать кратковременный интерес к предметам окружающего;
- развивать зрительные реакции: фиксация взгляда, длительное прослеживание взором за двигающейся игрушкой в различных направлениях, рассматривание или изучение предметов взглядом;
- развивать согласованные движения глаз при исследовании движущегося предмета;
- формировать умение удерживать игрушку в руке, ощупывать, произвольно отпускать и находить вновь;

-осуществлять направленные и содружественные движения рук с целью познания близкого пространства и предметов при поиске игрушки, использовать ощупывающие движения ладоней рук и пальцев;

-совершать изолированные движения пальцами;

-развивать умения ощупывать пальцами предмет, вложенный в руку взрослым, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осязания;

-стимулировать захват предметов рукой с поворотом головы и направлением взгляда в место её расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

-формировать захват вложенной в руку игрушки, выполнения движений рукой с целью извлечения звука, ощупывание как исследование её свойств.

Период формирования предметных действий

Задачи [24, С. 56-62]:

-поддерживать устойчивый интерес к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и происходящему вокруг;

-формировать умение согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью влияния/изменения ситуации;

-формировать умение исследовать близко расположенное пространство ощупывающими движениями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (при снижении);

-формировать согласованные движения рук, закреплять умение захватывать предметы, удерживать их, противопоставлять большой палец всем остальным, осуществлять исследовательские движения пальцами рук, выполнять различные по сложности социальные действия с игрушками (манипуляторные, специфические, орудийные и простые игровые), осуществляемых под контролем зрительным или тактильных/перцептивных ощущений;

-формировать умение брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный и др.);

-развивать зрительно-моторную координацию.

Период формирования предметной деятельности

Задачи [24, С. 62-70]:

-формировать умение пользоваться ложкой как орудием, удерживать в руке ложку, совершать черпающее движение, подносить её ко рту, снимать пищу губами;

-формировать умения удерживать в руках чашку, изменять наклон, пить из нее, делать глоток;

-учить пользоваться предметами обихода с учетом их функционального назначения;

-совершенствовать точность и координацию движений рук и пальцев при выполнении действий с полотенцем, расческой, ложкой, чашкой и др.;

-обучать выполнению цепочки последовательных действий с предметами по подражанию взрослому;

-формировать умения действовать двумя руками, одной рукой, придавать руке удобное положение для выполнения социальных действий с предметами и орудиями в ходе предметной, игровой, продуктивной деятельности;

-учить выполнять точные координированные движения пальцами рук, совершенствовать координацию и точность движений рук, обучать сложным социальным движениям: перелистывание, нажимание пальцами, кручение, нанизывание, закрывание и т.д.;

-формировать умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;

-учить узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, которые они издают при действии с ними (знакомые предметы обихода), сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательно подкладывая один предмет к другому).

Период формирования познавательной деятельности

Задачи [24, С. 71-81]:

-совершенствовать навыки использования ложкой, вилок как орудием, а также предметами обихода с учетом их функционального назначения;

-развить навыки одевания – раздевания, самостоятельно снимать и надевать некоторые элементы одежды;

-формировать умения выполнять изолированные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкреплённой образцом: стучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, сгибать пальцы в кулак, выпрямлять, класть руку на ладонь другой руки; фиксировать одной рукой запястье другой, тереть ладони друг о друга; стучать ладонью по столу; соединять концевые фаланги выпрямленных пальцев рук ("домик"); соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, пальцы отвести ("корзиночка") и др.

-закреплять навык удерживать правильную позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве;

-формировать навык выполнения сложных социальных действий с предметами: разглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот, складывать лист, перелистывать, осуществлять перцептивную ориентировку, складывать предметы, производить изменения;

-формировать практические способы ориентировки (пробы, примеривание), ориентироваться на свойства и качество предметов при их использовании;

-формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров – по длине, ширине, высоте, величине, выделять 1, 2 и много предметов из группы;

-формирование умения выделять и группировать предметы по заданному признаку (по цвету, форме, величине, звучанию, фактуре);

-самостоятельно выполнять предметно-орудийные действия в игровой ситуации.

2.3. Особенности развития предметной деятельности детей с ДЦП

Перед тем как рассмотреть особенности развития предметной деятельности детей с ДЦП необходимо отметить, что вначале типично развивающийся ребенок осваивает крупную моторику, а потом к ней постепенно происходит наслоение сложных элементов мелкой моторики, включающую в себя специальные манипуляции различными предметами, при которых необходима четкая координация работы глазного аппарата и конечностей человека. Это рисование, вырезывание, завязывание шнурков и т.д. Развитие крупной моторики способствует формированию вестибулярного аппарата, укреплению мышц и суставов, развитию гибкости, положительно влияет на формирование речевых навыков и развитие интеллекта, помогает адаптироваться в социальной среде, расширить кругозор. Будучи хорошо развитым физически, ребенок более уверенно чувствует себя среди своих сверстников. Крупная моторика также способствует лучшему освоению навыков мелкой моторики. Но совсем иначе обстоят дела у детей детским церебральным параличом.

Контингент детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) крайне неоднороден. Большинство детей этой группы составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП) (89% от общего количества детей с НОДА) [25, С.5]. Именно эта категория детей, составляет подавляющее число в образовательных организациях.

У всех детей данной категории ведущими являются двигательные нарушения (крупной и мелкой моторики), которые имеют различную степень выраженности:

- при *тяжелой степени* двигательных нарушений дети не владеют навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью, они не могут самостоятельно обслуживать себя;

- при *средней (умеренно выраженной) степени* двигательных нарушений дети овладевают ходьбой, но ходят неуверенно, часто с помощью специальных приспособлений, т.е. самостоятельное передвижение детей затруднено. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивных функций рук;

- при легкой степени двигательных нарушений дети ходят самостоятельно, уверенно. Они полностью себя обслуживают, достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у них могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики [25, С.4].

У большинства детей темпы двигательного развития могут существенно варьировать в зависимости от тяжести двигательных нарушений и динамических изменений в ходе лечения. Речевое и познавательное развитие детей с ДЦП тесно связаны с их двигательным развитием в частности с развитием как крупной (общей) так и мелкой моторикой и имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность в работе с детьми с ДЦП.

Итак, детям с ДЦП характерны следующие особенности двигательного развития:

- нарушена координация движения глаз и рук;
- замедленное, недостаточное, недифференцированное зрительное восприятие, обусловленное невозможностью фиксации взора и прослеживание за предметами;
- нарушена координация движений, восприятие собственных ощущений и движений;
- затруднено узнавание предметов на ощупь;
- нарушено взаимодействие зрительно – моторных и оптико-пространственных систем, что затрудняет формирование автоматизированных движений руки;
- отмечаются трудности в воспроизведении движений по образцу;
- нарушен темп выполнения и воспроизведения движений;
- снижена двигательная память и замедленный, неуверенный темп при переносе двигательных поз пальцев с одной руки на другую.

Все перечисленные особенности у детей сочетаются с общей моторной недостаточностью и высокой истощаемостью всех психических процессов, и утомляемостью. Причины недостаточного развития моторики различны и многообразны. Но ДЦП не является прогрессирующим заболеванием. Чтобы развитие зрительного, тактильного, двигательного восприятия по возможности приближалось к норме необходимо систематически проводить специальную коррекционную работу.

Учитывая важность проблемы по развитию мелкой моторики, следует проводить с детьми углубленную работу в этом направлении. При подборе форм, методов, способов развития предметной деятельности ребенка с ДЦП следует учитывать общие характеристики возрастного развития детей и задачи развития для каждого возрастного периода.

Для детей в младенческом возрасте основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития предметно-манипулятивной и познавательной активности; ситуативно-

личностного (первое полугодие) и ситуативно-действенного (второе полугодие) *общения* ребенка со взрослыми и познавательной активности, развития первоначальных *навыков самообслуживания, физического развития* [25, С.32-33].

Взрослый должен сопровождать ласковой речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментировать действия ребенка, называть и показывает образцы действий с предметами, игрушками, организовывать эмоциональные игры, напевать песенки. При этом активные действия ребенка и взрослого чередуются и взрослый поддерживает стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания поощряет стремление самостоятельно держать ложку, зачерпывать из тарелки пищу, пить из чашки.

Для развития *любопытности* ребенка взрослый обогащает и насыщает среду предметами и игрушками из разнообразных материалов различной величины и формы, разного цвета, с разной поверхностью ощупывание которых способствует развитию тонкой моторики ребенка, а также позволяющие ему обнаружить первые причинно-следственные связи (погремушки, колокольчики), разбирать на части, соединять и разъединять детали, складывать, извлекать звуки.

В раннем возрасте (1 – 3 года) для развития предметной деятельности также уделяется внимание созданию условий для ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями, развития познавательно-исследовательской активности и любопытности [25, С.35].

Взрослый создает предметно-развивающую среду, наполняя её соответствующими предметами из разнообразных материалов различной величины и формы. Это могут быть бытовые предметы и орудия, природные материалы, действия с которыми будет способствовать развитию тонкой моторики ребёнка, предметных действий, познавательной активности.

