



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**Предметно-развивающая среда в системе комплексного  
сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья  
старшего дошкольного возраста**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность магистерской программы «Психолого-педагогическое  
сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

76 % авторского текста

Работа реценз. к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 18 » 11 2021 г. чр 13

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-188-2-1

Бочарникова Юлия Иванова

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Васильева Виктория Сергеевна

В.Васильева

**Челябинск**

**2021**

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Научно-исследовательское обоснование роли предметно-развивающей среды в развитии ребенка старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	
1.1 Социально-исторические закономерности развития исследований роли предметно-развивающей среды.....	10
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями.....	14
1.3 Современные требования к организации и содержанию предметно-развивающей среды в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	25
Выводы по первой главе.....	36
Глава 2. Изучение особенностей психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста	
2.1 Методики изучения особенностей психофизического развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	38
2.2 Проявления нарушений психофизического развития детей старшего дошкольного возраста.....	48
Выводы по второй главе.....	52
Глава 3. Предметно-развивающая среда в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста	
3.1 Организация предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.....	53

3.2	Итоги экспериментальной работы.....	60
	Выводы по третьей главе.....	69
	Заключение.....	70
	Список использованных источников.....	72
	Приложение 1.....	78
	Приложение 2.....	86
	Глоссарий.....	93

## ВВЕДЕНИЕ

В период дошкольного возраста закладывается фундамент личности ребёнка. В это время у детей развивается психика, память, мышление, самооценка. Так же во время дошкольного возраста важную роль имеет окружение, среда, пространство вокруг ребёнка. В этом возрасте происходит большее развитие психики и эмоционального восприятия у детей – важным аспектом для данного развития является предметная среда, окружающая детей.

В современном мире предметно-развивающая среда (далее - ПРС) дошкольных образовательных учреждений оказывается объектом особого внимания специалистов различного профиля: педагогов, врачей, психологов. От условий, которые сегодня создаются для детей, зависит физическое, духовно-нравственное и психоэмоциональное здоровье общества. Также развивающая среда является частью целостной образовательной среды. Само понятие «предметно-развивающая среда» охватывает и пространственную ее организацию, и соответствующее наполнение. Пространственное основание среды допускает возможность сформировать комфортные условия для осуществления процесса обучения. Наполнение данной среды, нацеленное на постоянное дополнение, обновление, вариативность, способствует раскрытию и развитию различных видов деятельности ребенка дошкольного возраста.

Насыщенная предметно-развивающая и обучающая среда становится основой для организации интересной, наполненной смыслом и разными событиями жизни и разнообразного развития детей. Развивающая предметная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта [6].

Рассмотрим понятия предметно-развивающей среды. Предметно-развивающая среда – это совокупность условий, оказывающих прямое и косвенное влияние на всестороннее развитие ребёнка в образовательном

учреждении, состояние его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования, а также на деятельность всех участников образовательного процесса в дошкольном учреждении [32]. Так же предметно-развивающую среду можно встретить в некоторых пособиях под названием коррекционно-развивающая среда.

Под коррекционно-развивающей средой понимается специально созданное пространство, которое обеспечивает как коррекцию и компенсацию нарушенных функций, адаптацию и социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), так и нацеленное на формирование личности [21].

В трудах Л.С. Выготского раскрывается следующее понимание о предметно-развивающей среде: предметно-развивающая среда имеет особую форму, часто не внешнюю, а игровую, воображаемую, т.е. внутреннюю [10]. В исследованиях А.В. Запорожца предметный мир детства представлен не только игровой средой, но и средой развития всех специфических детских видов деятельности [18].

На данный период времени одним из важнейших документов, на основе которого строятся требования по созданию предметно-развивающей среды является Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС).

Целью проектирования коррекционно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) является обеспечение возможности эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности и индивидуальных особенностей психофизического развития.

Актуальность исследования: тема создания предметно-развивающей среды в дошкольном учреждении на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с тем, что с разработкой Федерального

государственного образовательного стандарта дошкольного образования были разработаны требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, в том числе требования к развивающей предметно-пространственной среде. В старшем дошкольном возрасте дети должны обладать инициативностью и самостоятельностью в выборе рода занятий, уверенностью в себе, в своих умениях и навыках и быть открытыми внешнему миру. Именно поэтому важным является грамотная организация предметно-развивающей среды, которая в свою очередь поможет достигнуть вышеперечисленное, а также стимулирует коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребенка. Особо актуально это в вопросах сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. При работе с детьми с особенностями в психофизическом развитии рассматривается коррекционная направленность предметно-развивающей среды.

Оптимальное использование предметно-развивающей среды включает в себя развитие творческого воображения у детей, поддержание положительного эмоционального здоровья детей, формирование и развитие коммуникативных навыков, раскрытие индивидуальности каждого ребенка, стимулирование познавательной, творческой, двигательной деятельности детей.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и показать оптимальность использования предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста. Оптимальное использование предметно-развивающей среды включает в себя

**Объект исследования:** процесс комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** особенности использования предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей с

ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** психофизическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста может протекать успешнее, если в системе комплексного сопровождения будет рассматриваться оптимальное использование предметно-развивающей среды.

**Задачи исследования:**

– проанализировать теоретические источники, раскрывающие вопросы роли предметно-развивающей среды в системе сопровождения детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста и состояния проблемы предметно-развивающей среды в системе сопровождения детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста;

– изучить особенности психофизического развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

– разработать содержание предметно-развивающей среды для детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста в системе комплексного сопровождения.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

– теоретические (теоретический анализ и обобщение научной литературы);

– эмпирические (методики обследования);

– методы статистической обработки информации.

Научная новизна работы состоит в анализе общего подхода к проектированию, созданию предметно-развивающей среды, определении коррекционного значения пространственного наполнения среды в процессе сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ разной этиологии и степени выраженности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что представлен анализ роли предметно-развивающей среды в повышении

эффективности коррекционной работы в процессе сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представлены методические рекомендации по организации и определению содержания, наполнения предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Этапы исследования. На I этапе исследования (ноябрь 2018 года – август 2019 года) был проведен анализ литературы по исследуемой теме, выбрана гипотеза, сформированы и поставлены задачи исследования, разработан план проведения этапов эксперимента.

На II этапе исследования (сентябрь 2019 года – июнь 2020 года) были уточнены особенности проявления нарушений психофизического развития детей старшего дошкольного возраста в группе компенсирующей направленности. Создано теоретическое обеспечение исследования вопроса: подобраны и проведены методики для изучения состояния психофизического развития детей старшего дошкольного возраста, предложена организация предметно-развивающей среды с учетом особенностей развития детей.

На III этапе (июль 2020 года – январь 2021 года) был проведен анализ результатов проведенной первичной методики исследования, проведена повторная диагностика детей, проведена оценка эффективности функционирования предложенной предметно-развивающей среды в комплексном сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья и при проведении в ней занятий, направленных на коррекцию тех или иных отклонений в развитии детей, оформлены полученные результаты.

База проведения эксперимента. Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 350 г. Челябинска» в 3 этапа. В исследовании принимало участие 14 детей.

**Структура выпускной квалификационной работы:** введение, три



главы, выводы по каждой главе, заключение, список использованных источников, приложение, глоссарий. В тексте работы имеется 2 таблицы, 3 рисунка.

# ГЛАВА 1. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РОЛИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

## 1.1 Социально-исторические закономерности развития исследований роли предметно-развивающей среды

На современном этапе развития ребенка большую и важную роль играет общество, окружающий мир и среда. Не мало важным в гармоничном развитии ребенка является предметное окружение, наполнение среды, в которой растет, воспитывается, развивается, обучается ребенок. К такой можно отнести дошкольное учреждение – детский сад, школьный класс, классы дополнительных образовательных занятий, так же из этого перечня нельзя исключать дом ребенка. Многие авторы начинают рассматривать данную сферу, а точнее говоря предметно-развивающую среду как «помощника» в образовании, воспитании и развитии ребенка.

Вопросами изучения понятия «предметно-развивающая среда» и особенностей ее организации занимались Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерцкая, С.Л. Новоселова, А.П. Усова, Г. Фейн, Д.Б. Эльконин и другие. По мнению данных исследователей, предметно-развивающая среда должна объективно через свое содержание и свойства создавать условия для творческой деятельности каждого ребенка.

Обратимся к истории появления разработок, очерков, трудов о предметно-развивающей среде. Требования к развивающей среде в истории отечественного дошкольного воспитания впервые были сформированы в 1932 году. С появлением архитектуры детских садов ставился вопрос об оснащении их оборудованием, об организации пространства для детей. В это же время впервые появились термины «игровые уголки», «игровые зоны» [30].

Научная разработка предметно-игрового оборудования для

дошкольных учреждений началась с открытием Научно-исследовательского института дошкольного воспитания Академии педагогических наук РСФСР в 1960 году. Основатель, директор института – А.В. Запорожец, ученик и соратник Л.С. Выготского [37].

Основной целью института являлось развитие методологии изучения вопросов детства, организация и проведение научных исследований, направленных на решение основных проблем воспитания, обучения, психофизиологического, психического и физического развития детей в современном обществе [37].

Значительный вклад в разработку и создание развивающих игрушек и дидактических материалов внесли С.Л. Новоселова и Н.Н. Подьяков [35].

Научные исследования С.Л. Новоселовой показали, что насыщение предметных и социальных условий деятельности ребёнка приводит к расширению его сознания и психологической сути деятельности. Дети становятся «талантливее» при возможности совершенствовать способы своих навыков в социо-предметной среде. С.Л. Новоселова рассматривает предметно-развивающую среду, систему материальных объектов деятельности детей, функционально моделирующую содержание развития их духовных и физических образов [32].

К середине 70-х годов были представлены принципы формирования предметной среды, предложена новая педагогическая классификация игрушек, разработаны развивающие модульные игровые среды, конструкторы, система развивающих игрушек для детей раннего возраста [9].

Во второй половине 80-х годов была предложена система «компьютерно-игровой комплекс» (далее – КИК). К её разработке приложили свои труды С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, Н.Н. Подьякова [35].

Само понятие «предметно-развивающая среда» появилось после создания Концепции дошкольного воспитания. В одной из частей

Концепции дошкольного воспитания от 16 июня 1989 года, названной «Организация жизни ребёнка. Условия развития» подчеркивается, что главной формой организации жизни ребёнка являются: игра и связанные с ней формы активности, занятия, предметно-практическая деятельность. Именно понятие о предметно-практической деятельности приводит к созданию и расширению термина «предметно-развивающая среда» [9].

Структурными компонентами предметно-развивающей среды является игра, трудовое воспитание, творчество. Игра и предметно-практическая деятельность тесно связаны между собой. В «Концепции дошкольного воспитания» мы видим такое понятие игре: самоценная деятельность для ребенка дошкольного возраста, дающая ему чувство свободы, зависимости вещей, действий, отношений, позволяющая более полно создать себя "здесь и сейчас", достигнуть состояния эмоционального комфорта, стать близким к детскому обществу, выстроенному на свободном общении. Также раскрывается суть предметно-практической деятельности. Вид данной деятельности относится к трудовому воспитанию детей. При трудовом воспитании необходимо ознакомить детей с целями, трудностями, решениями, успехами, поражениями и победами, с переживаниями, возникающими в трудовой деятельности взрослого. Авторами данной Концепции дошкольного воспитания предлагается следующий вариант познания этих представлений – совместная практическая деятельность детей со взрослыми, сюжетно-ролевая игра, искусство [9].

В 90-х годах ставится вопрос об обогащении предметно-развивающей среды в работах Л.М. Клариной, В.А. Петровского, Л.А. Смывиной, Л.П. Стрелковой. С тех годов по сей день теоретической основой построения развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении можно принять Концепцию построения развивающей среды под редакцией В.А. Петровского [34].

Авторы данной концепции считают, что значительным условием реализации развивающей среды в дошкольном учреждении выдвигается

опора на личностно-ориентированную форму коммуникации между людьми. Принцип создания обучающей среды определяется чертами личностно-ориентированной модели воспитания, отношений между взрослым и ребенком. Раскрытие термина предметно-развивающая среда с точки зрения авторов Концепции: предметно-развивающая среда – организованное пространство, которое обеспечивает социально-культурное становление ребенка дошкольного возраста, его способностей и талантов, удовлетворить нужды творческого развития [34].

Анализ научной литературы показал неоднозначность трактовки понятия предметно-развивающая среда. Обратимся к некоторым из них.

По мнению А.Г. Гогоберидзе [12], условия, в которых происходит развитие человека, называются средой, а средой развития ребенка – пространство его жизнедеятельности, те условия, в которых протекает его жизнь в дошкольной организации. С позиции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина развивающая среда – это организованная образовательная сфера, в которой выполняется развивающее обучение [10; 26; 43].

На данный момент важным источником понятия и раскрытия его в нашей стране является ФГОС ДО. Само понятие развивающая предметно-пространственная среда четко дается в пункте 3.6.3 ФГОС ДО. Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития, приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг

связи, в том числе расходов, связанных с подключением телевизионно-коммуникационной сети Интернет; расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности; иных расходов, связанных с реализацией и обеспечением реализации Программы [3].

Благодаря занятиям в предметно-развивающей среде у детей развиваются навыки коммуникации друг с другом и взрослыми. Создание предметно-развивающей среды благоприятно влияет на эмоциональное состояние детей с ограниченными возможностями здоровья. Занятия, направленные на коррекцию того или иного недостатка в психофизическом развитии детей, проходят в интересной и комфортной форме для детей благодаря составляющим предметно-развивающей среды. Предметно-развивающая среда играет большую роль в психофизическом развитии детей, особенно в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья исследованиях [27].

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями

С древних времен в разных странах мира обращали внимание и проявляли интерес к людям с психофизическими отклонениями в развитии ученые, врачи, религиозные деятели и философы тех времен. Также и в нашей стране в дохристианский период интерес был не в меньшей степени, а отношение к убогим людям, калекам было милосердным. Развиваясь экономически, политически, религиозно, научно все государства преуспевали в организации учреждений для ухода, лечения и наблюдения за людьми с отклонениями в развитии.

Благодаря расширению знаний, методов наблюдения, методик изучения сложностей психофизического развития человека многие ученые и врачи формировали те или иные классификации нарушений в развитии.

Стараясь упорядочить и систематизировать накопленные навыки и компетенции в области изучения аномального развития человека, государства определили своды законов и нормативные документы. Всё больше появлялось терминов и понятий в этой сфере, требующих широкого раскрытия и глубокого понимания.

Впервые в Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (далее – 273-ФЗ) обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определен как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1].

Во множестве научных исследований можно встретить большое количество синонимов понятия дети с ОВЗ: «дети с проблемами», «особенные дети», «дети с особыми нуждами», «дети с трудностями в обучении» и другие. К таким детям относят не только лиц, имеющих инвалидность, но и детей, имеющих ограничения жизнедеятельности.