Тактика поведения взрослого направлена на поддержание интереса детей к окружающему природному миру, особого внимания к детским вопросам, и взрослый не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес. Он вовлекает детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики, называет объекты, которые привлекают внимание детей, вместе с ребенком рассматривать камешки, листья, цветы, проводит разнообразные эксперименты с красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой и т. п.

Необходимо заметить, что задачи развития предметной деятельности детей с ДЦП решаются в зависимости от тяжести двигательной патологии [25, С.71]:

-для детей *с тяжелыми двигательными нарушениями*, которые не передвигаются самостоятельно и не имеют грубые нарушения двигательных

функций большое внимание уделяется обучению захвату и удержанию предметов;

-для детей с двигательными нарушениями *средней тяжести* важна стимуляция самостоятельной ходьбы, коррекция нарушений равновесия, развитие координации движений;

-для детей с легкими двигательными нарушениями особое внимание должно уделяться развитию мелкой моторики, обучению точным движениям.

3. Психолого-педагогические условия развития предметной деятельности детей раннего возраста с ДЦП и ТМНР

Усвоение ребенком с ДЦП, ТМНР техники выполнения предметных действий - трудный и длительный процесс. В раннем возрасте ребенок может научиться самостоятельно, выполнять только самые простые из них. Это - еда ложкой, питье из чашки, черкание карандашом по бумаге, копание песка совочком, надевание некоторых простых частей одежды, разборка и складывание пирамидки из 4-5 колец.

Известно, что орудийные действия проходят путь в своем развитии: *орудие, как продолжение руки; овладения схемой действия; само действие.*

Дети с ДЦП и ТМНР испытывают существенные трудности в овладении орудийными действиями. Например, овладение ложкой как орудием для приёма пищи оказывается для ребенка вовсе не простым делом и дается ему далеко не сразу. И как показывает практика рука ребенка только постепенно и ценой немалых усилий может приспособиться к соблюдению требований правильного пользования ложкой.

Это значит, что развитие предметной деятельности возможно только в процессе совместной деятельности взрослого и ребенка на основе обучения с многократным использованием совместных действий и показа.

Особо данное положение актуально в работе с детьми с ДЦП и ТМНР, имеющих органическое поражение ЦНС, поэтому коррекционно-развивающая направленность обучения воспитанников обеспечивается на основе реализации их потенциальных возможностей к развитию и могут быть достигнуты при следующих психолого-педагогических условиях:

1. Включение специальных упражнений на развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук на основе учета этапов становления моторики кисти и пальцев рук [25, С.74-76]:

- опора на раскрытую кисть,
- осуществление произвольного захвата предметов кистью,
- включение пальцевого захвата,
- противопоставление пальцев,
- постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия,
- дифференцированные движения пальцев рук.

2. Проведение массажа и пассивных упражнений для кистей и пальцев рук:

–поглаживающие, спиралевидные, разминающие движения по пальцам от кончика к их основанию;

–похлопывание, покалывание, перетирание кончиков пальцев, а также области между основаниями пальцев;

–поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя);

–похлопывание кистью ребенка по руке педагога, по мягкой и жесткой поверхности;

–вращение пальцев (отдельно каждого);

–круговые повороты кисти;

–отведение-приведение кисти (вправо-влево);

–движение супинации (поворот руки ладонью вверх); пронации (ладонью вниз) (супинация кисти и предплечья облегчает раскрытие ладони и отведение большого пальца) (игра «Покажи ладони», движения поворота ключа, выключателя);

–поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец располагается сверху);

–противопоставление большого пальца остальным (колечки из пальцев);

–щеточный массаж (кончиков пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расправление кулака и веерообразное разведение пальцев).

Внимание! Все движения необходимо тренировать сначала пассивно (взрослым), затем пассивно-активно и, наконец, постепенно переводить в активную форму на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка – при одевании, приёме пищи, умывании [25, С.74].

Не проводите игровые упражнения холодными руками. Руки можно согреть в тёплой воде или растерев ладони.

3. Целенаправленное обучение захвату предметов рукой и двумя руками. Если ребенок испытывает трудности при захвате предмета рукой, то необходимо с помощью совместных действий, путем наложения своей руки на руку ребенка (рука в руке) постепенно научить его элементарным предметным действиям (с игрушкой, карандашом, фломастером, ложкой). Рекомендуется использовать различные по форме игрушки (шарик, кубик, яичко от киндер-сюрприза, свисток и др.), *размер которых не должен превышать величину ладошки ребенка.* Ребенка нужно учить произвольно брать и опускать предметы, перекладывать их из руки в руку, класть на место. Его также нужно обучить ощупывать свои руки, ноги, другие части тела, игрушки.

Рекомендуются следующие виды упражнений [25, С. 75]:

- разгладить лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот;
- постучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки;
- повернуть правую руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на ладонь; сделать то же левой рукой;
- руки полусогнуты, опора на локти – встряхивание по очереди кистями («зазвенел колокольчик»);
- руки перед собой, опора на предплечья, по очереди смена положения кистей, правой и левой (согнуть-разогнуть, повернуть ладонью к лицу – к столу);
- соединить концевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домик»);
- захват сначала тремя, а позже двумя пальцами пуговиц различной величины, формы (пуговицы прикреплены с помощью резинки к раме). Ребёнок захватывает нужную пуговицу и тянет на себя, затем опускает (так можно упражняться многократно, начиная с более крупных пуговиц).

4. Формирование противопоставления первого пальца всем остальным. С этой целью использовать упражнения [25, С. 76]:

- сжать пальцы правой руки в кулак – выпрямить;
- согнуть пальцы одновременно и поочередно;
- противопоставить первому пальцу все остальные поочередно;
- постучать каждым пальцем по столу под счет «один, один-два, один-два-три»;
- отвести и привести пальцы, согнуть и разогнуть с усилием («кошка выпустила коготки»);
- многократно сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой первого пальца остальных («сыпать зерно для птиц»);
- удерживать пальцевую позу при показе определенного количества предметов (один предмет – один палец; два предмета – два пальца и т.д.).

5. Формирование точности движений пальцев рук.

Рекомендуется использовать следующие задания [18, С. 67]:

- построение различных фигур на плоскости из палочек, мозаики и плоскостных геометрических фигур;
- надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, веревку, нитку;
- продевание через отверстия малого размера шнурков;
- застегивание, расстегивание, завязывание, развязывание шнурков, пуговиц, молний;
- прошивание иглой контура предметов на бумаге;
- рисование мокрым или окрашенным в краску пальцем по доске или приём рисования по доске с рассыпанной манкой или мукой.

6. Развитие согласованности движений руки и глаза. Это предполагает проведение специальных глазодвигательных упражнений по

развитию плавных движений глазных яблок, что будет способствовать формированию у детей целостного восприятия предметов.

Рекомендуется проводить глазодвигательные упражнения. Цель проведения данных упражнений состоит в необходимости научить детей удерживать объект в поле зрения, следить глазами за перемещающимся в различных направлениях предмет без поворота головы в сторону его движения. Семенович А.В. рекомендует выполнение глазодвигательных упражнений проводить сначала стоя, не более 2 - 3 раз, в медленном темпе и щадящем режиме. В наиболее сложных случаях в частности у детей с ДЦП глазодвигательный праксис отрабатывается на индивидуальных занятиях в *положении лёжа, а затем сидя и стоя* [15].

На фронтальных занятиях необходимо учить детей следить за движениями своей собственной руки, держащей какой-либо предмет и постепенно меняющей расположение. Таким образом, движение глаз идёт в ту же сторону, что и движение рук.

Упражнения осуществляются вначале ведущей рукой, затем неведущей и, наконец, обеими руками одновременно.

При этом важно внимательно следить за плавностью движения глаз ребенка и стабильным удержанием взгляда на предмете. Для этого необходимо работать в доступном для ребенка поле зрения (то есть там, где он хорошо видит, легко следит за объектом, не теряет его из виду), постепенно расширяя его *вверх/вниз вправо/влево, от себя/к себе*. Если происходит «соскальзывание» взгляда (потеря объекта в поле зрения), то очень важно задержаться в этих зонах и отработать в них движения глаз до автоматизма.

Для лучшего закрепления глазодвигательных упражнений Семенович А.В. предлагает использовать предмет или объект слежения, который издает звук, запах, имеет яркую окраску, рифлёную поверхность (например, разноцветный, пищащий мяч с шипами и запахом натурального ванилина; игрушку зверюшку, надевающуюся на палец и др.) [15].

7. Обучение умению пользоваться ножницами (в старшем возрасте). Резание ножницами бумаги по прямой, по диагонали, вырезывание различных фигурок из старых открыток и журналов, или вырезывание снежинок из сложенного в несколько раз квадрата из бумажных салфеток, а также симметричное вырезывание – полезное и увлекательное занятие. Это способствует развитию у детей умения регулировать силу и точность своих движений, формированию согласованности действий обеих рук и зрительно-двигательной координации, умений, которые необходимы для осуществления предметных действий.