Н.М. Назарова дает определение данного термина следующим образом: «... это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь» [40].

В труде В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова «Основы дефектологии» ребенок с ОВЗ рассматривается как «аномальный ребёнок». Авторы раскрывают этот термин следующим образом: к «аномальным детям» относятся те, которые имеют физические или психические отклонения, приводящие к нарушению общего развития организма ребёнка. По мнению авторов, дефект одной из функций нарушает развитие ребенка только при определенных обстоятельствах. Наличие того или иного дефекта еще не предопределяет аномального развития. Исходя из вышеуказанного, аномальным ребёнком считается тот, который нуждается в специальном

воспитании и обучении по причине нарушения психического развития вследствие дефекта [23].

Существует несколько классификаций детей с ОВЗ. Обратимся к более развернутой. Классификация, предложенная В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, предлагает следующие категории детей с нарушениями в развитии:

1. Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие);
2. Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
3. Дети с нарушениями речи;
4. Дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети);
5. Дети с задержкой психического развития (далее -ЗПР);
6. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
7. Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
8. Дети с множественными нарушениями (сочетание двух или трех нарушений) [23].

Придерживаясь классификации В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова, разберем более детально категории детей с ОВЗ [23].

Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие). По данной категории детей существует несколько классификаций: классификация тугоухости и глухоты у детей Л.В. Неймана, классификация для определения уровня восприятия разговорной и шепотной речи М. Роггтапп, классификация тугоухости Б.С. Преображенского, педагогическая классификация Р.М. Боскис.

Рассмотрим педагогическую классификацию Р.М. Боскис [8]. В данной классификации лица с нарушениями слуха разделяются на две группы: глухие и слабослышащие. Позднее к группе слабослышащих стали относить людей позднооглохших. Р.М. Боскис разработала психолого-педагогическую классификацию, согласно которой дифференциация детей, имеющих нарушения слуха, осуществляется с учетом характера структуры



дефекта [8].

Глухота – стойкая потеря слуха, при которой невозможны самостоятельное овладение речью и ее восприятие даже при произнесении голосом повышенной громкости и на близком расстоянии от уха. Тугоухость – это стойкое снижение слуха, при котором возможны пусть в минимальной степени самостоятельное накопление речевого запаса и восприятие обращенной речи хотя бы при близком расстоянии от ушной раковины [8].

Большой вклад в изучение проблематики данной категории детей и в работу с ними внесли: А.Г. Басова, Н.И. Бутова, С.Ф. Егоров, С.А. Зыков, Е.Г. Речицкая и многие другие.

Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие). Категория слепых делится на три подкатегории: тотально слепые, лица с светоощущением и цветоощущением, лица с частичным зрением. Категория слабовидящих так же делится на три подкатегории: острота зрения в диапазоне от -0,05 до -0,09, от -0,01 до -0,02, от -0,03 до -0,4. Та же можно выделить детей с амблиопией и косоглазием [14]. Раскроем эти два понятия с точки зрения тифлопедагогики – науки, занимающейся вопросами воспитания и обучения лиц, имеющих нарушения зрения. Косоглазие – различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающее периодическое или постоянной отклонении глазного яблока. Выделяют мнимое, скрытое и истинное косоглазие. Амблиопия – формы понижения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы [14].

Изучением и определением работы с детьми с нарушениями зрения посвящены исследования ученых: Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова и другие.

Дети с нарушениями речи. Речь является важной психической функцией, которая формируется и развивается только у человека. Изучением, предупреждением и коррекцией речевых нарушений

занимается отрасль дефектологии логопедия. Согласно трудам Р.Е. Левиной, в основе методов логопедической науки лежат принципы: развития, системного подхода, рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития [25].

В исследованиях Р.Е. Левиной выделяются три уровня общего недоразвития речи. На первом уровне рассматриваются особенности речи, при которых наблюдается полное или почти полное отсутствие словесных средств общения в возрасте ребёнка 5-6 лет, когда речь в основном сформирована. Второй уровень определяется тем, что речевые способности ребёнка очень возрастают, общение реализуется не только с помощью жестов и лепетных обрывков слов, но и искаженных в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств. Третий уровень содержит повседневную речь без фонетических и лексико-грамматических отклонений, но с единичными дефектами в фонетике, лексике и грамматике [25].

Речевая деятельность образуется и действует в тесной связи со всей психикой ребенка, с разными ее процессами, которые протекают в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах.

Виды речевых нарушений разделяются на две основные группы: нарушения устной речи и нарушения письменной речи [25].

Изучением и работой с детьми с нарушениями речи посвящены многие труды ученых: Р.И. Лалаева, Г.В. Чиркина, Е.В. Шереметьева, С.Г. Щербак и многих других.

Дети с нарушениями интеллекта. Вопросы изучения, обучения, воспитания и социальной адаптации детей с нарушениями интеллекта рассматриваются одной из отраслей специальной педагогики – олигофренопедагогией. Данную категорию детей так же называют дети с умственной отсталостью. Умственная отсталость – ярко выраженное снижение познавательной деятельности ребенка, возникшее на основе органического поражения центральной нервной системы [7]. Согласно Л.С.

Выготскому, умственная отсталость характеризуется слабой любознательностью (ориентировка) и замедленной обучаемостью ребенка, т.е. его плохой восприимчивостью к новому [11]. Умственная отсталость подразделяется на три степени: идиотия, имбецильность и дебильность. Кратко разберем каждую степень умственной отсталости. Идиотия – глубокая умственная отсталость. Для идиотии характерны следующие проявления: неспособность понимать обращенную речь; отсутствие узнавания людей, даже близких; отсутствие понимания съедобного и несъедобного; нарушение представлений о пространственных отношениях; навыки самообслуживания отсутствуют или слабо проявлены; речь не сформирована или состоит из нескольких простых слов; недоразвитие моторных функций; поведение может быть вялым, агрессивным и с монотонными стереотипными движениями. Лица, имеющие идиотию, нуждаются в постоянном сопровождении. Имбецильность – более легкая степень умственной отсталости. Для имбецильности характерны следующие признаки: имеется возможность овладения речью, понимание и произнесение элементарных фраз; возможность выделения простейших признаков предметов и ситуаций; простые навыки самообслуживания; возможны проявления ощущения самооценки, переживания обид; возможность обучению элементам письма, чтения, простого порядкового счета; элементарное овладение простейшими трудовыми навыками. Дебильность – наиболее легкая степень умственной отсталости, по сравнению с идиотией и имбецильностью. Для данной степени характерны такие признаки, как наглядно-образный характер мышления; фразовая речь; механическая память; обучение по адаптированным программам. Благодаря обучению по адаптированным программам дети с дебильностью овладевают навыками письма, чтения, счета, рядом знаний и представлений об окружающем мире. В дальнейшем дети с данной степенью умственной отсталости овладевают доступной им профессиональной ориентацией [7].

В настоящее время актуальна классификация умственной отсталости,

которая представлена в Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). Согласно данной классификации выделяют четыре степени тяжести умственной отсталости: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая степень [28]. При легкой степени уровень IQ составляет 50-69, могут возникать некоторые трудности обучения в школе. При умеренной степени умственной отсталости уровень IQ колеблется от 35 до 49. Отражается в явном отставании в развитии с детства, но большинство людей при этом может обучаться и достичь некой степени независимости в самообслуживании, обрести коммуникативные и учебные навыки. Взрослые нуждаются в помощи в быту и на работе. При тяжелой степени уровень IQ колеблется от 20 до 34. Лица, имеющие данную степень умственной отсталости, имеют необходимость постоянной поддержки. При глубокой степени уровень IQ ниже 20. Для людей с данной умственной отсталостью характерно тяжелое ограничение самообслуживания, коммуникабельности и подвижности, а также повышенная сексуальность. Значение IQ выше 70 считается нормой умственного развития [28].

Большой вклад в изучение нарушения у этих детей и в работу с ними внесли: Л.М. Лапшина, В.П. Кащенко, Е.В. Резникова, Н.Д. Соколова, Е.А. Стребелева, Л.М. Шипицина и многие другие.

Дети с задержкой психического развития. К.С. Лебединская описала в своих трудах понятие «задержанное развитие» – замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сферы их временной фиксации на более ранних возрастных этапах [24]. Так же Лебединская отметила, что наблюдается мозаичность поражения, когда наряду с недостаточно развитыми функциями имеются и сохраненные. Само понятие задержка психического развития во многих источниках раскрывается следующим образом – нарушение естественного темпа психического развития, когда отдельные психические функции такие как память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста [24].

Т.А Власова и М.С. Певзнер в своем труде выделяют две основные формы ЗПР: инфантилизм и астения [33]. Данные формы авторы раскрывали следующим образом. Инфантилизм – нарушение темпа созревания наиболее поздно формирующихся мозговых систем. Эта форма может быть гармонической (связана с нарушением функционального характера, незрелостью лобных структур) и дисгармонической (обусловлен явлениями органики головного мозга), согласно М.С. Певзнер [33]. Астения рассматривается авторами как резкая ослабленность соматического и неврологического характера, обусловленная функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы. Данная форма может быть соматической и церебрально-астенической (повышенная истощаемость нервной системы). Согласно классификации К.С. Лебединской, основные типы ЗПР разделены по этиопатогенетическому принципу на 4 вида [24]:

1. ЗПР конституционального происхождения;
2. ЗПР соматогенного происхождения;
3. ЗПР психогенного происхождения;
4. ЗПР церебрально-органического происхождения.

Большой вклад в изучение проблематики категории данных детей и в работу с ними внесли: Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, М.С. Певзнер и другие.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА). Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата – это полиморфная в клиническом и психолого-педагогическом отношении категория лиц [42]. Среди них условно можно выделить три группы:

1. Дети, у которых нарушения опорно-двигательного аппарата обусловлены органическими поражениями нервной системы:
  - головного мозга (детский церебральный паралич, опухоли, и

травмы);

- проводящих путей (параличи рук, кривошея и т. п.);
- спинного мозга (последствия полиомиелита, травмы).

2. Дети, имеющие сочетанные поражения нервной системы и опорно-двигательного аппарата вследствие родовых травм.

3. Дети, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата при сохранном интеллекте (артрогриппозы, хондродистрофии, сколиозы и т.д.) [42].

Чаще всего появляется такое нарушение опорно-двигательного аппарата, как детский церебральный паралич (далее – ДЦП). ДЦП объединяет ряд синдромов, которые возникают в связи с повреждением мозга. ДЦП развивается в результате поражения головного и спинного мозга, от разных причин на ранних стадиях внутриутробного развития плода и в родах. Ведущим симптомом ДЦП является нарушение двигательной функции, которая связана с задержкой общего развития и неверным развитием статокинетических рефлексов, аномалией тонуса, парезами. К главному из симптомов детского церебрального паралича – двигательным расстройствам, чаще всего подключаются различные нарушения речи, слуха, зрения, психики [39].

В отечественной клинической практике используется чаще всего классификация К.А. Семеновой. Согласно данной классификации выделяют пять основных форм ДЦП [39]:

- двойная гемиплегия;
- спастическая диплегия;
- гемипаретическая форма;
- гиперкинетическая форма;
- атонически-астатическая форма.

Также на практике выделяют еще смешанную форму ДЦП.

Большой вклад в изучение нарушений развития категории данных детей и в работу с ними внесли: Е.Ф. Архипова, В.С. Васильева, В.В. Сатарь,

О.В. Титова, Л.М. Шипицына и другие.

Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Эмоции, как утверждал Чарльз Дарвин, возникли в процессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа устанавливают значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей [13]. Эмоции – психическое отражение в форме пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, в основе которого лежит отношение их объективных свойств к потребностям субъекта. Не поддаваться эмоциям и контролировать их человеку помогает воля. Воля – сознательная саморегуляция поведения, проявляющаяся в преднамеренной мобилизации поведенческой активности на достижение целей, осознаваемых субъектом как необходимость и возможность, способность человека к самодетерминации, самомотивации и саморегуляции [16]. Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств [16]. Нарушения эмоционально-волевой сферы разделяют на две группы по типу нарушения: к первой группе относятся нарушения поведения, обусловленные социальными факторами; ко второй группе относятся нарушения поведения, обусловленные биологическими факторами такими, как гиперактивное, демонстративное, протестное, агрессивное, инфантильное, конформное [16]. Одним из наиболее распространенных нарушений эмоционально-волевой сферы является синдром с дефицитом внимания гиперактивности (далее – СДВГ). Данное нарушение характеризуется гиперактивностью, нарушением внимания, импульсивностью [38]. В последнее время чаще встречаются дети с расстройством аутистического спектра (дети с РАС). Аутизм (от лат. autos – погружение в себя – частичное или полное нарушение связи и контактов с внешним миром) – расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и

повторяющимися действиями [38].

Большой вклад в изучение проблематики категории данных детей и в работу с ними внесли: Н.В. Бехтерева, О.С. Никольская, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и другие.

Дети со сложной структурой дефекта. Согласно трактовке понятия сложных нарушений, данной М.В. Жигоревой к сложным (комплексным) нарушениям относятся такие, которые представлены несколькими первичными нарушениями, каждое из которых, будучи взятым отдельно, определяло бы характер и структуру аномального развития. Все имеющиеся нарушения оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются. Вследствие этого отрицательные последствия таких дисфункций качественно и количественно значительно грубее, чем простое суммарное сложение отдельных нарушений [17].

Сложный дефект – сочетание двух и более первичных дефектов, в одинаковой степени определяющих структуру аномального развития и трудности в обучении и воспитании. Он отличается качественным своеобразием, не являясь суммой первичных дефектов. К детям со сложным дефектом можно отнести детей, у которых отмечаются нарушения развития сенсорных и моторных функций в сочетании с недостатками интеллекта (задержка психического развития, умственная отсталость) [17].

Исходя из данного понятия о сложном дефекте, возникает вопрос, что есть первичный и вторичный дефект. Понятие о первичном и вторичном дефектах развития было введено Л.С. Выготским. Первичный дефект – повреждение биологических систем (отделов центральной нервной системы, анализаторов), которое вызывается биологическими факторами. Вторичный дефект – недоразвитие высших психических функций. Вторичный дефект непосредственно не связан с первичным, но обусловлен им – возникает под его влиянием [11].

Согласно исследованиям В.Н. Чулкова, выделяются три основные



группы детей с сочетаниями нарушений [41]:

1. Дети с двумя выраженными психофизическими нарушениями, каждое из которых может вызвать аномалию развития: слепоглухонемые дети, умственно отсталые глухие;

2. Слабослышащие с задержкой психического развития (первичной) – дети, имеющие одно существенное психофизическое нарушение (ведущее) и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в слабой степени, но заметно отягощающее ход развития: умственно отсталые дети с небольшим снижением слуха (так называемый "осложненный" дефект) [29; 41];

3. Дети с множественными нарушениями (три и более первичных нарушений, выраженных в разной степени и приводящих к значительным отклонениям в развитии ребенка): умственно отсталые слабовидящие глухие дети [41].

Большой вклад в изучение проблематики этих детей и в работу с ними внесли: Т.А. Баилова, М.В. Жигорева, В.Н. Чулков и другие.

Рассмотрев клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с ОВЗ и выделив психофизиологические, интеллектуальные, двигательные и речевые особенности данных детей, можно отметить необходимость создания специальных условий для их развития. Наиболее значимым в изучении возможных адекватных условий развития данной категории детей может рассматриваться коррекционная направленность ПРС.

1.3 Современные требования к организации и содержанию предметно-развивающей среды в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Важным для нашего исследования является выделение понятия «коррекционно-развивающая среда», рассматриваемого в исследованиях В.С. Васильевой, Л.А. Дружининой, Л.Б. Осиповой. Исходя из анализа

исследований нашего времени, важно отметить, что коррекционно-развивающая среда в дошкольном учреждении, реализующем программы обучения и воспитания детей с ОВЗ, адаптированные образовательные программы и индивидуальные программы, должна соответствовать как общим нормативным актам реализации условий воспитания, обучения в общеобразовательных учреждениях, так и выполнять задачи коррекционной работы, которая направлена на преодоление нарушений психического и физического развития и трудностей социальной адаптации детей с ОВЗ [14].

Большинство детей с различными особенностями развития раньше переводились из массовых садов в сады компенсирующего вида, где с ними работали специалисты по коррекционному обучению.

На сегодняшний день на основании ряда документов: Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ, Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы (далее – СанПиН), ФГОС ДО, программа, которая реализуется в дошкольном отделении, и других, в любое образовательное учреждение может прийти ребенок с ограниченными возможностями здоровья. И тогда образовательное учреждение должно создать специальные образовательные условия, связанные с необходимостью и возможностью образования данной категории детей. Перед воспитателями стоит задача научиться работать с разноуровневым контингентом детей, находящихся в одном информационном пространстве [15].

С точки зрения Л.С. Выготского, дефект находится не на стороне ребенка, а на стороне социальных условий, не позволяющих ребенку одолеть трудности и использовать те ресурсы, имеющиеся для реализации возможностей [11].

Исправление, модернизация и обогащение предметно-развивающей среды является одним из результативных условий реализации процесса

обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

На данный период времени одним из важнейших документов, на основе которого строятся требования по созданию предметно-развивающей среды, является Федеральный государственный общеобразовательный стандарт дошкольного образования. При работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья рассматривается коррекционная направленность предметно-развивающей среды. Исходя из этого встречается понятие коррекционно-развивающая среда в ФГОС ДО. В соответствии с ним выделим цель и задачи организации и содержания коррекционно-развивающей среды.

Целью проектирования коррекционно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации в соответствии с Федеральным государственным общеобразовательным стандартом дошкольного образования является обеспечение возможности эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности и индивидуальных особенностей психофизического развития [3].

Задачи коррекционно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации [3]:

- Обеспечение игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности всех воспитанников, экспериментирование со всеми доступными детям материалами;
- Материалы, оборудование и инвентарь коррекционно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации должны обеспечивать двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- Содержание коррекционно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации должно обеспечивать эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным

окружением;

- Содержание коррекционно-развивающей среды должно обеспечивать возможность самовыражения детей;
- Оборудование, содержание и методическое наполнение коррекционно-развивающей среды должно обеспечивать возможность максимальной коррекции и преодоления имеющихся нарушений психофизического развития детей с учетом их индивидуальных особенностей [3].

Вопрос создания и проектирования предметно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения на сегодняшний день стоит особо актуально. Связано это с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Рассмотрим разделы и пункты, касающиеся организации предметно-развивающей среды.

Во втором разделе ФГОС ДО важно обратить внимание на пункт 2.11.2, в котором помимо общего содержания Программы, хорошо поясняется направленность коррекционной работы с детьми с ОВЗ. Согласно данному разделу коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны быть направлены на [3]:

1. обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении образовательной Программы;
2. освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации [3].

В положении о ФГОС ДО выделен раздел III пункт 3.2.2. и пункт 3.4.4. по созданию специальных условий обучения, воспитания и развития воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, приведенный ниже. Для получения без дискриминации качественного образования

детьми с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [3].

Обратим внимание на пункт 3.2.7 для коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, осваивающими Программу совместно с другими детьми и в Группах компенсирующей направленности, должны создаваться условия в соответствии с перечнем и планом реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья [3].

Одним из важных пунктов в ФГОС ДО является пункт 3.3 Требования к развивающей предметно-пространственной среде [3]. В нем мы видим следующие положения:

1) Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее – участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития [3].

2) Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности

детей, а также возможности для уединения [3].

3) Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать [3]:

- Реализацию различных образовательных программ;
- В случае организации инклюзивного образования – необходимые для него условия;
- Учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- Учет возрастных особенностей детей.

4) Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [3]:

4.1. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы). Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами. Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать [3]:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с

предметно-пространственным окружением;

- возможность самовыражения детей.

4.2 Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей [3].

4.3. Полифункциональность материалов предполагает [3]:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

- наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4.4. Вариативность среды предполагает [3]:

- наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

4.5 Доступность среды предполагает [3]:

- доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям,

обеспечивающим все основные виды детской активности;

- исправность и сохранность материалов и оборудования.

4.6 Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования [3].

Так же стоит обратить особое внимание на положения об охранительно-педагогическом режиме, изложенные в Федеральном Законе №273 от 29.12.2012 г. «Об образовании в РФ». Охранительный педагогический режим – это деловой, спокойный и привычный для ребенка распорядок дня. Режим предусматривает тщательное планирование всех мероприятий, которые направляют деятельность учащихся, определяют их поведение [1].

Охранительный педагогический режим включает в себя [1]:

- взвешенный распорядок дня и полноценное питание;
- правильное чередование труда и отдыха учащихся, умственного и физического труда;
- предотвращение перегрузок;
- создание благоприятного климата на уроке и во внеурочное время;
- создание в школьном коллективе атмосферы принятия ребенка с ОВЗ;
- систематический режим двигательной активности;
- культурный отдых учеников (посещение мероприятий и участие в них);
- коррекционно-развивающую направленность уроков и мероприятий;
- ориентацию учеников на здоровый образ жизни;
- профилактику опасного поведения и снятие конфликтных ситуаций.

Охранительный педагогический режим предполагает [1]:

- учет периодов работоспособности детей на уроках и занятиях (период вработываемости, период высокой продуктивности, период



снижения продуктивности с признаками утомляемости);

– учет возрастных и физиологических особенностей ребенка на занятиях (количество видов деятельности, их продуктивность...);

– наличие эмоциональных разрядок на занятиях и уроках;

– использование физических пауз.

Не менее важную информацию об организации пространства в дошкольном образовательном учреждении мы можем изучить в СанПиН (санитарные правила и нормы), а именно СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций" [2].

Рассмотрим общие положения и область применения СанПиН 2.4.1.3049-13. Правила и нормативы, рассматриваемые далее, направлены на охрану здоровья детей при осуществлении деятельности по воспитанию, обучению, развитию и оздоровлению, уходу и присмотру в дошкольных образовательных организациях. Санитарные правила устанавливают санитарно-эпидемиологические требования к:

– условиям размещения дошкольных образовательных организаций;

– оборудованию и содержанию территории;

– помещениям, их оборудованию и содержанию;

– естественному и искусственному освещению помещений;

– приему детей в дошкольные образовательные организации;

– организации режима дня;

– организации физического воспитания.

Так же правила и нормы СанПиН 2.4.1.3049-13 содержат рекомендации по созданию наиболее благоприятных и оптимальных условий содержания и воспитания детей, направленных на сохранение и укрепление их здоровья.

Общие положения о наличии допустимых помещений в дошкольном образовательном учреждении рассмотрены в IV Разделе Требования к

зданию, помещениям, оборудованию и их содержанию в пункте 4.4 [2].

При проектировании дошкольных образовательных организаций предусматривается следующий набор помещений: групповые ячейки (изолированные помещения для каждой детской группы); дополнительные помещения для занятий с детьми (музыкальный зал, физкультурный зал, кабинет логопеда и другие); сопутствующие помещения (медицинский блок, пищеблок, постирочная); служебно-бытового назначения для персонала.

В существующих зданиях дошкольных образовательных организаций допускается переоборудование помещений физкультурного или музыкального залов под групповые ячейки при условии наличия одного из них для проведения в нем музыкальных и физкультурных занятий [2].

Исходя из перечня помещений согласно СанПиН очень важно функциональное зонирование. Необходимые требования к организации, формированию, зонированию помещений дошкольного образовательного учреждения представлены в Приложении 1.

Таким образом, действенное и комплексное сопровождение развития ребенка возможно только при участии семьи, негативные тенденции в развитии которой становятся фактором неблагополучия, обуславливающим значимость разработки в системе сопровождения адресных программ, обращенных к поддержке семьи, детей-сирот и детей, лишенных попечения родителей.

Система сопровождения возникла как составная часть общей системы образования, призванная влиять на улучшение условий для развития ребенка в образовательном процессе, в частности, на разработку и реализацию эффективных образовательных программ как в общеобразовательных, так и в специальных (коррекционных), начальных-профессиональных школах и учреждениях дополнительного образования [19].

Особенно важна система комплексного сопровождения при работе

коррекционной направленности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ научно-методических исследований выявил разносторонность понятий о предметно-развивающей среде, ее нужности и важности для развития и образования детей. Создание и организация предметно-развивающей среды способствует всестороннему развитию ребенка, а также является неотъемлемой частью коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Изучение различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья расширило мое представление о таких детях. Многообразие и сложность структуры дефекта у детей с нарушениями в развитии обуславливают необходимость комплексного подхода, реализацию метода воздействия, направленного на общее развитие. Рассмотрение нарушений развития у детей по различным классификациям дает полное основание для проведения с ними грамотной комплексной коррекционной работы при помощи предметов развивающей среды.

Наиболее сложной для изучения является категория детей со сложной структурой дефекта (сочетание двух или трех нарушений), так как требует более детальной диагностики, а в дальнейшем кропотливой и тщательной коррекционно-развивающей работы, направленной не на одно нарушение, а несколько, что является более длительным процессом для получения того или иного результата.

Для дальнейшего хода исследования важно обозначить характеристику группы компенсирующей направленности, в которой предстоит проведение диагностики. В группах компенсирующей направленности осуществляется реализация адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию

воспитанников с ОВЗ [4].

Анализ нормативных документов показал значимость развивающей предметно-пространственной среды, ее разноплановость, а также необходимость основательного подхода к созданию и организации предметно-развивающей среды. Опираясь на положение о группе компенсирующей направленности, важно отметить индивидуальный подход к каждому из детей экспериментальной базой исследования.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

2.1 Методики изучения особенностей психофизического развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

В настоящее время особую значимость приобретает включение в систему образования особых организационных форм дифференцированной помощи детям, испытывающим трудности в усвоении программ обучения, в адаптации к социальным требованиям общества.

Если раньше начать целенаправленную коррекционную работу с ребенком, то коррекция и компенсация дефекта может быть более результативна, а во многих случаях возможно предупреждение вторичных нарушений. Этим руководствовались такие ученые как Е.А. Екжанова, С.Д. Забрамная, С.Л. Рубинштейн и другие [20].

Проводя диагностику психофизического развития детей и в дальнейшем получая ее результаты, выделяются особенности их развития, индивидуальные возможности, а также особые условия их обучения, которые достигаются благодаря формированию и организации предметной среды.

Наиболее эффективными для изучения психофизического развития детей дошкольного возраста являются методики, разработанные отечественными учеными под руководством Е.А. Стребелевой, которые позволяют более точно и ясно определить уровень развития ребенка и провести эффективную коррекционно-развивающую работу.

Выбранные методики нацелены на изучение уровня познавательного развития детей раннего возраста и дошкольного возраста и допускают выделить основные параметры познавательного развития ребенка: принятие задания, варианты его решения, обучаемость во время проведения

диагностики, отношение к результату выполненных заданий.

Многосторонность диагностирования познавательного развития детей 2-7 лет позволяет выявить отклонения и определить стратегию коррекционной работы.

Предлагаемые диагностические методики позволяют осуществлять контроль за путем психического развития детей, которые воспитываются и обучаются в разных условиях, и своевременно определить неблагоприятные факторы, влияющие на формирование их психики. Такой подход направлен на коррекцию познавательной деятельности, личностных качеств и готовность к школьному обучению.

Для понимания разновидностей особенностей важно знать норму развития детей дошкольного возраста, а именно детей в возрасте 5-6 лет. Так как данный возраст является предшкольным, рассмотрим некоторые сферы психологической готовности к школе, предложенных Е.А. Стребелевой. В исследованиях Е.А. Стребелевой выделяется четыре сферы психологической готовности детей к школе [22].

Мотивационная сфера представляет собой социальную зрелость ребенка, его система мотивов, проявляющихся в познавательном выборе, самоутверждении, установлении и сохранении положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Интеллектуальная область выражается в определенном уровне наглядно-образного мышления, наличии сегмента логического мышления, смысловой и образной памяти, произвольного внимания, должном уровне воображения.

Коммуникативная сфера фиксирует умение строить взаимоотношения в совместной деятельности.

Произвольная сфера понимается как формирование произвольного (волевого) поведения ребенка дошкольного возраста, то есть формирование волевого усилия, способности управлять своим поведением, вниманием,

мышлением и памятью [22].

Обратим внимание на основные параметры оценки познавательной деятельности детей дошкольного возраста, согласно Е.А. Стребелевой, считаются [36]:

- Принятие задания – согласие ребенка выполнить предложенное задание.
- Способы выполнения задания.
- Обучаемость в процессе обследования.
- Отношение к результату своей деятельности.

Указанные выше параметры нашли отражение в балльной оценке познавательного развития детей. Е.А. Стребелева предлагает четырехбалльную систему оценки развития детей [36]:

- 1 балл – ребенок не сотрудничает со взрослым, ведет себя неадекватно в отношении задания и не понимает его цели;
- 2 балла – ребенок принимает задание, начинает взаимодействовать со взрослыми, но самостоятельно не может выполнить задание; в процессе диагностики действует адекватно, но после не выполняет задания самостоятельно;
- 3 балла – ребенок начал сотрудничать со взрослыми, принимает задание, понимает его цель, но самостоятельно не выполняет его; в процессе диагностики действует адекватно, после самостоятельно выполняет задания;
- 4 балла – ребенок сразу начинает взаимодействовать со взрослыми, принимает и понимает задание и самостоятельно его выполняет.

Изучим базовые методики, диагностики для выделения детей группы риска, разработанные Е.А. Стребелевой.