8. Целенаправленное обучение детей умениям пользоваться предметами домашнего обихода, овладение различными действиями с ними *как в условиях дошкольной организации, так и в условиях семьи*: открывать

и закрывать дверь, пользоваться дверной ручкой, ключом, задвижкой; выдвигать и задвигать ящики; открывать и закрывать кран; пользоваться осветительными приборами; включать и выключать телевизор, регулировать силу звука; снимать телефонную трубку, вести разговор по телефону, правильно набирать номер.

9. Развитие правильных форм удержания предметов, игрушек и двигательных действий с ними. Если у ребенка что-то не получается, не следует ждать, когда он «поймет». Особенно это характерно для детей с ТМНР. Возьмите его руки в свои, очень медленно и осторожно выполните заданное действие. Актуальна рекомендация Семенович А.В., которая указывает, что в дошкольном возрасте ребенок на 80% ещё думает своим телом [15, С.67]. Поэтому следует использовать в коррекционной работе с детьми с ДЦП, ТМНР это великое качество детства.

Необходимо одновременно проговаривать каждое движение ребёнка. Речь взрослых по своему содержанию должна быть медленной, четкой, достаточно громкой (но не очень), выразительной и ребёнок должен видеть лицо говорящего, быть краткой. Например, «Поставь игрушки на полку».

10. Осуществление коррекции точности направления руки. Это предполагает формирование умения проводить длинные и короткие вертикальные и наклонные линии сверху вниз, снизу - вверх; горизонтальные линии слева направо, точно соединяя между собой рисунки, точки (например, помоги бабочке долететь до цветка, дорисуй ниточку к шарик, дорисуй заборчик, проведи линии, чтобы капельки дождя попали в лужу и т.п.).

11. Многократно, в течение дня, помогать ребёнку дотрагиваться и брать в руки различные предметы обихода, игрушки, для того, чтобы он «почувствовал объект целиком». Нужно называть эти предметы, их форму, цвет и то, какие они на ощупь, пока ребёнок держит их. Очень трудно брать, если предметы или игрушки откатываются, когда дети тянутся за ними. Такие игрушки лучше ставить на подставку.

12. Избегание положения взаимодействия, когда взрослый находится выше ребенка. Подобная ситуация способствует появлению патологической позы: ноги скрещиваются, появляется асимметрический тонический рефлекс затылка, тело соскальзывает вперед и чрезмерно разгибается.

13. При взаимодействии с сидящим ребенком с необходимо находиться с ним на одном уровне, садиться на низкий стул или специальную скамеечку, обеспечивая контакт «глаза в глаза». Необходимо следить за правильной позой ребенка: ступни его стоят ровно (полностью на полу или каком-либо основании), посадка глубокая (тело максимально

приближено к спинке, не допускаем соскальзывания вперед), плечи немного наклонены вперед, руки и ладони расположены в направлении колен.

14. Ребенку с гемипарезом (ослабление мышц одной половины тела) предлагаем брать предмет, который находится прямо перед ним или даже немного ближе к пораженной стороне его тела. При этом желательно, чтобы предмет был достаточно большим и его нужно было бы брать обеими руками (большой мяч, большая машинка, большой кубик).

15. Нежелательны для ребенка с гемипарезом игры сидя на полу, в наклоненной позе. В этом случае ребенок старается сидеть на непораженной ноге, а пораженная нога выворачивается внутрь в бедре и в колене. При этом оказывается нежелательное давление на внутреннюю сторону стопы. Пораженная сторона его тела наклоняется, плечо вытягивается вниз и назад, что приводит к невозможности действовать обеими руками.

16. Организация деятельности ребенка с гемипарезом в позе на коленях. Коленям нужно обеспечить симметричную позицию: бедра вытянуты, вес распределен на обе ноги. Сами действия необходимо производить на приподнятой плоскости (скамейка, стол, подиум и т.д.), при этом предплечье пораженной руки обязательно должно лежать на столе.

17. Будьте чуткими к сигналам, которые подаёт ребёнок (аутоагрессия, кричит и сопротивляется, отказы от выполнения задания, раскачивания, хлопанье в ладоши, агрессия и пр.). Часто бывает отсутствие крика, что указывает на более глубокий уровень стресса (признаки: нарушение дыхания, отсутствие мимики («застывшее выражение лица») или гримаса на лице, повышение мышечного тонуса, не связанное со спастикой, и др. В результате пребывания в стрессовой ситуации ребенок боится всего нового, не хочет двигаться, общаться, играть, заниматься, может даже спровоцировать не только замедление, но регресс в его развитии).

Поэтому очень важно, чтобы педагоги относились к ребенку с пониманием, с особым вниманием и уважением, не раздражаясь от поведения ребенка, вызванного трудностями, которые он испытывает, а своевременно оказывать ему необходимую помощь. Используйте игры, которые увлекают ребёнка, и подбирайте игровой материал в соответствии с его интересом и возможностями.

18. Не допускать проявления агрессии по отношению к людям и игрушкам - прототипам людей (куклам, мишкам и т.п.). В таком случае необходимо немедленно перевести агрессивные действия ребенка на объекты предметного мира: (пересыпать крупу, песок, раскладывать кубики, похлопать подушку, бросать мяч или переливать воду). Если ребенок замахнулся для удара, то спокойно, но твердо перехватите его руку.

Если ребенок готовится выбросить мишку (зайку, куклу) за окошко, заберите игрушку, сказав твердо: «Нет». Взамен предложите выбросить палочку, кусочек пластилина, камешек, бумажку. Даже если реакция ребенка на запрет будет острой, стойте на своем.

19. Соблюдение щадящего здоровьесберегающего, комфортного режима обучения и нагрузок, учитывать быструю утомляемость ребенка, поэтому обучать его на доступном материале, чтобы он мог увидеть результат своей деятельности.

В ходе занятий, игр, различных упражнений необходимо применять различные формы поощрения, поддержки ребенка на основе выполнения охранительного режима. Помните, что слишком длительное и/или интенсивное воздействие на органы чувств, может привести к сенсорной перегрузке, и ребенок перестанет воспринимать и осмысливать окружающую его информацию. В данном случае серьезно пострадает функция внимания, так как утрачивается возможность ребенка концентрироваться на значимых предметах и действиях с ними.

20. Помните, что механическая тренировка каких-либо навыков, муштра не принесут пользы для ребенка. Польза будет только в том случае, если ребенка деятельность увлекает, и она включена в процесс общения со взрослым. Проводите занятия весело, «не замечайте», если малыш на первых порах делает что-то неправильно, поощряйте даже малый успех.

4. Игровые материалы и особенности их использования в коррекционной работе по формированию предметной деятельности детей с ДЦП и ТМНР

В раннем возрасте основными направлениями развития предметной деятельности детей с ДЦП, ТМНР являются:

- ознакомление детей с явлениями и предметами окружающего мира, формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению),

- развитие познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей [24, 25].

Для реализации данных направлений необходимо создание насыщенной предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Для развития предметной деятельности нужны специальные игрушки и пособия различные по цвету, размеру, форме, материалу (матерчатые, деревянные, резиновые, целлулоидные) [1, С.164-168].

Известно, что особую роль в овладении предметным миром имеют *орудийные действия*. Для овладения орудийными действиями, помимо реальных бытовых предметов, нужны игрушки, предполагающие культурные способы действий. Это главным образом уменьшенные аналоги реальных объектов: совочки, лопаточки, метелочки, грабельки, сачки для "вылавливания" игрушек из ванночки, ловли бабочек; удочки с магнитом для "ловли рыбок"; тележка с веревочкой; кукольная одежда, посуда, одежда, расчёски; игрушечный телефон, часы, сумочка; рамки для застёгивания - расстёгивания пуговиц, бинтовки, петель, крючков, молний, пряжек, липучек; предметы для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок, также должен быть рассортирован по специальным ёмкостям и коробкам.

Копая совочками или лопатками, пользуясь игрушечными щётками или расчёсками, малыш не только тренирует свою руку, развивает согласованность движений обеих рук, но и *овладевает культурными способами использования предметов*.

Для развития *восприятия* нужны игрушки, предусматривающие действия с несколькими однородными предметами разного размера или формы. По мере взросления ребёнка их количество на группе должно возрастать. К этому типу относятся традиционные народные и автодидактические игрушки, т.е. сами подсказывающие способ игры. Это: пирамидки, разнообразные по цвету, форме и материалу (пирамидка очень мощно развивает координацию движений, согласованность действий обеих рук, мелкую моторику, учит из отдельных составляющих собирать целый предмет); «мисочки», вкладыши разной формы и размера для вкладывания и накладывания; матрёшки 3-4-местные; «коробки форм», «почтовый ящик» т.е. игровые пособия для вкладывания в ячейки геометрических форм и предметных изображений; столики с отверстиями, колышки, ёлочки, мозаики, грибочки, цветочки для втыкания; крупные пазлы и мозаики, рамки М. Монтессори, доски Сегена; кубики крупные пластмассовые и деревянные; коробочки разной формы и величины; музыкальные игрушки (барабан, колокольчик, металлофон, шарманка; бубен, свирель); шнурок и бусины для нанизывания; разрезные картинки (2-4 части); народные игрушки с подвижными частями; желобок и шарик для скатывания; предметы на развитие тактильного восприятия (колючие и мягкие, твёрдые, шершавые и гладкие, холодные и теплые).