Е.А. Стребелева отмечает один из важных аспектов диагностической деятельности – это психолого-медико-педагогическое консультирование. Данный вид диагностического обследования дает возможность обозначить пути улучшения социальной ситуации развития ребенка, выявить условия



коррекции личностных качеств ребенка, предлагает рекомендации по определению верных взаимоотношений в семье и коллективе сверстников [36].

Диагностическая беседа с родителями состоит из следующих этапов:

- Краткая беседа с родителями, рассказывающими о первых жалобах;
- Обследование ребенка. Изучение уровня познавательной деятельности, при необходимости обследование слуха, обследование речи;
- Выясняются и уточняются условия воспитания, микроклимат в семье, понимание родителями проблем развития ребенка [36].

В рамках диагностического обследования Е.А. Стребелевой предлагаются задания для детей старшего дошкольного возраста.

Каждое из заданий направлено на выявление основного показателя развития ребенка в соответствии с его возрастом, а именно 5-6 лет. Результаты данного обследования оцениваются в баллах [36].

Включение в ряд (методика А.А. Венгер, пять стаканчиков разной величины) (Приложение 2). Задание направлено на выстраивание коммуникативных навыков со взрослым и выявление уровня развития восприятия зрительного – понимание размерного ряда:

- 1 балл – ребенок не понимает цель; при обучении действует неадекватно;
- 2 балла – ребенок принимает задание, но не понимает его условия; ставит предметы без учета их размера; после показа правильного размещения стаканчиков самостоятельно не может справиться с заданием;
- 3 балла – ребенок воспринимает задание и его условия; самостоятельно выполняет его, пользуясь практичным примериванием;
- 4 балла – ребенок воспринимает задание и его условия, самостоятельно выполняет его, пользуясь визуальной ориентировкой.

Коробка форм (Приложение 2). Задание нацелено на проверку уровня

развития визуальной ориентировки на форму:

- 1 балл – ребенок не понимает задание, не пытается его выполнить; после проведения обучения ведет себя неадекватно;
- 2 балла – ребенок воспринимает задание, старается выполнить его, используя беспорядочные действия или усиленные действия; после проведения обучения использует метод сортировки вариантов;
- 3 балла – ребенок принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора вариантов, но после обучения пользуется методом целенаправленных проб;
- 4 балла – ребенок воспринимает задание, увлеченно выполняет его методом практического примеривания или методом визуального соотнесения.

Построй из палочек (лесенка) (Приложение 2). Задание нацелено на определение уровня развития конструктивных способностей, умения воспроизводить действие, фигуры по памяти:

- 1 балл – ребенок не понимает цель; в условиях обучения действует неадекватно;
- 2 балла – ребенок воспринимает задание, но не осмысливает его условий; раскладывает палочки не по указанной форме; не может выложить палочки по образцу и по памяти; выполняет задание на основе показа или выкладывает только части лесенки;
- 3 балла – ребенок воспринимает задание, но самостоятельно не выполняет его; после повторной демонстрации задания самостоятельно выполняет его по образцу;
- 4 балла – ребенок принимает и понимает задание, может и воспроизводит схему по памяти.

Сложи разрезную картинку (из четырех частей) (Приложение 2). Задание нацелено на проявление уровня развития общего восприятия сюжетной иллюстрации (картинки):

- 1 балл – ребенок не понимает цель; в условиях обучения

действует неадекватно;

- 2 балла – ребенок принимает задание, но не воспринимает его условий; размещает картинки без учета общего восприятия картины; во время обучения старается сложить картинку, но после обучения не приступает к самостоятельному выполнению данного задания;

- 3 балла – ребенок воспринимает задание, но самостоятельно не выполняет его; после проведения обучения начинает самостоятельно складывать картинку;

- 4 балла – ребенок воспринимает задание; самостоятельно выполняет его.

Сгруппируй картинки (по цвету и форме) (Приложение 2). Задание нацелено на диагностику уровня развития восприятия и наглядно-образного мышления: направленность на цвет и форму, навыка группировать изображения по образцу, перестраиваться с одного принципа на другой, объяснять смысл группировки:

- 1 балл – ребенок отказывается принимать задание; не разбирается в его условиях (махает карточкой, кидает ее); при обучении ведет себя неадекватно;

- 2 балла – ребенок понимает задание; выкладывает карточки с изображениями без учета ориентировки на цвет; после оказания помощи начинает ориентироваться на образец; следующую часть задания (группировку по форме) отказывается выполнять;

- 3 балла – ребенок понимает, принимает задание; кладет карточки с учетом понимания признака по цвету и форме; не получается словесно подытожить принцип группировки;

- 4 балла – ребенок принимает и понимает задание; выкладывает карточки с учетом понимания признака по цвету и форме; начинает самостоятельно определять принцип группировки.

Количественные представления и счет (пятнадцать палочек одного цвета) (Приложение 2). Задание нацелено на проявление уровня развития

количественных понятий, навыка ребенка выполнять счетные действия в интеллектуальном плане:

- 1 балл – ребенок выполняет действия с палочками, не обращая внимания на количественный признак;
- 2 балла – ребенок принимает и понимает задание; количественные понимания сформированы на простом уровне – ребенок выделяет количество только в пределах трех; считает только в пределах трех; устные задачи решать не получается;
- 3 балла – ребенок воспринимает задание и его цель; считает палочки в пределах пяти, дотрагиваясь до каждой палочки пальцем; считает до трех; задачу устно решить не может; после проведения обучения получается решить задачу, используя палочки;
- 4 балла – ребенок принимает задание и понимает его цель; зрительным способом пересчитывает палочки в пределах пяти; выполняет счетные операции по представлению в пределах пяти зрительным способом и мысленно решает предложенные устные задачи в пределах пяти.

Сравни (сюжетные картинки «Летом») (Приложение 2). Задание нацелено на выявление качества развития наглядно-образного мышления (понимание сюжетной линии, показанной на картинках), навыки сравнивать и понимать активное изменение события, показанного на картинках:

- 1 балл – ребенок не понимает цель задания; в условиях обучения действует неадекватно; не может решать задачи в наглядно-образном плане; не воспринимает сюжет, изображенный на картинке;
- 2 балла – ребенок принимает задание, но не понимает, что на двух картинках изображено одно и то же событие; основной сюжет изображенного не понимает; не воспринимает ситуацию в динамике; на уточняющие вопросы отвечает неадекватно;
- 3 балла – ребенок принимает задание, но самостоятельно не может воспринять целостную ситуацию, изображенную на картинке; после

уточняющих вопросов отвечает правильно;

- 4 балла – ребенок принимает задание; самостоятельно может понять целостность сюжета и рассказать о динамике события, изображенного на картинках.

Найди время года (Приложение 2). Задание нацелено на выявление уровня наполненности знаниями ребенка о временах года (развитие наглядно-образного мышления):

- 1 балл – ребенок не усваивает цели задания; раскладывает картинки;

- 2 балла – ребенок принимает задание, но не соотносит изображения времен года с их названиями; после обучения может выделить картинки с изображением только двух времен года — зимы и лета;

- 3 балла – ребенок принимает задание; уверенно и самостоятельно соотносит изображения только двух времен года с их названиями — зимы и лета;

- 4 балла – ребенок заинтересован заданием; самостоятельно соотносит карточки с изображениями времен года с их названиями; объясняет выбор каждого времени года.

Нарисуй целое (методика А.А. Вегнер) (Приложение 2). Задание нацелено на выявление уровня сформированности наглядно-образного мышления, сформированности конкретного рисунка:

- 1 балл – ребенок игнорирует задание; в процессе обучения ведет себя неадекватно;

- 2 балла – ребенок соглашается выполнить задание, но нарисовать фигуру по картинке, разделенной на части, не может; после складывания изображения на карточке ребенок старается изобразить фигуру, но получаются только фрагменты целого;

- 3 балла – ребенку интересно задание, но нарисовать по разрезной карточке у него не получается; после складывания изображения

на карточке рисует фигуру;

- 4 балла – ребенок заинтересован заданием; получается нарисовать фигуру по разрезной карточке; нравится рисовать.

Расскажи (группа сюжетных картинок «Утро мальчика») (Приложение 2). Задание нацелено на выявление навыков определять цепочку событий во времени, объединять практический опыт:

- 1 балл – ребенок отказывается выполнять задание; не принимает сюжетную линию, изображенную на карточках;

- 2 балла – ребенок принимает задание, однако не воспринимает серию картинок как единое событие; называет каждое действие в отдельности, не объединяя их в единый сюжет во временной последовательности;

- 3 балла – задание вызывает интерес у ребенка; выкладывает карточки в разброс; понимает последовательность во времени; после занятия выстраивается понимание сюжетной линии; рассказывает о событии, изображенном на карточках;

- 4 балла – задание ребенку интересно; самостоятельно выкладывает карточки, соблюдая временную последовательность; рассказывает о них.

Проведение выбранных методик по педагогическому и психологическому изучению детей дошкольного возраста формирует представление о показателях интеллектуального развития ребенка, проявляющегося в принятии ребенком задания, усвоения условий данного задания, вариантах выполнения – использует ли ребенок метод проб, практическим примериванием или визуальной ориентировкой, обучаемости в процессе диагностического обследования, интересе к познавательным задачам, к результативным видам деятельности и отношении к полученному опыту своей деятельности.

В соответствии с данными показателями и количеством баллов можно условно обозначить детей, принимающих участие в обследовании к

следующим группам.

Первая группа (10-12 баллов). В данную группу относятся дети, не проявляющие интереса к заданиям, общение со взрослым вызывает трудности, познавательные задачи остаются не решенными, а в процессе обучения ведут себя неадекватно. Речь выражается отдельными словами или элементарными фразами. Анализ показателей этой группы детей говорит о глубоком недоразвитии их познавательной деятельности [36].

Вторая группа (13-23 балла). В эту группу входят дети, которые эмоционально проявляют интерес к игрушке, идут на контакт со взрослыми. Во время выполнения заданий у данных детей отмечаются неэффективные действия, после занятия не получается выполнить задания самостоятельно. Не сформированы продуктивные виды деятельности и умение работать по образцу. Речь проявляется в виде отдельных слов, элементарных фраз, нарушен грамматический строй, слоговая структура слова и звукопроизношения. Анализ показателей этой группы детей говорит о значительном недоразвитии познавательной деятельности [36].

Третья группа (24-33 балла). В эту группу входят дети, заинтересованные в действиях с игрушками и способны сделать самостоятельно различные задания. У этих детей наблюдается интерес к продуктивным видам деятельности, таким, как конструирование, рисование. Самостоятельно выполнить задание они могут только после диагностического обучения. Имеется собственная речь с аграмматизмом [36].

Четвертая группа (34-40 баллов). В данную группу входят дети, у которых есть интерес к познавательным задачам. Эти дети зрительно ориентируются при выполнении заданий. Они самостоятельно справляются с предложенными заданиями. Речь фразовая, грамматически правильно построенная. Дети данной группы достигают хорошего уровня познавательного развития [36].

Таким образом, данная методика позволяет оценить уровень

психофизического развития ребенка старшего дошкольного возраста.

## 2.2 Проявления нарушений психофизического развития детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальной базой исследования являлся МАДОУ детский сад № 350 Курчатовского района города Челябинска. Экспериментальным исследованием было охвачено 14 детей старшего дошкольного возраста в основном с множественными нарушениями в развитии, из которых 5 девочек и 9 мальчиков.

После проведения диагностических методик представляется возможным более детально сформировать понимание о психофизическом состоянии здоровья детей, что позволит изучить уместность и грамотность предметно-развивающей среды в МАДОУ ДС №350 и предложить внедрение некоторых изменений в отношении существующей предметно-развивающей среды. В Таблице 1 представлены результаты проведенной диагностики выбранной группы детей старшего дошкольного возраста.



Таблица 1 – Результаты проведенной диагностики выбранной группы детей старшего дошкольного возраста

№	Наименование задания	Имя ребенка, оценка в баллах.													
		Петя К.	Света Д.	Коля С.	Дима П.	Миша Б.	Ваня Ф.	Маша К.	Ярик З.	Оля В.	Глеб Т.	Толя А.	Даша И.	Юля Г.	Влад С.
1	Включение в ряд	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	3	3	3	3
2	Коробка форм	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	3	3	4
3	Построй из палочек	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	4
4	Сложи разрезную картинку	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3
5	Сгруппируй картинки	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3
6	Количественные представления и счет	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3
7	Сравни	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	3	3	3
8	Найди время года	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	4	3	3	4
9	Нарисуй целое	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	3	3
10	Расскажи	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3
Общий балл		10	11	11	12	12	14	15	17	23	23	27	28	30	33

Рассмотрим детально трудности, возникшие у детей при выполнении заданий. Петя К при выполнении всех заданий не старался сотрудничать со взрослым, неохотно приступал к выполнению заданий, не понимал цели их выполнения. Петя не стремился выполнить задание до конца. В процессе обучения Петя действует неадекватно. Маша К. принимает задание, начинает взаимодействовать с взрослым. При этом самостоятельно не получается у Маши выполнить задания. При выполнении заданий 3 и 4 не понимает их условий. При выполнении задания 7 Маша не воспринимает ситуацию в динамике, на уточняющие вопросы отвечает неадекватно. Выполняя задание 10, Маша не воспринимает серию картинок как единое событие, не объединяет в один сюжет во временной последовательности. Даша И. принимает и понимает условия заданий, самостоятельно их выполняет. Задание 3 Даша принимает и понимает, но самостоятельно выполнить не может. Только после повторного показа выполняет задание самостоятельно по образцу. Задание 5 Даша принимает и раскладывает карточки в соответствии ориентировки на цвет и форму. В некоторых случаях требуется помощь. Даша при выполнении этого задания не может обобщить принцип группировки в речевом плане. При выполнении всех заданий Даша ведет себя адекватно.

Во время проведения диагностики были замечены следующие нарушения в развитии детей старшего дошкольного возраста: речевые нарушения, нарушения зрения, расстройства эмоционально-волевой сферы легкой степени, задержка психического развития разного характера. Исходя из этого можно утверждать, что у данной группы детей наблюдается сложная структура дефекта.

Речевые нарушения выражены в разной степени у всех. Нарушения зрения выявлены у двух мальчиков. Расстройства эмоционально-волевой сферы проявлялись у большинства детей в виде рассеянного внимания при выполнении заданий, отсутствия интереса к совместным играм, неумении играть совместно с другими детьми, нежелание сотрудничать с взрослыми.

Задержка психического развития выявлена у всех детей в данной группе.

Дети, получившие от 10 до 12 баллов. К данной группе детей относятся дети, у которых проявляется темпово-задержанное развитие (гармонический инфантилизм), искаженное развитие аффективно-эмоциональной сферы с тяжелыми нарушениями коммуникации. Познавательная деятельность формируется с сильным отставанием. Также у данных детей наблюдается специфическое нарушение речи системного характера, I уровень речевого развития. У них необходимо развивать эмоциональный и деловой контакт со взрослыми, сотрудничество с ними, учить понимать цель действия. Рекомендуется обучение и воспитание по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития с учетом особенностей психофизического развития детей с расстройствами аутистического спектра. Данная категория детей нуждается в создании специальных условий для получения образования.