Действуя с этими игрушками, ребенок учится соотносить отдельные детали игрушек по их форме, величине, положению в пространстве. Таким образом, формируется его восприятие и складываются представления о свойствах предметов. *Основная задача педагогов* состоит в том, чтобы целенаправленно обращать внимание ребёнка на подбор игрушек по сходству и различию.

Для формирования *познавательно-исследовательской активности* нужны игрушки и пособия, предполагающие поиск и самостоятельное

открытие новых способов действия с предметами. Это могут быть: коробочки с секретом; механические игрушки; игрушки с сюрпризом, требующие установления связи между своим движением и появлением чего-то нового; материалы для игр с водой и песком, с различными крупами (рис, гречка): брызгалки, формочки, совочки, мелкие игрушки и предметы, которые можно ронять, прятать, подбрасывать, высыпать, перекладывать или доставать, стучать, нажимать, трясти, барабанить; зона рисования пальцами; зона игры с тестом, глиной, водой; зона мыльных пузырей. Используйте зеркало, что поможет ребенку осознать и понять свои движения. Очень важны книжки - раскладушки, так как малышу легче научиться листать книгу с твёрдыми картонными страницами. Взрослый вместе с ребёнком рассматривает картинки в книге, называет изображённых персонажей, читает короткие тексты.

Формирование *целеустремлённости и настойчивости* ребёнка третьего года жизни осуществляется в простых продуктивных действиях, предполагающих представление о конечном результате. Ориентация на результат (цель) способствует становлению целенаправленности.

Для осуществления подобных действий подходят следующие игрушки: фигурные пирамидки, предполагающие создание какого-либо объекта - собачки, ёлочки, снеговика и прочие; каталки с игрушками; разрезные предметные картинки (2-4 части с прямыми разрезами); составные игрушки - машинки, домики; строительные наборы, предполагающие действия по зрительному образцу; бусы для нанизывания; различные шнуровки и застёжки; кубики, различные конструкторы (являются самыми любимыми и полезными игрушками детей, т.к. развивают мелкую и крупную моторику) «шагающие» игрушки - курочка ряба; «качающиеся игрушки» - неваляшки.

Практические действия с дидактической игрушкой отражают свойственный раннему возрасту наглядно-действенный характер мышления, так как они не только обогащают чувственный опыт малышей, но и учат их мыслить, именно в таких практических действиях, как соединение, разъединение, нанизывание предметов развиваются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения. Предметные действия развивают у детей мелкую моторику, вызывают у них желание экспериментировать с предметами, ставят ребёнка перед необходимостью запоминать и воспроизводить способы действий, которые были показаны взрослым, т.е. развивают память и воображение, что является особо важным в коррекционной работе с детьми с ДЦП и ТМНР.

Необходимо выделить основные рекомендации по использованию игрушек и предметов воспитанниками с ДЦП, ТМНР [7, 11, 13, 24, 25, 31, 33]:

1. Если у ребенка отмечаются неожиданные произвольные движения, то он легко отбрасывает игрушки за пределы досягаемости.

Какую помощь можно оказать ребенку?

Предложить играть за столом с бордюром, лучше использовать игрушки потяжелее, чем лёгкие, шершавый стол лучше, чем гладкий.

2. Детям, которым трудно управлять руками, важно дать игровой материал, который легко хватать и держать. Можно использовать разные вспомогательные средства, например, привязать к пояску любимую игрушку, а можно, проделав отверстие для руки, надеть игрушку на руку ребёнка, и он будет прижимать её к себе.

3. Детям с гиперкинезами (избыточные непроизвольные движения) свойственны движения неорганизованные и неуклюжие, и обычный мячик будет постоянно «убегать» от них. Поэтому им следует предлагать игры с тяжёлым мячом.

4. Спастичному (повышенный тонус мышц) ребёнку подойдёт маленький и упругий мячик, так как малыш удерживает предметы, очень крепко сжимая их в руке, поэтому поднимать и бросать тяжёлый мяч ему будет крайне трудно.

5. Ребёнку с гемиплегией (отсутствие произвольных движений в одной половине тела) рекомендуем играть с большим волейбольным мячом, который заставит его действовать обеими руками.

6. Для ребёнка, который не может удерживать мяч, поэтому предлагаем использовать вместо мяча подушку с наполнителем из пенопластиковых мелких шариков.

7. Ребенку легче ловить мяч обеими руками, если пришить к его рукавичкам ленты-липучки и взять мяч, который к ним прилипает.

8. Следует использовать крупные и лёгкие кубики с полосками-липучками, чтобы они лучше держались друг на друге, и ребёнку легче было бы что-то построить и обыгрывать постройки.

9. Использовать различные предметы обихода: мотки ниток, разноцветные большие катушки, ленты, лоскуты ткани, пакеты, коробочки, подносы, платки, шарфики и прочее.

10. Игрушками для ребёнка могут быть любые предметы, которые интересны ребёнку и безопасны для него. *Безопасен предмет, если он не имеет острых углов и наконечников; не может разбиться; не покрыт ядовитой краской или лаком.*

В процессе коррекционных занятий с воспитанниками с ДЦП, связанных с предметно-практической деятельностью, происходит совершенствование тонкой моторики рук, что положительно влияет на развитие речи, формируются пространственные представления, личностные качества ребенка - усидчивость, целеустремленность, аккуратность, трудолюбие, расширяются представления об окружающем мире.

Литература

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста /Н.М. Аксарина. – М.: «Медицина», 1977. 304с.
2. Воспитание малыша в семье от рождения до трёх лет: Советы психолога /Е.О. Смирнова, Н.Н. Авдеева, Л.Н. Галигузова, А. О. Дробинская, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. - М.: АРКТИ, 2004.- 160с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 4. М., Просвещение, 1984. 350с.
4. Галанов, А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от рождения до года [Текст] / А.С. Галанов. – М.: АРКТИ, 2001. 112с.
5. Галигузова, Л.Н., Смирнова Е.О. Искусство общения с ребенком от года до шести лет: Советы психолога [Текст] /Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. М.: АРКТИ, 2004. 160с.
6. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет [Текст] /Смирнова, Е.О., Галигузова, Л.Н., Ермолова, Т.В., Мещерякова, С.Ю. 2 изд. испр. и доп.- СПб: "ДЕСТВО-ПРЕСС", 2005.144с.
7. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта: метод. рекомендации [Текст] /Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. - М.: Просвещение, 2009. 175с.
8. Жигорева, М.В. В помощь дефектологу дошкольной образовательной организации: методические подходы к проектированию адаптированной основной образовательной программы для детей раннего возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Жигорева, И.Ю.Левченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2018. – № 4. С.23-28.
9. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2004. 224с.
10. Кольцова, М.М., Рузина, М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг/М.М. Кольцова, М.С. Рузина. - СПб.: ИД "МиМ" - 1998. 191с.
11. Левченко, И.Ю. Детский церебральный паралич: дошкольный возраст: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. – М.: Образование Плюс, 2008. 198 с.
12. Мастюкова, Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии /Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. /Под ред. В.И. Селиверстова. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. 408с.
13. Миненкова И.Н. Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития. - Минск: УО «БГПУ им. М. Танка», 2011. <https://studfile.net/preview/9478355/>

14. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студ. вузов. -2-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия»,1998. 456с.
15. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники: Учебно-метод. пособие /А.В. Семенович, Я.О. Вологодина, Т.Н. Ланина; под ред. А.В. Семенович.- М.: Дрофа, 2014. 240с.
16. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] /Под ред. М.И. Лисиной. М.: Педагогика, 1985. 208с.
17. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] /Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА - СИНТЕЗ, 2014. 368с.
18. Особенности физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: методические рекомендации для педагогов ДОУ / Г. Н. Лаврова, Л. П. Кудрявцева, Н. А. Тулупова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. 176 с.
19. Павлова, Н.Н., Переверзева, М.В. К вопросу о разработке индивидуальной программы коррекционной работы с ребенком, имеющим тяжелые множественные нарушения развития //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.2021. №1. С.35-48.
20. Педагогическая диагностика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: методические рекомендации по проектированию адаптированной основной образовательной программы (АОП) /Г.Н. Лаврова, Н.А. Тулупова, Ю.М. Заболотнева. - Челябинск: ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2021. 76с.
21. Переверзева, М.В. О влиянии специального обучения на формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Коррекционная педагогика, – 2018. №1(75). С. 61 – 68.
22. Печора, К.Л., Пантюхина, Г.В., Голубева, Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях /К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. 176 с.
23. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
24. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР. Одобрена решением от 02.06.2020г. (протокол №2/20)
25. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одобрена решением федерального учебно-

методического объединения по общему образованию от 7 декабря 2017 г. (протокол № 6/17).

26. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возраста /Ю.А. Разенкова. – М.: Школьная пресса, 2000.160с.

27. Разенкова, Ю.А. Содержание индивидуальных программ развития детей младенческого возраста с ограниченными возможностями, воспитывающихся в доме ребенка /Ю.А. Разенкова. //Дефектология. 1998, №3, С. 57-63

28. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития /О.С. Бояршинова, А.М.Пайкова и др.; под ред. А.Л. Битовой, О.С. Бояршиновой. – М.: Теревинф, 2018. 114 с.

29. Смирнова, Е.О. Психология ребенка /Е.О. Смирнова. – М.: Школа-Пресс, 1997. 384 с.

30. Смирнова, Е.О., Авдеева, Н.Н., Галигузова, Л.Н., Дробинская, А.О. Ермолова, Т.В., Мещерякова, С.Ю. Воспитание малыша в семье от рождения до трех лет: Советы психолога- М.: АРКТИ, 2004. 160 с.

31. Специальная дошкольная педагогика /Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. 312 с.

32. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] (Актуальный закон в редакции от 29.12.2017)

33. Финни, Н.Р. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: книга для родителей / пер. с англ. Ю.В. Липес, А.В. Снеговской; под. ред. Е.В. Ключковой. – М. Теревинф, 2017. 336 с.

34. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах/Д.Б. Эльконин; под редакцией Д.И. Фельдштейна. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 416 с.

Приложения

Приложение 1

Примерная структура конспекта индивидуального занятия с ребенком с ТМНР

Краткая характеристика ребёнка, возраст, период обучения

Тема:

Задачи:

- коррекционно-развивающие
- воспитательные

Оборудование:

Ход деятельности

Структура	Содержание деятельности педагога	Деятельность ребенка	Рекомендации
Организационная часть			
Ритуал приветствия			
Глазодвигательные упражнения			
Пальчиковая гимнастика Игровые задания на формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук (4-5)			
Основная часть			
Игровые упражнения на формирование умений пользоваться предметами домашнего обихода (2-3)			
Игровые задания на формирование предметных действий (2-3)			
Заключительная часть			
Ритуал прощания			

Учебно-методический комплекс

Период формирования предметных действий

Матто Наталья Ивановна

учитель-дефектолог, «Детский сад № 398 г. Челябинска»

Краткая характеристика ребенка, возраст

Ребенку 4 года. Зовут Ваня. Передвигается самостоятельно. Действия рук несогласованные, неловкие, захват ладонный. Навыки самообслуживания и опрятности сформированы частично (короткое время пользуется ложкой во время еды, остальное время ест губами из тарелки). Сенсорными эталонами пока не владеет (не различает предметы по форме и величине). Интерес к деятельности кратковременный, работоспособность низкая, средством общения является мало модулированный крик. Понимает простые одноступенчатые инструкции с использованием указательного жеста. Основной фон настроения спокойный, но иногда проявляет агрессию по отношению к детям и взрослым.

Развитие ребенка в соответствии с результатами диагностического обследования находится на промежуточном уровне между «Периодом формирования ориентировочно-поисковой активности» и «Периодом формирования предметных действий».

Тема: «Котенок в гости к нам пришёл»

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

-закреплять умение фиксировать взглядом и проследить взором за движущейся игрушкой в различных направлениях;

-учить выбирать необходимый предмет для игры (из 2х предложенных)

-развивать умение действовать с предметами с учетом их функционального назначения (расческой расчесывать; мяч ловить, катать; на диванчике отдыхать);

-поддерживать желание копировать интонацию, восклицания и междометия, сопровождая их выразительной мимикой и жестами в процессе выполнения предметных действий

Воспитательные:

-развивать умение подражать цепочке социальных действий и понимать их смысловую последовательность (приветствие, угощение, игра, прощание);

-формировать умение внимательно выслушивать задание и подчиняться требованиям взрослого.

Оборудование:

-игрушка-котенок, коробочка или мешочек. Кукольная мебель: диванчик, столик, стульчик. Щетка для волос, ложка, сшитый из лоскутков ткани мяч.

Ход деятельности

Структура	Содержание деятельности педагога	Деятельность ребенка	Рекомендации
Организационная часть			
Ритуал приветствия	-Доброе утро, Ваня! Педагог протягивает ребенку открытые ладошки. Гладит ручки ребенка, проговаривая: -Здравствуйте, ручки, привет, привет! -Здравствуй, Ванюша, привет, привет!	Дает свои ладошки педагогу, наблюдает за действиями педагога.	Если ребенок убирает руки, педагог гладит свои руки
Глазодвигательные упражнения	Педагог достает игрушку - маленького котенка (из коробочки, или из мешочка) -Кто к нам пришел!? Здравствуй, котенок! «Котенок» прыгает на колено ребенку, бежит по руке ребенка, прыгает влево, бежит вправо...	Ребенок наблюдает за действиями педагога	Обратить внимание на зрительное и тактильное взаимодействие с педагогом, в том числе на указательный жест рукой
Пальчиковая гимнастика Игровые задания на формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук	-Котенок пришел к нам в гости, угостим его молочком. Наклоняет голову котенка: «Котенок» «лакает молоко» из «чашечки» (ладошек). -Спасибо, Ваня! Теперь помоем чашку.	Педагог делает «чашечку» из ладошек ребенка и угощают молочком котенка. Совместно с ребенком трут ладошки со всех сторон, затем каждый пальчик в разных направлениях.	Обратить внимание на согласование движений рук при выполнении игровых упражнений
Основная часть			
Игровые	-Котенок угостился молоком,		

задания на формирование предметных действий	<p>хочет с тобой поиграть. Сначала прыгнул на стульчик. Посади Ваня котенка на стул</p> <p>Устал наш котенок, он хочет полежать на диванчике. Положи Ваня, котеночка на диван.</p> <p>Ой, какой котенок стал лохматый! Ваня, расчеши его.</p>	<p>Ребенок выполняет игровые действия с игрушкой</p> <p>Ребенок выбирает щетку, водит по игрушке.</p>	<p>Если ребенок не выполняет игровое действие, педагог ему помогает, используя метод «рука в руке».</p> <p>На столе лежит ложка и щетка для выбора (выбор из 2х)</p>
Игровые задания на формирование предметных действий	<p>А теперь, он с нами поиграет в мяч. Кати мячик котенку, а теперь лови мячик Ваня.</p>	Игровые действия с мячиком	<p>Мяч шит из лоскутков ткани. Если ребенок не выполняет действие, педагог ему помогает.</p>
Заключительная часть			
Ритуал прощания	<p>Устал котенок, пойдет домой. Скажем котенку: до-сви-да-ния. «Котенок» машет лапкой и уходит. -Как хорошо мы поиграли с котенком!</p>	Прикладывает правую руку к груди, затем машет рукой	<p>Если у ребенка ведущая левая рука, Прикладывает левую руку к груди, машет левой</p>

Учебно-методический комплекс

1. Педагогическая диагностика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: методические рекомендации по проектированию адаптированной основной образовательной программы (АОП) / Г.Н. Лаврова, Н.А. Тулупова, Ю.М. Заболотнева. - Челябинск: ЧИППКРО, 2021. 76 с.

2. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР. Одобрена решением от 02.06.2020. протокол №2/20

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 7 декабря 2017 г. (протокол № 6/17).

4. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2004. 224 с.

5. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: КН. Для педагога-дефектолога. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. 184 с.: ил.

План конспект индивидуального занятия с ребенком с ТМНР
Период формирования предметной деятельности

Гриб Виктория Витальевна
учитель-дефектолог, «Детский сад № 398 г. Челябинска»

Краткая характеристика ребенка, возраст

Мальчик Семён, 5 лет. Ребенок контактный, но интерес кратковременный к сенсорным раздражителям, наблюдается быстрое угасание потребности в познавательной активности.

Владеет навыками передвижения, но у ребенка отмечаются нарушения общей и мелкой моторики. Наблюдаются трудности нахождения отдельных поз, переключения с одного движения на другое, при манипуляциях с предметами не может согласовать движения рук между собой, т.к. координация нарушена, а зрительный контроль затруднен. Ребенок постоянно нуждается в помощи при удовлетворении всех своих потребностей.

Работоспособность низкая, для осознания смысла и технического назначения предметов необходима направляющая и обучающая помощь взрослого, без нее ребенок быстро теряет интерес из-за невозможности самостоятельно достичь ожидаемого результата. Понимает жестовую, речевую инструкции, может использовать жесты. Речь малопонятная. Ребенок стремится к тактильному обследованию, но испытывает трудности в определении формы предмета.

Ребенок сотрудничает с взрослым, способен при направляющей и обучающей помощи взрослого осуществить практическую ориентировку на форму и величину предмета, но требуется многократное повторение задания.

Слабо владеет навыками самообслуживания, испытывает трудности при раздевании и одевании.

Развитие ребенка в соответствии с результатами диагностического обследования находится на промежуточном уровне между «Периодом формирования предметных действий» и «Периодом формирования предметной деятельности»

Тема: «Поиграем с зайчиком»

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

-формировать согласованность действий рук, умения выполнять изолированные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкреплённой образцом;

-развивать тактильный предметный гнозис, различать знакомые предметы на ощупь, не просто держать предмет в руках, а ощупывать, передвигая ладонь и пальцы по предмету;

-учить удерживать предмет в поле зрения, следить глазами за перемещающимся в различных направлениях предмет без поворота головы в сторону его движения;

-учить выполнять предметно-орудийные действия в игровой ситуации, ориентироваться на свойства и качество предметов при их использовании, придавать руке удобное положение для выполнения социальных действий с предметами и орудиями в ходе предметной и игровой, деятельности;

- побуждать к звукоподражаниям и к использованию жестов.