Другую группу детей, набравших от 13 до 23 баллов, можно характеризовать как детей с темпово-задержанным психическим развитием. Познавательная деятельность формируется с отставанием. У данной категории детей наблюдается нарушение речи системного характера, II уровень речевого развития. Их необходимо учить подражать действиям взрослого, ориентироваться в условиях задания, развивать ориентировочно-исследовательскую деятельность в процессе выполнения задания, связанного с предметными действиями.

У детей третьей группы, набравших 24-33 балла, необходимо уточнить клинический и психолого-педагогический диагноз. К этой группе детей относятся дети с задержкой психического развития, с общим недоразвитием речи, с незначительным нарушением слуха. Наблюдается нарушение речи системного характера, III уровень речевого развития. Необходимо более детальное и комплексное изучение с целью установления дифференцированного диагноза.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе был проведен анализ состояния психофизического развития детей старшего дошкольного возраста в группе компенсирующей направленности дошкольного учреждения.

Для изучения психофизического развития детей использовались диагностические методики, разработанные под руководством Е.А. Стребелевой. По результатам проведенной диагностики было установлено, что 35% детей имеют множество нарушений в развитии и требуют особых условий для получения образования; 35% детей имеют отставание в формировании познавательной деятельности, также наблюдается сложная структура дефекта; у 30% детей наблюдается не более двух нарушений психофизического развития, присутствует интерес к продуктивным видам деятельности и эти дети могут самостоятельно выполнять задания в присутствии взрослого.

Выявленные в ходе диагностического исследования различные отклонения в психофизическом развитии детей старшего дошкольного возраста дали полное основание для необходимого создания особых индивидуальных условий в пространстве дошкольного учреждения, то есть создание предметно-развивающей среды.

### **ГЛАВА 3. ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

3.1 Организация предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста

В настоящее время особую значимость приобретает включение в систему образования особых организационных форм дифференцированной помощи детям, испытывающим трудности в усвоении программ обучения, в адаптации к социальным требованиям общества.

Ссылаясь на СанПиН 2.4.1.3049-13, точнее на требования к внутренней отделке помещений дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ), предложено было окрашивание стен в помещениях матовой краской, состоящей из экологически чистых безвредных веществ, то есть краски, изготовленные на водной основе и на основе органических растворителей. Была предложена цветовая палитра оттенков для интерьера помещений дошкольного учреждения (Приложение 2). Цвета выбраны, исходя из благоприятного влияния на восприятие зрением. Оттенки цветов подобраны в светлых, неярких тонах. Научно доказано, что голубой цвет внушает мир, спокойствие, ощущение легкости и свободного широкого пространства. Так же голубой цвет ассоциируется с небом, с его простором, с природными проявлениями воды. Зеленый цвет ассоциируется с растениями, травой, природой в целом. С точки зрения эмоционального восприятия, зеленый цвет снимает усталость, умиротворяет, снимает нервное напряжение. Находясь в саду, в лесу мы получаем эмоциональное расслабление и ощущение покоя. Желтый цвет ассоциируется с сиянием солнца, с цветением растений, с теплом и уютом. Желтый цвет вызывает легкое веселье, приятное ощущение счастья и радости, легкости. Более теплый и насыщенный оттенок желтого – охра

золотистая дает ощущение тепла, комфорта и уюта. Ассоциируется с теплом натурального дерева. Светло-коричневый цвет так же ассоциируется с множеством элементов в природе таких, как песок, почва, стволы деревьев, камни и другое. Светло-коричневый цвет создает ощущение стабильности, устойчивости, спокойствия.

Цвет дверей, наличников, мебели должна контрастировать с окраской стен, что является необходимым условием при оформлении интерьеров в ДОУ для пребывания детей с нарушениями зрения.

Мебель для ДОУ необходимо подобрать в соответствии с стандартами безопасности такими, как:

- Рабочие поверхности столов имеют матовое покрытие.
- Безопасные материалы, из которых делается мебель: ламинированная МДФ высокого качества и массив дерева (березы, сосны, клена).
- Возможно использовать для производства мебели для ДОУ ДСП класса Е1.
- Мебель должна соответствовать ростовым группам. Данные группы прописаны в ГОСТах (государственный стандарт): ГОСТ для детских столов, ГОСТ для детских стульев, ГОСТ для детских кроватей и ГОСТ для другой детской мебели [5]. В Приложении 1 представлены размеры столов и стульев.

Мебель, используемая в ДОУ, а именно в группах пребывания детей, должна быть легко-трансформируемой и безопасной, со скругленными углами. Примеры данной мебели представлены в Приложении 2.

В кабинете логопеда около зеркала предусмотрены светильники, устанавливаемые на стену на кронштейнах, которые можно регулировать для смены угла наклона и высоту источника света.

Опираясь на ФГОС ДО, а именно на параметры предметно-развивающей среды, такие как содержательно-насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная, важно отметить

зонирование пространства [3]. Зонирование может представлять собой следующее распределение: уголок искусства, уголок природы и экспериментирования, уголок математики, уголок конструирования, уголок игры (сюжетно-ролевой, театрализованной), книжный уголок [31].

Нами были предложены следующие рекомендации по организации и наполнению предметно-развивающей среды. Уголок искусства способствует развитию художественных навыков детей, творчества, мелкой моторики, воображения, наглядно-образного мышления. В этом пространстве дети могут рисовать, лепить, выполнять аппликационные работы. Необходимое мебельное оборудование: угловые столы со скругленными углами, стулья со скругленными углами, навесные, приставные полки или этажерки для необходимого изобразительного материала. Данная мебель должна быть из светлых сортов дерева, такие как бук, береза, светлый дуб. Так же данный центр можно оборудовать выставкой, на которую дети могут самостоятельно прикреплять свои готовые работы. Данную зону важно оборудовать хорошим источником освещения. В дневное время это может быть естественное освещение из окна, а в вечернее время суток или в пасмурную погоду необходимо помимо основного освещения необходимо оборудовать данный уголок лампами дополнительного освещения теплого мягкого света. Сопутствующее оборудование для уголка искусства: репродукции картин, иллюстрации из детских книг, бумага разных цветов и разной плотности, краски акварельные, гуашь, восковые мелки, фломастеры разной толщины, цветные карандаши, сангина, пастель, кисти разных размеров, подставки для кистей, ёмкости для воды, палитры для смешивания красок, подносы для всех принадлежностей рисования, инвентарь для уборки рабочего места (ведро для мусора, тряпочки, тазик для смены воды). Перечисленные предметы необходимы для рисования. Для лепки понадобится глина, но ее можно заменить на пластилин; скульптуры малых форм по теме занятия, скалка для раскатывания, стеки, салфетки для рук, так же может понадобиться сопутствующий материал для оформления работ: нитки, бусины, пуговицы,

разные семена, веточки. Для выполнения аппликационных работ пространство необходимо наполнить следующим инвентарем: иллюстративный материал по теме, фоны разных размеров (картинки из цветных журналов), бумага и картон разной плотности, фактуры, размера, цветов, клей, ножницы, салфетки для рук, моющиеся скатерти на столе.

Уголок природы и экспериментирования может быть наполнен различными растениями, которые не должны быть колючими и ядовитыми; аквариумы с рыбками, клетки с птицами, календарь наблюдений за состоянием погоды, литература естествоведческого содержания; картотека с изображением растений, птиц, животных, насекомых; дидактические игры природоведческого содержания; оборудование и материалы для экспериментирования: микроскоп, весы, емкости с сыпучими, жидкими, твердыми веществами, мерные стаканы, алгоритмы-схемы для проведения опытов, объемные емкости для воды и песка.

Уголок математики может служить как для проведения индивидуальных занятий с ребенком, так и для игры детей между собой с использованием оборудования в этом уголке. Данная зона может быть наполнена одним или несколькими столами, навесными полками или выкатными тумбами для хранения дидактического материала и оборудования. Оборудование: счетные палочки и другой счетный материал, пособия для нахождения сходства и различия, головоломки, игры на составление целого из частей, геометрические фигуры объемные и плоскостные, линейки, модели года, дней недели, частей суток, часы.

Уголок конструирования, а точнее его наполнение полезно для развития у дошкольников творческих способностей, мышления и мелкой моторики. Конструкторы и строительные наборы должны быть из разного материала, они могут быть настольными и напольными с разными способами крепления, разной тематики. Также важно разместить в данной зоне схемы-образцы построек, фотоальбомы или журналы с фотографиями архитектурных построек и детских построек. Одним из важных элементов оборудования зоны



конструирования являются тетради детей, в которых они зарисовывают свои схемы созданных ими конструкций.

Уголок игры содержит в себе инвентарь и оборудование для сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр. Сюжетно-ролевая игра отражает разные сюжеты: трудовые (строительство дома, доктор, школа, кондуктор), бытовые (магазин, семья), общественные (праздники, путешествия). Оборудованием и атрибутами для сюжетно-ролевых игр может служить мебель и инвентарь уменьшенного размера, характерная для магазина, кухни, парикмахерской, кабинета доктора, а также одежда, соответствующая для тех или иных персонажей. Важной чертой театрализованной игры является придумывание детьми своих персонажей. При данной разновидности игры у детей хорошо развивается творческая деятельность и умение импровизировать. Для создания пространства режиссерских и театрализованных игр можно изготовить сцену с кулисами подобрать набор игрушечных персонажей мультфильмов и фильмов, атрибуты украшения кулис.

Книжный уголок содержит в себе художественную, познавательную литературу, энциклопедии, справочники. Книги должны быть расставлены в алфавитном порядке или по темам. Целесообразно данную зону расположить в хорошо освещенном месте, разместить дополнительно осветительные приборы теплого света. Рекомендуется поставить небольшой мобильный столик, стулья, небольшие кресла или диванчик.

Данный перечень оборудования и инвентаря предназначен для детей, не имеющих нарушений психофизического развития. Исходя из особенностей детей в группе компенсирующей направленности, необходимо внести корректировки в детали оборудования зон пространства. Рассмотрим особенности каждого уголка для всех категорий детей с ограниченными возможностями.

Уголок искусства для детей с нарушениями зрения может быть дополнен карандашами с ребристой поверхностью, бумагу разной фактуры, что

позволит усилить чувство осязания у детей. Для детей с нарушениями речи полки с инвентарем в уголке искусства все подписаны, что позволит развить письменную речь. Для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта инвентарь в данной зоне лучше представить в виде реалистичных картинок и схем выполнения того или иного задания. Для детей с нарушениями в эмоционально-волевой сфере, с множественными нарушениями в развитии, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и в целом для всех детей можно выделить место для пальчиковых красок, которые безопасны во всех отношениях (нанесение с помощью рук – хорошо отмываются, если попадет на лицо, то имеют натуральный состав, не вызывающий аллергии и не приведет к отравлению). А дети с НОДА смогут безопасно рисовать пальцами без использования кисточек, которыми случайно могут травмировать себя и других. Для детей с НОДА во всех уголках мебель должна быть со скругленными углами, пол должен иметь ровную поверхность, если имеется на поверхности пола перепад высот, то он должен быть в виде плавного ската, а не ступени. Так же уголок искусства, точнее занятия, проводимые в нем, развивают мелкую моторику рук, а это способствует и развитию речи, и мышления, и воображения, творчества у всех категорий детей с ОВЗ.

Уголок природы и экспериментирования для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта должен быть наполнен всевозможными схемами и алгоритмами, отражающими смену времен года, ход того или иного эксперимента. Для детей с нарушениями слуха уголок природы можно оборудовать аудио устройством для прослушивания звуков природы и животных. Для детей с нарушениями зрения дидактический материал в данной зоне должен содержать картинки, изображающие животных, растения, насекомых, явления природы, приближенные к реалистичным, так же иметь четкие контуры изображений. Весь инвентарь для ухода за живыми растениями, расположенными в данном уголке, должен быть из безопасного небьющегося материала. Уголок природы и экспериментирования в общем благотворно влияет на психофизическое развитие детей. Благодаря данной

зоне у детей развивается понимание и представление об окружающем мире, о законах природы.

Уголок математики должен быть наполнен безопасным инвентарем для счета: палочки, цифры пластиковые, дидактический материал с крупными цифрами с четким контуром, линейки пластиковые или деревянные со скруглёнными углами, алгоритмы и схемы примеров, задач для всех категорий детей с ОВЗ.

Уголок конструирования для детей с НОДА должен быть наполнен конструкторами из мягкого материала или со скругленными углами. Для детей с нарушениями слуха нужны конструкторы с различными звуковыми эффектами внутри деталей. Для детей с нарушениями зрения конструкторы должны быть красочных цветов и с фактурной поверхностью. Для всех категорий детей с ОВЗ в данном уголке должны быть схемы сборки конструкторов и конструкторы с сюжетным наполнением. Занятия конструированием развивает у детей мелкую моторику, воображение, оказывает положительное воздействие на объемное видение, расположение предметов в пространстве.

Пространство игры для всех детей с ОВЗ должно быть в первую очередь безопасным, то есть быть хорошо освещенным, содержать в себе небьющийся инвентарь, ширмы и декорации в данной зоне должны быть легкими по весу и могли бы просто трансформироваться, поверхность пола должна быть ровной, нескользкой.

Книжный уголок должен быть оборудован мебелью со скругленными углами, книгами с красочными реалистичными картинками, дополнительными источниками освещения по мимо естественного для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья. Данная зона способствует развитию новых интересов у детей старшего дошкольного

возраста.

### 3.2 Итоги экспериментальной работы

В результате анализа научных исследований и данных экспериментальной работы возможно определить оптимальное содержание предметно-развивающей среды в комплексном сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.

Цель формирующего эксперимента заключается в доказательстве возможности использования предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.

Формирующий эксперимент проходил на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения № 350 Курчатовского района города Челябинска. В исследовании приняли участие 14 детей группы компенсирующей направленности старшего дошкольного возраста в основном с комплексными нарушениями в развитии.

В ходе экспериментального исследования у всех детей были выявлены своеобразия нарушения в психофизическом развитии: отклонения в овладении речью, нарушения зрения, расстройства эмоционально-волевой сферы легкой степени, задержка психического развития разного характера.

Опираясь на данные факты актуальным является создание предметно-развивающей среды для коррекции нарушений и предупреждения вторичных отклонений в психофизическом развитии детей старшего дошкольного возраста.

Грамотно организованная предметно-развивающая среда создает условия для развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и основных закономерностей, индивидуального темпа развития.

Проведение индивидуальных и групповых занятий в пространстве предметно-развивающей среды улучшает развитие детей, повышает интерес к

окружающему миру, помогает налаживанию коммуникативных навыков со взрослыми и со сверстниками.