Воспитательные:

-воспитывать стремление к положительному результату деятельности.

Оборудование: игрушка зайчика, 2 матрешки (одинаковые), 2 пирамидки (одинаковые), 2 машинки (одинаковые), мяч колючий, чудесный мешочек, палка.

Ход деятельности

Структура (вид деятельности)	Деятельность педагога	Деятельность ребенка	Рекомендации
Организационная часть			
Игра-приветствие «Наши умные головки»	<p>Наши умные головки <i>(погладили себя по голове)</i> Будут думать быстро, ловко.</p> <p>Ушки будут слушать <i>(потереть ушки).</i></p> <p>Глазки будут смотреть. <i>«Открываем глазки-раз, А, зажимаем-два, Раз, два, три, четыре, Раскрываем глазки шире. А теперь опять сомкнули, Наши глазки отдохнули»</i></p> <p>Ротик четко говорить <i>(беззвучно открывать и закрывать рот)</i></p> <p>Ручки будут хлопать,</p>	<p>Ребенок вместе с педагогом повторяет действия со словами.</p> <p>Педагог, вместе с ребенком, выполняет глазодвигательные упражнения согласно текста.</p>	<p>Выполнение глазодвигательных упражнений проводить сначала стоя, не более 2 - 3 раз, в медленном темпе</p>

	<p><i>(хлопать в ладошки).</i> Ножки будут топать <i>(топать ножками).</i> Спинки выпрямляются <i>(выпрямить спинку).</i> Друг другу улыбаемся <i>(улыбнулись друг другу)</i></p> <p>Сегодня мы будем играть не одни, отгадай, кто же к нам пришел в гости? <i>Летом шубу серую, а зимою – белую носит попрыгайчик, боязливый (Зайчик)</i> -Молодец, Семён!</p>		
Основная часть			
<p>Игровые задания на формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук</p> <p>Пальчиковая игра «Мячик-Ёжик»</p> <p>Дидактическая игра</p>	<p>-Семён, зайчик хочет с тобой поиграть. Он принес мячик, лови его! <i>(педагог прокатывает мяч по столу к ребенку)</i></p> <p>Мячик-ежик мы возьмем, <i>(берем массажный мячик)</i> Покатаем и потрём. <i>(катает между ладошками)</i> И иголки посчитаем. <i>(в одной руке держит мяч, а другой пальчиками нажимает на шипики мячика).</i></p> <p>Крепко держим мяч двумя руками, поднимем вверх и посмотрим на него.</p> <p>Пустим мячик на стол, И немножко покатаем... <i>(ручкой катаем мячик)</i> Потом ручку поменяем. <i>(меняет ручку и катает мячик)</i></p> <p>Семён, зайчик принёс ещё игрушки. Посмотри. Это</p>	<p>Ребенок вместе с педагогом выполняет движения: -ловит мяч обеими руками; -катает между ладошками; -каждым пальчиком руки нажимает на шипики мячика; -поднимает вверх, удерживая мяч обеими руками; -катает мяч по столу (по кругу) каждой рукой</p>	<p>Необходимо одновременно проговаривать каждое движение ребёнка.</p> <p>Помогать ребёнку придавать руке удобное положение для выполнения игровых действий с игрушкой</p>
		Ребенок	Педагог

<p>«Чудесный мешочек»</p>	<p>пирамидки (2шт. одинаковые.), матрёшки (2 шт. одинаковые), машинки (2 шт. одинаковые)</p> <p>А это чудесный мешочек. В него я спрячу пирамидку, матрешку, и машинку, а оставшиеся игрушки я закрою салфеткой.</p> <p>А теперь я покажу тебе машинку (матрешку, пирамидку). Посмотри, на неё и достань из мешочка такую же игрушку.</p>	<p>рассматривает игрушки, берет в руки.</p> <p>Ребенок на ощупь достает из мешочка нужную игрушку</p>	<p>показывает игрушки и называет их, обращает внимание на то, что игрушки одинаковые</p> <p>Каждую игрушку сравнить с образцом, если выбор сделан верно, то необходимо похвалить ребенка.</p> <p>Поощрять попытки ребенка проговаривать и показывать жестами выполняемые действия</p>
<p>Игровое упражнение «Два хлопка» (физкультминутка)</p>	<p>А теперь немного отдохнем! Семен, где у тебя ручки? Вот они! Давай похлопаем с тобой!</p> <p><i>Два хлопка перед собой,</i> <i>Два хлопка над головой,</i> <i>Два хлопка за спиной,</i> <i>Два хлопка под ногой.</i></p> <p>- Отлично! Молодец! Ну что, готов играть дальше? <i>(дожидаемся ответа)</i> <i>(игрушку зайца сажают на стол перед ребенком, педагог в этот момент садиться рядом или сзади ребенка)</i></p>		<p>Речь педагога должна быть медленной, четкой, достаточно громкой (но не очень), выразительной и ребёнок должен видеть лицо говорящего</p>

<p>Игровые задания на формирование предметных действий</p> <p>1. «Достань машинку»</p> <p>2. «Покатай игрушки»</p>	<p>Машинка как бы случайно заезжает под шкаф. Ребенок не может достать её рукой</p> <p>Семён, возьми машинку и покатай зайчика.</p> <p>А теперь покатай матрёшку. <i>(для матрёшки машинка без веревочки)</i></p>	<p>Ребенок должен решить практическую задачу, найти палку и достать машинку</p> <p>Ребенок берет зайчика, размещает в машинку и катает по группе.</p>	<p>Если ребенок пытается достать машинку одной рукой не надо останавливать его, пусть он убедится, что нельзя достать машинку рукой</p> <p>В конце игры педагог напоминает, что нужно сделать, чтобы достать предмет</p> <p>Обратить внимание на то, почему матрёшку катать в машине неудобно? <i>(нет веревочки)</i></p>
<p>Итог</p>	<p>Семён, тебе понравилось сегодня играть?</p> <p>-Покажи, Сёма с кем больше всего тебе понравилось играть?</p> <p>-Зайчику тоже понравилось с тобой играть, но ему уже пора возвращаться домой. Что ему скажем?</p> <p>-Ты справился со всеми</p>	<p>«Да»</p> <p>Ребенок может показать на зайчика.</p> <p>«До свидания», махать рукой в ритм слова.</p> <p>Ребенок гладит</p>	<p>Ребенок выполняет действия по подражанию.</p> <p>Педагог</p>

	заданиями, давай погладим себя по нашей умной головке, Сёма молодец! Хорошо сегодня поиграл!	себя по головке.	может гладить себя по голове, побуждая ребенка сделать так же
--	--	------------------	---

Учебно-методический комплекс

1. Особенности физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: методические рекомендации для педагогов ДОУ / Г. Н. Лаврова, Л. П. Кудрявцева, Н. А. Тулупова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. 176 с.

2. Павлова, Н.Н., Переверзева, М.В.К вопросу о разработке индивидуальной программы коррекционной работы с ребенком, имеющим тяжелые множественные нарушения развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2021. №1. С.35-48.

3. Педагогическая диагностика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: методические рекомендации по проектированию адаптированной основной образовательной программы (АОП) / Г.Н. Лаврова, Н.А. Тулупова, Ю.М. Заболотнева. - Челябинск: ЧИППКРО, 2021. 76 с.

4. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 7 декабря 2017 г. (протокол № 6/17).

5. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР. Одобрена решением от 02.06.2020г. (протокол №2/20)

6. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2004. 224 с.

7. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: КН. Для педагога-дефектолога. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. 184 с.: ил.

План- конспект индивидуального занятия с ребенком с ТМНР.

Период формирования предметной деятельности

*Рязанова Екатерина Николаевна
учитель-дефектолог, «Детский сад № 398 г. Челябинска»*

Краткая характеристика ребенка, возраст

Ребенок Матвей, 7 лет. Передвигается самостоятельно, но удержать равновесие затрудняется, поэтому нуждается в поддержке со стороны взрослых. Интерес кратковременный к сенсорным раздражителям, характерно быстрое угасание потребности в познавательной активности. Тактильное и акустическое воздействие вызывают чувство удовольствия и комфорта. Наблюдаются особенности действия с предметами: понравившийся предмет захватывает всей рукой, но пальцы на его поверхности не распределяет, исследовательские движения совершает кратковременно, действуя с предметом, затрудняется согласовать движения рук между собой, т.к. координация нарушена, а зрительный контроль затруднен. Выражены трудности с целевым использованием рук и постоянно нуждается в помощи при удовлетворении всех своих потребностей. Ребенок не пытается выполнять действия по самообслуживанию, но совместно с взрослым приступает к их выполнению.

Работоспособность низкая, быстро теряет интерес из-за невозможности самостоятельно достичь ожидаемого результата. Общение со сверстниками выражено затруднено и собственную инициативу не проявляет. У ребенка есть побуждение к самостоятельному выполнению того или иного действия с предметами, но они быстро угасают при столкновении с трудностями и нужна значительная помощь и сопряженное выполнение данного действия. Речь малопонятная, высказывания лишены интонационной выразительности.