В отношении реализации принципов предметно-развивающей среды в пространство детского дошкольного учреждения, точнее пространство группы компенсирующей направленности были учтены следующие рекомендации:

- Помещение группы выдержано в оптимальном цветовом решении.
- Создан уголок с растениями, согласно современным требованиям.
- Приобретена мебель со скругленными углами из экологичного безопасного материала.

- Была заменена тюлевая портьера в рекомендуемом цветовом решении.

- Приобретены карандаши с фактурной поверхностью.

- В кабинете дефектолога установлена маркерная доска, для которой приобретены маркеры контрастных цветов: черный, красный, зеленый, синий.

После внесения дополнений в пространство помещения данной группы компенсирующей направленности было проведено повторное обследование детей по диагностике Е.А. Стребелевой. Результаты приведены в Таблице 2.

Таблица 2 – Повторное обследование выбранной группы детей старшего дошкольного возраста

№	Наименование задания	Имя ребенка, оценка в баллах.													
		Петя К.	Света Д.	Коля С.	Дима П.	Миша Б.	Ваня Ф.	Маша К.	Ярик З.	Оля В.	Глеб Т.	Толя А.	Даша И.	Юля Г.	Влад С.
1	Включение в ряд	2	1	1	1	1	2	1	1	3	2	3	3	3	3
2	Коробка форм	1	2	2	2	2	2	3	2	3	3	4	3	3	4
3	Построй из палочек	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	3	4	3	4
4	Сложи разрезную картинку	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3
5	Сгруппируй картинки	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	4	3	3
6	Количественные представления и счет	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3
7	Сравни	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	3	3	3
8	Найди время года	2	1	1	1	1	1	1	2	3	3	4	3	3	4
9	Нарисуй целое	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	3	3
10	Расскажи	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3
Общий балл		13	11	11	12	12	14	17	17	23	23	27	30	30	33

При сравнительном анализе результатов можно проследить положительную динамику. По результатам проведённой повторной диагностики было установлено, что 28% детей имеют множество нарушений в развитии и требуют особых условий для получения образования, а при первичной диагностике было 35%, что свидетельствует о положительной динамике психофизического развития детей; 42% детей имеют отставание в формировании познавательной деятельности, также наблюдается сложная структура дефекта, относящихся ко второй группе детей, набравших от 13 до 23 баллов при первичном обследовании, а при проведении первичного обследования было 35%, что так же свидетельствует о положительных изменениях в психофизическом развитии детей; у 30% детей наблюдается не более двух нарушений психофизического развития, присутствует интерес к продуктивным видам деятельности и эти дети могут самостоятельно выполнять задания в присутствии взрослого.

Рассмотрим детально положительные результаты некоторых детей. Петя К. начинает взаимодействовать с взрослыми, но по-прежнему неохотно приступал к выполнению заданий. Петя не стремился выполнить задание до конца. При выполнении задания 1 Петя стал принимать его, но также не понимает его условия. При выполнении задания 8 смог после обучения выделить изображения только двух времен года.

Маша К. принимает задание, начинает взаимодействовать со взрослым. При этом самостоятельно не получается у Маши выполнить задания. При выполнении заданий 3 и 4 не понимает их условий. Маша начинает самостоятельно выполнять задание 2. Данное задание Маша начала принимать и понимать, выполняет методом перебора вариантов. После проведения обучения Маша начала использовать метод целенаправленных проб. Задание 5 Маша начала воспринимать положительно. Начинает раскладывать карточки без учета ориентировки на цвет.

Даша И. принимает и понимает условия заданий, самостоятельно их выполняет. Задание 3 Даша принимает и понимает. После обучения научилась

складывать палочки по памяти. Задание 5 Даша принимает и раскладывает карточки в соответствии ориентировки на цвет и форму. При выполнении этого задания Даша начала самостоятельно определять принцип группировки. При выполнении всех заданий ребенок ведет себя адекватно.

Ниже представлен фотоотчет пространства группы компенсирующей направленности (Рисунок 1) и кабинета педагога-дефектолога (Рисунок 2) после внесения изменений в интерьер по предложенным нами рекомендациям.





Рисунок 1 – Пространство группы компенсирующей направленности



Рисунок 2 – Кабинет педагога-дефектолога

Ниже на рисунке 3 представлена модель предметно-развивающей среды в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста. Данная модель состоит из важнейших компонентов, без которых предметно-развивающая среда функционирует и выполняет свои задачи неэффективно.

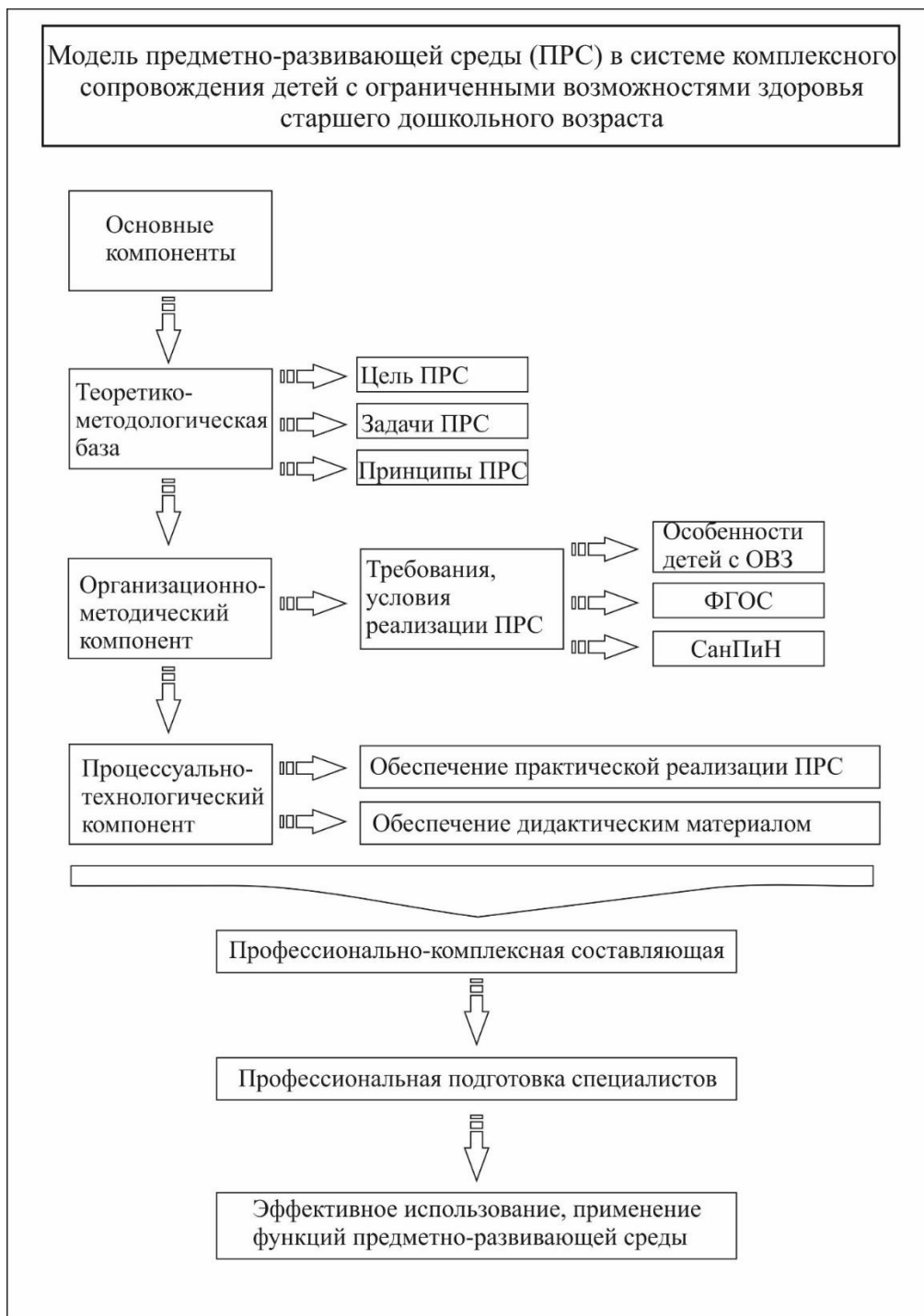


Рисунок 3 – Модель предметно-развивающей среды  
Теоретико-методологическая база данной модели состоит из цели, задач

и принципов предметно-развивающей среды. Данные компоненты составляют теоретический фундамент организации предметно-развивающей среды. Эти составляющие помогают установить и раскрыть основные функции предметно-развивающей среды.

Организационно-методический компонент включает в себя требования и условия реализации предметно-развивающей среды. В данный компонент входят положения из Федерального государственного образовательного стандарта и Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, благодаря которым является возможным детально подойти к созданию предметно-развивающей среды. Еще одним важнейшим составляющим организационно-методического компонента является звено об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, что дает нам в полной мере видеть особенности и тонкости при планировании предметно-развивающей среды.

Процессуально-технологический компонент представляет собой непосредственно проектирование и реализацию предметно-развивающей среды в том или ином образовательном учреждении. Без данного компонента остальные составляющие данной модели будут являться только теоретическими моментами без практического применения модели.

## ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Выявленные в ходе исследования различные отклонения в психофизическом развитии детей старшего дошкольного возраста легли в основу модели предметно-развивающей среды для детей старшего дошкольного возраста с отклонениями в развитии в МАДОУ группы компенсирующей направленности.

В ходе апробации модели предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста были проведены различные мероприятия коррекционно-предупредительного воздействия: деление на специальные зоны (уголки) пространства группы компенсирующей направленности, наполнение этих зон необходимым специальным оборудованием и инвентарем, создание комфортных и безопасных условий для детей, проведение индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятий с помощью инвентаря, находящегося в каждом из уголков.

В процессе проведения экспериментальной работы были получены данные, подтверждающие положительную динамику в психическом, эмоциональном и физическом развитии детей старшего дошкольного возраста. Было отмечено значительное повышение уровня речевого и психофизиологического: зрительное восприятие, неречевое слуховое восприятие, фонематическое восприятие; когнитивные компоненты такие как предметная и игровая деятельность, средства общения как неречевые, так и речевые.

Апробация модели предметно-развивающей среды позволяет считать ее достаточно успешной и пригодной для применения в дошкольных образовательных организациях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования было теоретически обосновать и доказать возможность использования предметно-развивающую среду в системе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста.

В рамках решения первой задачи осуществлен анализ научных теоретических источников и состояние проблемы предметно-развивающей среды с целью определения ключевых понятий. В результате было охарактеризовано понятие предметно-развивающей среды, проведено ознакомление и изучение нормативно-правовых документов в отношении цели, задач и организации предметно-развивающей среды, проведено ознакомление с оборудованием и инвентарем, наполняемым предметно-развивающую среду.

Для решения второй задачи была изучена классификация, предложенная В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, в которой авторы излагают восемь категорий детей с нарушениями в развитии. Была подробно изучена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья. Так же на основе методики изучения психофизического развития детей дошкольного возраста Е.А. Стребелевой была проведена диагностика, направленная на изучение уровня познавательного развития и определения основных параметров познавательного развития ребенка старшего дошкольного возраста.

По результатам проведённой первичной диагностики было установлено, что 35% детей имеют множество нарушений в развитии и требуют особых условий для получения образования; 35% детей имеют отставание в формировании познавательной деятельности, также наблюдается сложная структура дефекта; у 30% детей наблюдается не более двух нарушений психофизического развития, присутствует интерес к продуктивным видам деятельности и эти дети могут самостоятельно выполнять задания в

присутствии взрослого.

Выявленные в ходе исследования различные отклонения в развитии у детей старшего дошкольного возраста свидетельствуют о необходимости организации коррекционно-предупредительного воздействия, создании предметно-развивающей среды.

Для решения третьей задачи предложена модель предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста в условиях группы компенсирующей направленности дошкольного образовательного учреждения.

Организованная предметно-развивающая среда согласно всем требованиям, прописанным в нормативных документах и методических рекомендациях, создает условия для развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и основных закономерностей, индивидуального темпа развития.

Проведение индивидуальных и групповых занятий в пространстве предметно-развивающей среды улучшает развитие детей, повышает познавательный интерес, способствует развитию воображения и мышления, помогает налаживанию коммуникативных навыков со взрослыми и со сверстниками.

Результаты, полученные и получаемые в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что поставленная цель работы достигнута, задачи исследования решены. Гипотеза о том, что психофизическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста может протекать успешнее, если предметно-развивающая среда будет включена в систему комплексного сопровождения, будет эффективным при условии реализации предметно-развивающей среды с учетом современных требований и норм ее организации.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Москва: Проспект, 2015. – 160 с.

2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» [Текст] // Российская газета. – 2013. – 19.07 (№ 157).

3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Текст] // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№265).

4. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 16 мая 2019 г. № ТС-1192/03 "О направлении информации".

5. ГОСТ 26682-2016. Мебель для дошкольных учреждений. Функциональные размеры [Текст] / Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. – Москва: Стандартинформ, 2016. – 16 с.

6. Барышникова, Е.В. Предметно-развивающая среда в дошкольной образовательной организации [Текст]: учебное пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. Ун-та, 2017. – 183 с.

7. Богданова, А.А. Обучение и воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст]: учебно-методический комплекс / А.А. Богданова, В.Н. Вовк. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 160 с.

8. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети [Текст] / Р.М. Боскис; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М.: Советский спорт, 2004 –



303 с: ил. — (Золотые страницы сурдопедагогики).

9. Воспитание и социализация молодежи: потенциал историко-педагогического познания в контексте вызовов современности [Текст]: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, 25-26 сентября 2018 г. / Под ред. М.В. Богуславского, С.В. Куликовой, К.Ю. Милованова. – Волгоград: ГАУ ДПО "ВГАПО", 2018. – 476 с.

10. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С.158-172.

11. Выготский, Л.С. Проблема умственной отсталости [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Public Domain, 2017. – 39 с.

12. Гогоберидзе А.Г., Атарова А.Н., Новиков М.С., Новицкая В.А., Яфизова Р.И. Дошкольник как субъект проектирования социокультурного пространства и образовательной среды своего развития. Замысел одного проекта [Текст] // Современное дошкольное образование. – 2018. – №5(87). – С. 16-25.

13. Дарвин, Ч. Сочинения [Текст]: в 9 т. / Ч. Дарвин; Академия медицинских наук СССР; – М.-Л.: Издательство АМН СССР, 1935-1959. – 5 т. – (Происхождение человека и половой отбор. Выражение эмоций у человека и животных).

14. Дружинина, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования [Текст]: учебно-методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с.

15. Елисеев, И.А. Словарь аббревиатур и акронимов русского языка [Текст] / И.А. Елисеев. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 718 с.

16. Еникеев, М.И. Общая и социальная психология [Текст]: учебник /

М.И. Еникеев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Норма ; ИНФРА-М, 2010. – 640 с.

17. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии [Текст]: педагогическая помощь: учеб. пособие для студ, высш. учеб. заведений / М.В. Жигорева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

18. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст]: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с., ил. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

19. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 1-3 апр. 1998 г. – СПб.: УРАО ИПО, 1998.