Развитие ребенка в соответствии с результатами диагностического обследования находится на промежуточном уровне между «Периодом «Периодом формирования предметных действий» и «Периодом формирования предметной деятельности»

Тема: «Играем с кошечкой»

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

-развивать точность и координацию движений рук и пальцев при выполнении действий с предлагаемыми предметами.

-развивать продолжительность внимания при взаимодействии с педагогом через эмоциональные песни, стимуляцию деятельности.

-формировать умение действовать двумя руками во время игры на бубне, и одной рукой во время игры с колокольчиком и погремушкой.

-укреплять мышцы глаз, развивать умение проследить взглядом за движением игрушки и тянуться рукой в различных направлениях.

-побуждать ребенка к звукоподражанию, передавать интонацию (ласково-сердито; громко- тихо).

Воспитательные:

-поддерживать желание ребенка к самостоятельному выполнению действий с предметами.

Оборудование: игрушка-кошка, корзинка с музыкальными инструментами – колокольчик, бубен, погремушка.

Ход деятельности

Структура	Содержание деятельности педагога	Деятельность ребенка	Рекомендации
Организационная часть			
Ритуал приветствия	<p>Педагог и ребенок сидят за столом друг напротив друга. Педагог начинает приветствие в форме распевки:</p> <p>Здравствуй правая рука (<i>педагог протягивает ребенку левую руку</i>).</p> <p>Здравствуй левая рука, (<i>педагог протягивает ребенку правую руку</i>).</p> <p>Их сожмем немножко (<i>слегка сжимает руки ребенка</i>)</p> <p>Хлопнем по ладошкам (<i>выполняет ритмичные хлопки по ладоням ребенка</i>).</p> <p>Педагог достает и ставит на стол мягкую игрушку – кошку. -Матвей, посмотри, кто пришел к нам в гости? Это кошечка. Я поглажу кошечку вот так, вот так (показывает ребенку движение поглаживания). А теперь ты погладь кошку.</p>	<p>Ребенок протягивает правую руку и кладет ее на руку педагога. Ребенок протягивает левую руку и кладет ее на руку педагога. Сжимает руки педагога.</p> <p>Ребенок выполняет ритмичные хлопки по ладоням педагога.</p> <p>Ребенок отвечает</p>	<p>Если ребенок не может самостоятельно выполнить упражнения, то педагог берет руку</p>

	Во время выполнения ребенком движений педагог поет: Я поглажу кошечку вот так, вот так.	звукоподражанием или словом. Ребенок гладит кошку под пение педагога.	ребенка в свою и сначала выполняет совместно движение поглаживания («рука в руке»)
Глазодвигательные упражнения	Ох, как рада наша кошка! Поиграем с ней немножко! Педагог достает бантик, привязанный на шнурок, а ребенку в руки дает кошку. -Матвей, помоги кошке дотянуться до бантика. Педагог двигает бантик вправо-влево-вверх-вниз, побуждая ребенка проследить взглядом за ним и затем тянуться рукой с игрушкой до бантика.	Ребенок берет в руки кошку, прослеживает взглядом за движениями бантика и тянется рукой к нему.	Упражнение выполняется в пределах возможностей ребенка (т.е. ребенок видит игрушку и дотягивается до неё рукой). Если ребенок верно выполняет упражнение, то необходимо поддерживать его эмоциональной реакцией, побуждая ребенка к положительным эмоциям.
Пальчиковая гимнастика Игровые задания на формирование функциональных возможностей	Давай еще поиграем с кошечкой. Педагог ставит кошку на стол напротив ребенка и просит: повторяй за мной: Как у нашей кошки Беленькие ножки (ритмичные удары кулачками по столу) Мягенькие лапки (показать плавные движения кистями рук) Коготки-царапки (растопырить пальчики) Поцарапаем немножко (двигать	Смотрит за действиями педагога и повторяет.	Если ребенок не может самостоятельно выполнить упражнения, то педагог берет руки ребенка в свои и сначала выполняет совместно движения

<p>остей кистей и пальцев рук (4-5р.)</p>	<p>кистями рук с растопыренными пальчиками). Вот такая наша кошка. (хлопать в ладоши)</p>		
Основная часть			
<p>Игровые задания на формирование предметных действий (2-3 предмета)</p>	<p>Кошечка принесла нам корзинку (достаёт). Давай посмотрим, что в ней лежит. Педагог протягивает ребенку корзинку и говорит: <i>-Возьми колокольчик.</i> <i>-Матвей, смотри, как я буду играть для кошечки». Колокольчик наш звенит – динь-динь-дон, динь-динь-дон.</i> Ребенок совместно с педагогом звенит и пропевает песенку колокольчика. <i>-Возьми Матвей бубен. Бубен поет песенку:</i> <i>-Бом-бом, тили-бом,</i> <i>-Бьем по бубну кулаком,</i> <i>-Тили-тили-тошки,</i> <i>- Бьем теперь ладошкой.</i> <i>-Возьми Матвей погремушку. Вот она такая звонкая игрушка! Вот она такая наша погремушка!</i> <i>Да-да-да, да-да-да, звонкая игрушка,</i> <i>Да-да-да, да-да-а, наша погремушка</i> Колокольчик наш звенит – динь-динь-дон, динь-динь-дон. Колокольчик говорит – динь-динь-дон, динь-динь-дон. Бом-бом, тили-бом, Бьем по бубну кулаком, Тили-тили-тошки, Бьем теперь ладошкой.</p>	<p>Достаёт колокольчик отдаёт педагогу, смотрит за действиями педагога, затем играет самостоятельно. Достаёт затем бубен, погремушку и выполняет движения совместно с педагогом и по подражанию</p>	

	<p>Вот она какая звонкая игрушка! Вот она какая наша погремушка! Да-да-да, да-да-да, звонкая игрушка, Да-да-да, да-да-а, наша погремушка!</p>		
Заключительная часть			
Ритуал прощания	<p>Кошечке очень понравилась играть с тобой. Давай улыбнемся кошке. И скажем ей: до-сви-да-ни-я.</p> <p>Сегодня Матвей хорошо играл. Ручки старались. (гладит руки ребенка) Ушки слушали (трогает ушки ребенка) Глазки смотрели. Голова думала (гладит ребенка по голове).</p>	<p>Улыбается, смотря на кошку. Прощается (словом или жестом)</p>	

Учебно-методический комплекс

1. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта: метод. рекомендации [Текст] /Е.А Екжанова, Е.А. Стребелева. - М.: Просвещение, 2009. 175с.

2. Педагогическая диагностика детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: методические рекомендации по проектированию адаптированной основной образовательной программы (АОП) /Г.Н. Лаврова, Н.А. Тулупова, Ю.М. Заболотнева. - Челябинск: ЧИППКРО, 2021. 76 с.

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 7 декабря 2017 г. (протокол № 6/17).

4. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с ТМНР. Одобрена решением от 02.06.2020г. (протокол №2/20)

5. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2004. 224 с.

6. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: КН. Для педагога-дефектолога. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. 184 с.: ил.

Приложение 5

План-конспект индивидуального занятия с ребёнком со спастической диплегией (синдром Литтля).

*Шаблыкина Ирина Викторовна
учитель-дефектолог, «Детский сад №398 г. Челябинска»*

Краткая характеристика ребёнка, возраст

Девочка Соня, 3 года. Самостоятельно передвигаться не может, голову держать затрудняется, плохо держит равновесие. Действия рук несогласованные, захват затруднён из-за гиперкинеза (тремор – произвольные ритмические колебания пальцев рук). Ведущая правая рука. Навыки самообслуживания сформированы частично (самостоятельно ложку удержать не может, необходимо использовать совместные действия, жевательные движения слабые, саливация). Интерес к деятельности проявляет, но работоспособность низкая и зависит от самочувствия, погодных изменений. Характерна повышенная истощаемость. Крайне низкий уровень активного внимания. Внимание устойчиво буквально в течение нескольких минут (1-2) Сохранна *способность к подражанию*. Средством общения является реакция оживления, положительные эмоции и показ взглядом, активная речь отсутствует. Понимает простые инструкции с использованием указательного жеста.

Тема: «Папа, мама, я – семья»

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

- развивать зрительно-моторную координацию;
- формировать умение согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, захватывать предметы и удерживать их;
- выполнять социальные действия с игрушкой куклой (орудийные и простые игровые), осуществлять под зрительным контролем
- формировать навык сохранения равновесия при перемещении в пространстве и выполнении различной цепочки игровых движений;
- формировать умения узнавать близких взрослых (мама, папа) на семейных фотографиях, уточнять представления о трудовых обязанностях членов семьи.

Воспитательные:

- воспитывать положительное отношение и любовь ко всем членам семьи.

Оборудование: фотоальбом с семейными фотографиями, картинка солнышка, указка, фонарик, колечко из су-джок, игрушка машинки с кузовом, кукла, посуда для кормления куклы.

Ход деятельности

Структура	Содержание деятельности педагога	Деятельность ребёнка	Рекомендации
Организационная часть			
Ритуал приветствия: «Здравствуй солнышко»	«Встань, как только солнце встанет (руки вверх) И тихонечко к окошку Руку луч к тебе протянет (руки вперёд) Ты подставь скорей ладошку. (подставляет ладошки солнышку) Пусть тебя увидит мама И одетой, и обутой (проводит ладонями по лицу, наклоняется и дотрагивается до обуви) Пусть твой день весёлым, будет». (широко разводит руки)	Совместная деятельность ребёнка и взрослого	Для удобства, взрослый обхватывает коленями девочку, сидя на стуле и по необходимости помогает выполнить упражнения.
Глазодвигательные упражнения	На доске картинки из приветствия: солнце, фото ребёнка, мамы и папы (вверху солнце, слева внизу фото мамы, и папы, справа ребёнка). Педагог указкой показывает на фото, и спрашивает: «Кто это?» Ребёнок сопровождает глазами указку (фонарик) и старается назвать (это я, это мама это папа)	Упражнение проводится с помощью указки, а затем можно использовать фонарик.	Ребёнок сидит в специальном стульчике с фиксатором с целью сохранения равновесия
Пальчиковая гимнастика «Семья» или упражнение «Посмотри окошко».	Этот пальчик – дедушка (большой) Этот пальчик бабушка (указательный), Этот пальчик папа (средний),	Ребёнок выполняет упражнения, сидя за столом (ручки в правильной позе, разжаты на столе)	Гимнастика выполняется с помощью колечка из су-джок. Поочередно

Игровые задания на формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук	Этот пальчик мама (безымянный), Этот пальчик я (мизинец), Это вся моя семья (кулачок).	Соня фиксирует двумя руками колечко, наводит на фото мамы или папы.	кисти рук можно фиксировать с помощью утяжелителя.
--	--	---	--

Основная часть

Игровые задания на формирование предметных действий: Работа с фотографиями семьи ребенка «О ком я говорю?» Игровые ситуации: кормление куклы, катание на машинке	Педагог показывает фотографии мамы и папы, выставляет и задаёт вопросы: - Кто тебе варит кашу, супчик? <i>(мама)</i> - На машине кто везёт? <i>(папа)</i> - Кто игрушки покупает, И в корзину их кладёт? <i>(мама, папа)</i> . - Кто умывает утром рано, В детский сад вас отведёт? И конфеты покупает тебе в карманчик их кладёт? <i>(мама)</i> - В доме кто всё чинит, ладит, гвозди забивает молотком, маме помогает? <i>(папа)</i> - А всех вас вместе как называют? <i>(семья)</i> . Семья: это мама, папа, дочка Соня.	Ребенок рассматривает фото и старается ответить на вопрос. Возможно использование жеста Ребенок выполняет игровые действия с куклой.	Игровые действия могут выполняться совместно с ребенком, но обязательно сопровождаются речью, проговариваются.
--	---	---	--

Заключительная часть

Ритуал прощания	– Соня, тебя мама любит? <i>(Да)</i> - А папа? <i>(Да)</i>	Соня кивает головой в знак подтверждения и	Девочка набирает воздух через нос, выдыхает через
-----------------	---	--	---

	<p>- А Соня любит маму и папу? <i>(Да)</i> – Давай им пошлём воздушный поцелуй.</p>	<p>старается произнести слово ДА!</p>	<p>рот, подставляя с помощью педагога ладошки ко рту. Возможна частичная помощь педагога</p>
--	--	---------------------------------------	--

Учебно-методический комплекс

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 7 декабря 2017 г. (протокол №6/17).

2. Катаева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии/ А.А. Катаева, Е.А. Стребелева.- М.: ВЛАДОС, 2004. 224 с.

3. Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром во второй младшей группе детского сада. Конспекты занятий. -М.: Мозаика-Синтез, 2008. 64 с.

Приложение 6

План-конспект индивидуального занятия с ребёнком с правосторонним спастическим гемипарезом средней степени тяжести.

*Шаблыкина Ирина Викторовна
учитель-дефектолог, «Детский сад №398 г. Челябинска»*

Краткая характеристика ребёнка, возраст.

Мальчик Вася, 2,6 года. Передвигается самостоятельно, движения не скоординированы. Действия рук несогласованные, хват затруднён **правой рукой** (правосторонний гемипарез), резко затруднён «пинцетный» хват. Ведущая левая рука. Навыки самообслуживания сформированы частично (самостоятельно удерживает ложку - хват кулаком). Надеть и снять самостоятельно одежду не может, только с помощью взрослого. Интерес к деятельности проявляет, работоспособность снижена, внимание крайне неустойчивое. Отмечаются речевые расстройства, выражено нарушение звукопроизношения, фраза аграмматичная, словарь беден. Понимает простые инструкции.

Тема: «Играем с машинкой»

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

- учить брать предметы **правой рукой**, производить с ними простые манипулятивные и некоторые специфические действия с машинкой;
- формировать навык согласования движений со словом в процессе выполнения игровых действий с игрушкой;
- формировать умение действовать обеими руками.

Воспитательные:

- поддерживать желание ребенка откликаться на просьбу помочь белочке собрать шишки.

Оборудование: картинка - контур белочки, машина, гараж из модулей, орехи (10-15 штук). Аудиозаписи: звуки движущейся машины, песня «Веселые путешественники» на слова С. Михалкова.

Ход деятельности

Структура	Содержание деятельности педагога	Деятельность ребёнка	Рекомендации
Организационная часть			
Ритуал	Здравствуйте	Хлопает в	Следить за

приветствия: «Здравствуй»	ладошки – <i>хлоп, хлоп, хлоп</i> Здравствуйте ножки – <i>топ, топ, топ.</i> Здравствуйте щечки – <i>плюх, плюх, плюх</i> Здравствуйте губки – <i>чмок, чмок, чмок</i> Здравствуйте зубки – <i>ам, ам, ам.</i> Здравствуй носик – <i>бип, бип, бип.</i> Здравствуй Вася – <i>здравствуйте!</i>	ладоши Топают Теребит себя за щечки Смыкает губки Открывает широко рот Указательным пальчиком левой руки нажимает на нос. Подаёт правую руку, здоровается.	выполнением всех движений, особенно за движением правой руки.
Глазодвигательные упражнения	- Вася, кто это рыжая такая? (педагог держит силуэт белочки, закреплённый на палочке) Я люблю орешки, А наряд мой прост: Меховая шубка Да пушистый хвост. (Белка)	Ребёнок называет животное, прослеживает глазами за движениями белки-силуэта в руке педагога.	Движения должны быть медленными, чтобы ребёнок успевал проследить глазами (вверх, вниз, влево, вправо).
Пальчиковая гимнастика Игровые задания на формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук	-Вася, что любит грызть белка? <i>Орешки</i> Массаж пальчиков каждой руки с помощью шишки проводит педагог, сидя за столом напротив (1-2 минуты)	<i>Орешки.</i>	На столе расположен трафарет правой кисти руки , чтобы ребенок мог расправить пальчики, по необходимости используем утяжелители.
Основная часть			
Игровые задания на формирование предметных действий:	-Вася у нашей белочки закончились орешки, а находятся они далеко в лесу.	Вася помогает белочке выполнить действия с	В поле зрения стоит грузовик в гараже,

<p>Игровое упражнение «Скажи правильно»</p> <p>Игровое упражнение «Собери орехи»</p>	<p>Поможем её их привезти? -А на чём? Педагог просит машину выкатить из гаража: - Машина из гаража выезжает; - Машина едет по дороге; - Машина приехала в лес; - Посмотри, Вася сколько орехов попадало с дерева на дорогу. <i>Давай соберём их и отвезём, белочке пусть порадуется.</i> - Вася, в кузов орешки для белочки собирает; - Машина выехала из леса; - Машина едет по дороге; - Машина к гаражу подъезжает; -Кто нас здесь ждёт? <i>(Белочка)</i></p>	<p>машинкой, ведущей рукой и проговаривает действия за педагогом</p> <p>Ребенок выполняет игровые действия с игрушкой.</p>	<p>сделанном из модулей. Все действия проговариваются. Звуки движущейся машины, песня «Веселые путешественники» на слова С. Михалкова.</p> <p>В лесу ребенок Вася собирает орешки только правой рукой.</p> <p>Речь взрослого сопровождает каждое действие ребенка</p>
Заключительная часть			
<p>Ритуал прощания</p>	<p>Белочка благодарит Васю, за добрый поступок, но ей пора к бельчатам. Скажем ей: До-сви-да-ни-я!</p>	<p>Вася старается по слогам произнести слово «До свидания»</p>	

Учебно-методический комплекс

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одобрена решением федерального учебно-методического

объединения по общему образованию от 7 декабря 2017 г. (протокол №6/17).

2. Катаева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии/ А.А. Катаева, Е.А. Стребелева.- М.: ВЛАДОС, 2004. 224 с.

3. Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром во второй младшей группе детского сада. Конспекты занятий. -М.: Мозаика-Синтез, 2008.-64 с.

4. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: КН. Для педагога-дефектолога.-М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001 г. 184 с.: ил.