20. Калинина, Е.М. Концептуальная модель ранней коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями развития [Текст] / Е.М. Калинина // Дефектология. 2004. – № 4. – С. 48–61.

21. Козлова Е.П. Создание коррекционно-развивающей среды для обучения младших школьников в условиях коррекционного учреждения [Текст]: диссертация магистра / Южно-Сахалинск, 2015. – 41 с.

22. Лаврова Г.Н. Методы диагностики и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: Учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 90 с.

23. Лапшин, В.А. Основы дефектологии [Текст]: учеб. пособие для педагогических институтов / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.

24. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития [Текст] // Альманах Института коррекционной педагогики, 2005. – Альманах №9. – 23 с.

25. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред.

Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967. – 368 с.

26. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст]: Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144с.

27. Малофеев, Н.Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2019. – вып. 36. – [http // ise.edu.mhost.ru /almanah /](http://ise.edu.mhost.ru/almanah/).

28. Международная статистическая классификация болезней и проблем связанных со здоровьем Десятый пересмотр В 3 т. В 4 кн. МКБ-10 [Текст] / пер. с англ. М.В. Максимовой, С.К. Чемякиной, А.Ю. Сафроновой. – М.: Медицина, 2003.

29. Мещеряков, А.И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения [Текст] / А.И. Мещеряков. – М.: "Педагогика", 1974. – 375 с.

30. Микляева, Н.В. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ.: серия Библиотека Воспитателя [Текст] / Н.В. Микляева. – М.: ТЦ Сфера. 2012. – 128 с.

31. Нищева, Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду: принципы построения, советы, рекомендации [Текст] / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС. – 2009. – 128 с.

32. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах [Текст] / С.Л. Новоселова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 2001. – 74 с.

33. Певзнер, М.С. Учащиеся вспомогательной школы [Текст]: (клинико-психологическое изучение) / М.С. Певзнер, К.С. Лебединская. – М.:

Педагогика, 1979. – 232 с.

34. Петровский, В.А. и др. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М., 1993. – 102 с.

35. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение [Текст]: стратегии, познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддьяков. – М.: Эребус, 2006. – 372 с.

36. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст]: метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / [Е. А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с. + Прил. (268. с. ил.).

37. Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая рос. энцикл., 1993-1999.

38. Семаго, Н.Я. Проблемные дети [Текст]: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.

39. Семенова, К.А. Лечение двигательных расстройств при детских церебральных параличах [Текст] / К.А. Семенова. – М.: «Медицина», 1976, – 185 с.

40. Специальная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. – 10-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 400 с.

41. Чулков, В.Н. Развитие и образование детей со сложными нарушениями развития [Текст] / В.Н. Чулков // Специальная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Academia, 2000. – С. 332- 344.

42. Шипицына, Л.М. Детский церебральный паралич [Текст] / Л.М.

Шипицына, И.И. Мамайчук. – СПб.: «Дидактика Плюс», 2001, – 272 с.

43. Эльконин, Д.Б. Психология личности и деятельности дошкольника [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР ; ред.: А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1965. – 295 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Выдержки из документа СанПиН 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»

### *V. Требования к внутренней отделке помещений дошкольных образовательных организаций*

5.1. Стены помещений должны быть гладкими, без признаков поражений грибком и иметь отделку, допускающую уборку влажным способом и дезинфекцию.

Все строительные и отделочные материалы должны быть безвредными для здоровья человека и иметь документы, подтверждающие их происхождение, качество и безопасность. Возможно использование для внутренней отделки помещений обоев, допускающие проведение уборки влажным способом и дезинфекцию.

5.3. В помещениях, ориентированных на южную сторону горизонта, применяются отделочные материалы и краски неярких холодных тонов, на северную сторону – теплые тона. Отдельные элементы допускается окрашивать в более яркие цвета, но не более 25% всей площади помещения.

5.5. Для пола используются материалы, допускающие обработку влажным способом, с использованием моющих и дезинфекционных растворов. С учетом климатических условий рекомендуется полы в помещениях групповых, расположенных на первом этаже, предусматривать утепленными и (или) отапливаемыми, с регулируемым температурным режимом.

### *VI. Требования к размещению оборудования в помещениях дошкольных образовательных организаций*

6.1. Оборудование основных помещений должно соответствовать росту и

возрасту детей. Функциональные размеры приобретаемой и используемой детской мебели для сидения и столов должны соответствовать обязательным требованиям, установленным техническими регламентами или (и) национальными стандартами.

Детская мебель и оборудование для помещений, поступающие в дошкольные образовательные организации, должны быть изготовлены из материалов, безвредных для здоровья детей и иметь документы, подтверждающие их происхождение и безопасность.

Помещения дошкольных образовательных организаций (групп) компенсирующего вида оборудуются в зависимости от осуществления квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников.

6.5. Для детей старшей и подготовительной групп рекомендуется использовать столы с изменяющимся наклоном крышки до 30 градусов.

6.6. Стулья и столы должны быть одной группы мебели и промаркированы. Подбор мебели для детей проводится с учетом роста детей согласно таблице 1.

Таблица 1 – Основные размеры столов и стульев для детей раннего возраста и дошкольного возраста

Группа роста детей (мм)	Группа мебели	Высота стола (мм)	Высота стула (мм)
до 850	00	340	180
свыше 850 до 1000	0	400	220
с 1000-1150	1	460	260
с 1150-1300	2	520	300
с 1300-1450	3	580	340
с 1450-1600	4	640	380

6.7. Рабочие поверхности столов должны иметь матовое покрытие

светлого тона. Материалы, используемые для облицовки столов и стульев, должны обладать низкой теплопроводностью, быть стойкими к воздействию влаги, моющих и дезинфекционных средств.

6.8. Меловые доски должны быть изготовлены из материалов, имеющих высокую адгезию с материалами, используемыми для письма, хорошо очищаться влажной губкой, быть износостойкими, иметь темно-зеленый или коричневый цвет и антибликовое или матовое покрытие.

6.9. При использовании маркерной доски цвет маркера должен быть контрастным (черный, красный, коричневый, темные тона синего и зеленого).

Учебные доски, не обладающие собственным свечением, должны быть обеспечены равномерным искусственным освещением.

6.10. В дошкольных образовательных организациях используются игрушки, безвредные для здоровья детей, отвечающие санитарно-эпидемиологическим требованиям и имеющие документы, подтверждающие безопасность, которые могут быть подвергнуты влажной обработке (стирке) и дезинфекции. Мягконабивные и пенолатексные ворсованные игрушки для детей дошкольного возраста следует использовать только в качестве дидактических пособий.

6.11. Размещение аквариумов, животных, птиц в помещениях групповых не допускается.

#### *Х. Требования к дошкольным образовательным организациям и группам для детей с ограниченными возможностями здоровья*

10.1. Для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов организуются группы компенсирующей, комбинированной и оздоровительной направленности в дошкольных образовательных организациях любого вида, в которых обеспечиваются необходимые условия для организации коррекционной работы, в том числе:

– компенсирующей направленности – для осуществления



квалифицированной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии и дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи, с фонетико-фонематическими нарушениями, глухих и слабослышащих, слепых и слабовидящих, с амблиопией, косоглазием, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с аутизмом, со сложным дефектом (сочетание двух и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии, с иными ограниченными возможностями здоровья);

– оздоровительной направленности – для детей с туберкулезной интоксикацией, часто болеющих детей и других категорий детей, которым необходим комплекс специальных оздоровительных мероприятий;

– комбинированной направленности – для организации совместного воспитания и образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

10.2. Размещение помещений для воспитанников специальных дошкольных образовательных организаций (дефекты физического развития, затрудняющие передвижение, нарушение координации движений, ослабление или отсутствие зрения и другие) должно обеспечивать возможность удобного перемещения внутри здания и к игровой площадке.

10.6. Состав и площади помещений групповых ячеек специальных дошкольных образовательных организаций для детей с нарушениями слуха, зрения и интеллекта при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии с таблицей 2.

Таблица 2 – Рекомендуемый состав и площади помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в кв. м. на 1 ребенка

Помещения	Нарушения			
	слуха	зрения		интеллекта
		слабовидящие	косоглазие и амблиопия	
Гардеробная	1,0	1,0	0,8	1,0
Помещение для личных вещей детей	0,4	0,4	0,3	0,4
Групповая	3,0	4,2	3,3	4,2
Спальня	2,5	3,0	2,4	3,0
Буфетная	3,0	3,0	3,0	3,0
Туалетная	12 кв. м для групп для детей младенческого и раннего возраста; 16 кв. м для дошкольных групп			
Плеопто-ортоптическая комната	0	2,0	1,6	-
Логопедическая комната	-	-	-	1,0

10.7. Состав и площади помещений групповых ячеек дошкольных образовательных организаций для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии с таблицей 3.

Таблица 3 – Рекомендуемый состав и площади помещений групповых дошкольных образовательных организаций для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в кв. м. на 1 ребенка

Помещения	Групповые ячейки детей до 3-х лет	Групповые ячейки детей от 3-х до 7-ми лет
Раздевальная (приемная)	1,0	1,0
Помещение для личных вещей детей	0,4	0,4
Игровая (столовая)	3,0	3,1
Спальня	4,1	4,1
Помещение для раздачи пищи и мойки посуды (буфетная)	3,0	3,0
Туалетная (горшечная)	0,25	0,25
Комната логопеда	0,83	0,83
Веранда неотапливаемая (для 50% детей)	3,0	3,0

10.8. Двери входов в здания дошкольных организаций, помещения для детей при открывании не должны создавать препятствия для прохода детей. В помещениях следует избегать устройства внешних углов, а имеющиеся углы округлять.

10.9. Лестницы должны иметь двусторонние поручни и ограждение высотой 1,8 м или сплошное ограждение сеткой.

Для детей с поражением опорно-двигательного аппарата лестницы оборудуются двусторонними поручнями, которые устанавливаются на двух уровнях – на высоте 0,9 м и дополнительный нижний поручень на высоте 0,5 м.

Предусматривают лифты, пандусы с уклоном 1:6. Пандусы должны иметь резиновое покрытие.

10.10. Стены основных помещений групповой ячейки и оборудование должны быть окрашены матовыми красками светлых тонов. В помещениях для детей с нарушениями зрения окраска дверей и дверных наличников, выступающих частей зданий, границ ступеней, мебели и оборудования должна

контрастировать с окраской стен.

10.11. При использовании звукоусиливающей аппаратуры предусматривается звукоизоляция перекрытий и стен (перекрытия и стены должны обладать высокими звукоизолирующими свойствами).

10.12. Групповые, спальни, музыкальные залы для слепых, слабовидящих детей, должны иметь только южную и восточную ориентацию по сторонам горизонта.

10.13. Уровень искусственной освещенности для слепых и слабовидящих детей в игровых, учебных помещениях, музыкальных и спортивных залах, должен быть не менее 600-800 лк; для детей, страдающих светобоязнью, в игровых, учебных помещениях, музыкальных и спортивных залах – не более 300 лк.

10.14. Помещения групповых для слепых и слабовидящих детей должны быть оборудованы комбинированной системой искусственного освещения.

Для создания комфортных световых условий детям со светобоязнью над их учебными столами предусматривается обязательное отдельное включение отдельных групп светильников общего освещения.

В логопедических кабинетах около зеркала устанавливаются настенные светильники местного освещения на кронштейнах, позволяющих менять угол наклона и высоту источника света.

10.15. Детская мебель и оборудование помещений должны быть безвредными для здоровья детей и учитывать специфику организации педагогического процесса и лечебно-восстановительных мероприятий, а также соответствовать росту и возрасту детей.

В помещениях групповых для слабовидящих детей и детей с умственной отсталостью рекомендуются одноместные универсальные столы с регулируемыми параметрами, простой и надежной конструкции.

В помещениях групповых для детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих) и расстройствами речи рекомендуется предусматривать:

одноместные столы с индивидуальными пультами (микрофонный комплект, слуховое оборудование); стол для воспитателя с пультом управления (с усилителем и коммутатором), с подводкой слаботочной линии к пульту управления каждого стола. Слуховое оборудование монтируется на стационарно закрепленных столах для детей и воспитателя.

В помещениях групповых для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата предусматривается специальная мебель.

10.16. В помещениях медицинского блока для детей с ограниченными возможностями здоровья (имеющих недостатки в физическом и (или) психологическом развитии) должны быть созданы условия для организации оздоровительно-профилактических мероприятий и осуществления лечебной и коррекционно-восстановительной работы.

10.17. В дошкольных образовательных организациях для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата плавательный бассейн должен иметь устройство для опускания и поднятия детей.

10.18. В помещениях с ваннами для лечебного массажа нормируемая температура воздуха составляет не менее 30°C, при расчете кратности обмена воздуха не менее 50 м<sup>3</sup> в час на ребенка.

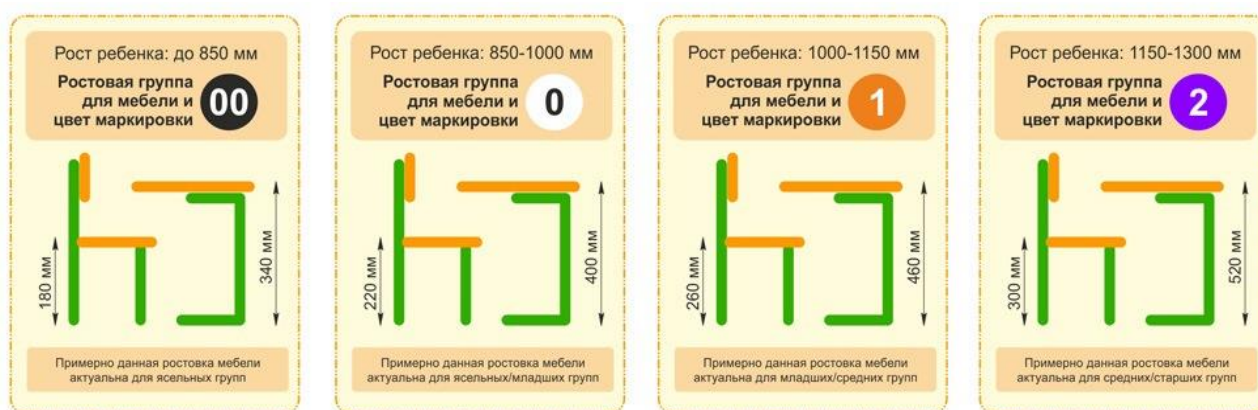


Рисунок 1 – Размеры столов и стульев для ДОУ.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2



Рисунок 1 – упражнение Включение в ряд

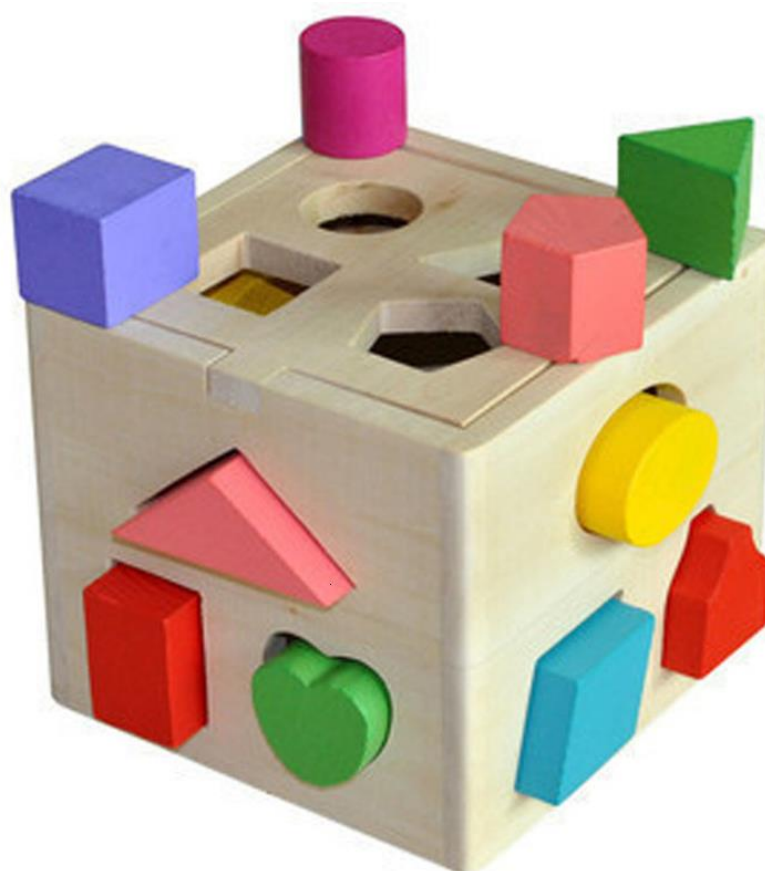


Рисунок 2 – упражнение Коробка форм



Рисунок 3 – упражнение Построй из палочек (лесенка)

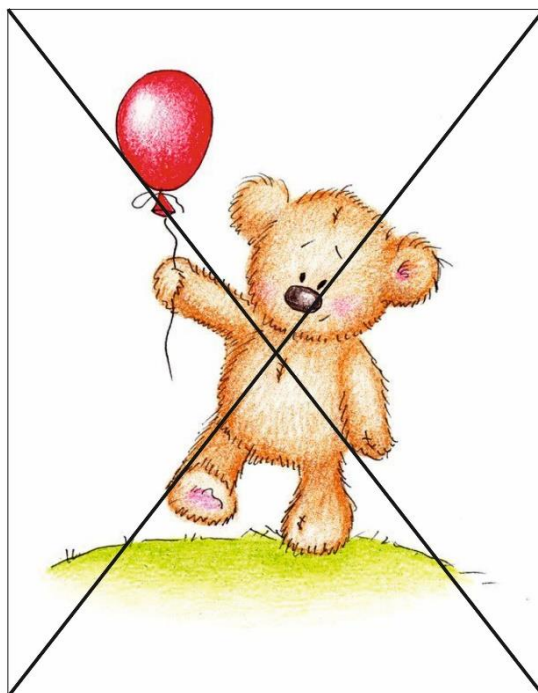
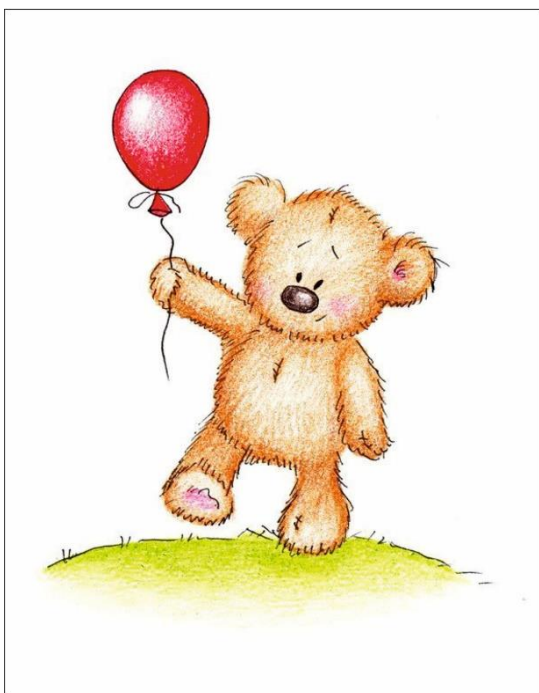


Рисунок 4 – упражнение Сложи разрезанную картинку (из четырех частей)

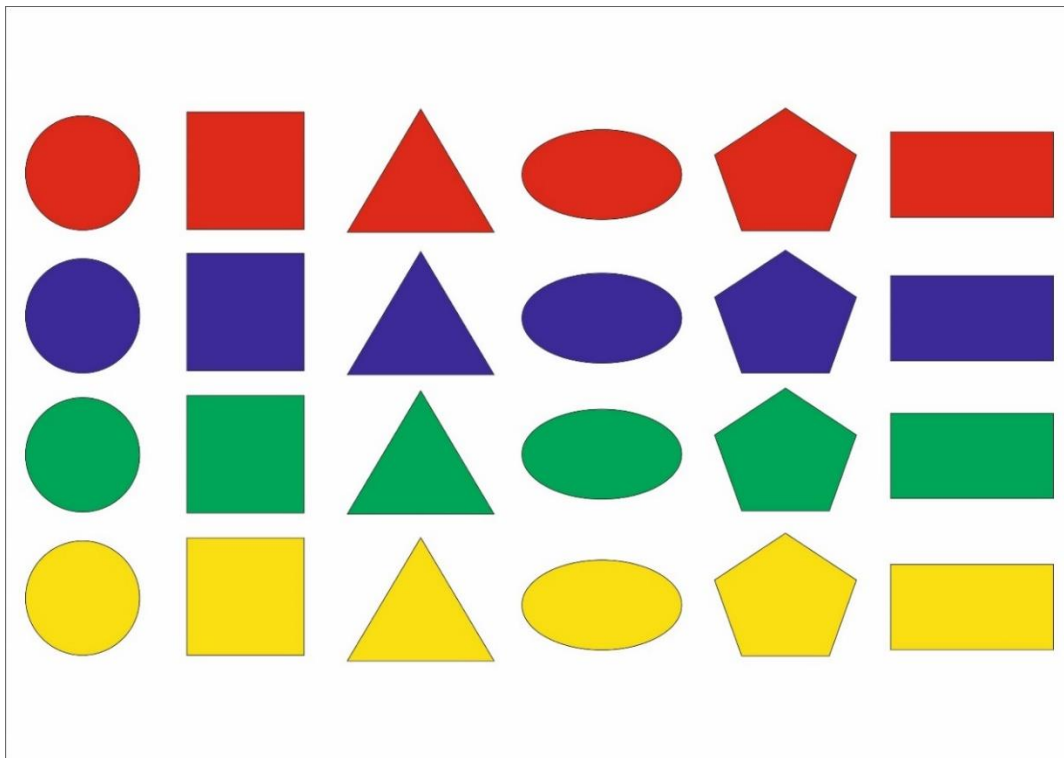


Рисунок 5 – упражнение Сгруппируй картинки (по цвету и форме)

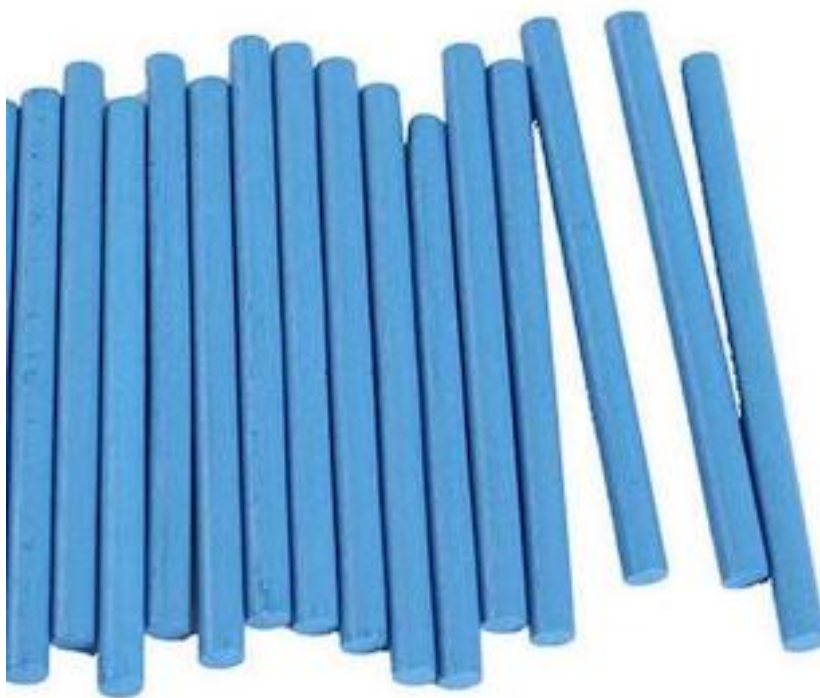


Рисунок 6 – упражнение количественные представления и счет

(15 палочек одного цвета)



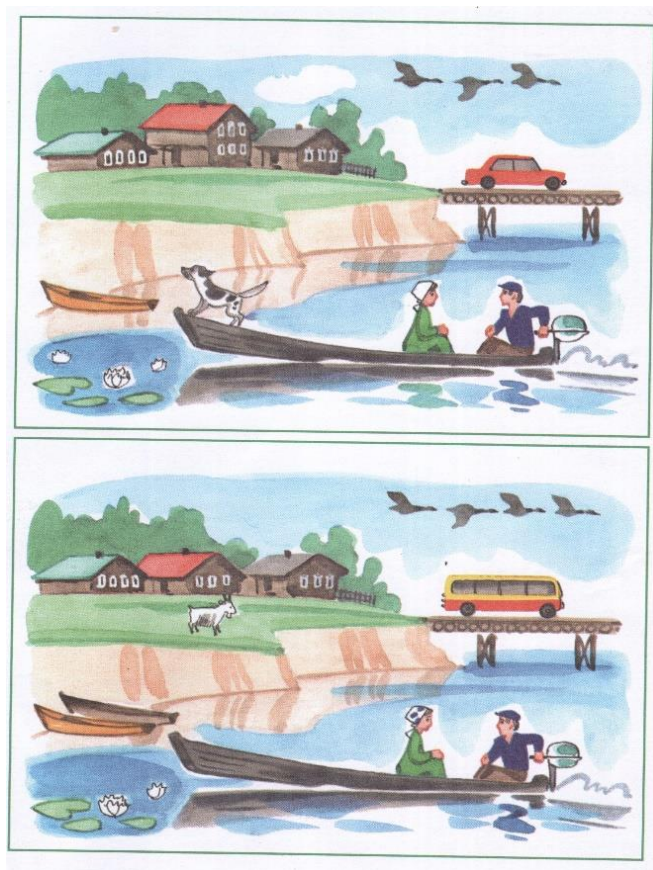


Рисунок 7 – упражнение Сравни (сюжетные картинки «Летом»)



Рисунок 8 – упражнение Найди время года



Рисунок 9 – упражнение Нарисуй целое



Рисунок 10 – упражнение Расскажи

(серия сюжетных картинок «Утро мальчика»)

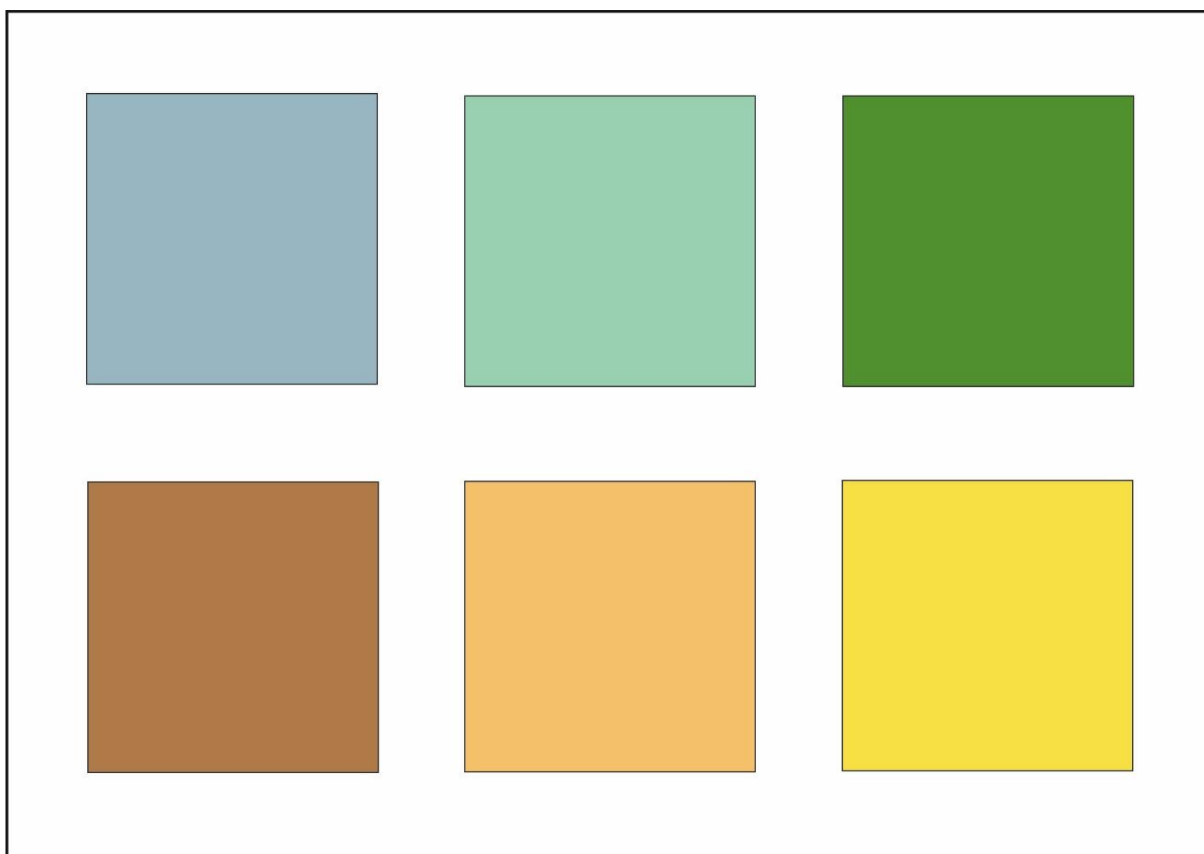


Рисунок 11 – Цветовая палитра оформления пространства помещения группы



Рисунок 12 – Рекомендуемая мебель



Рисунок 13 – Рекомендуемая мебель.

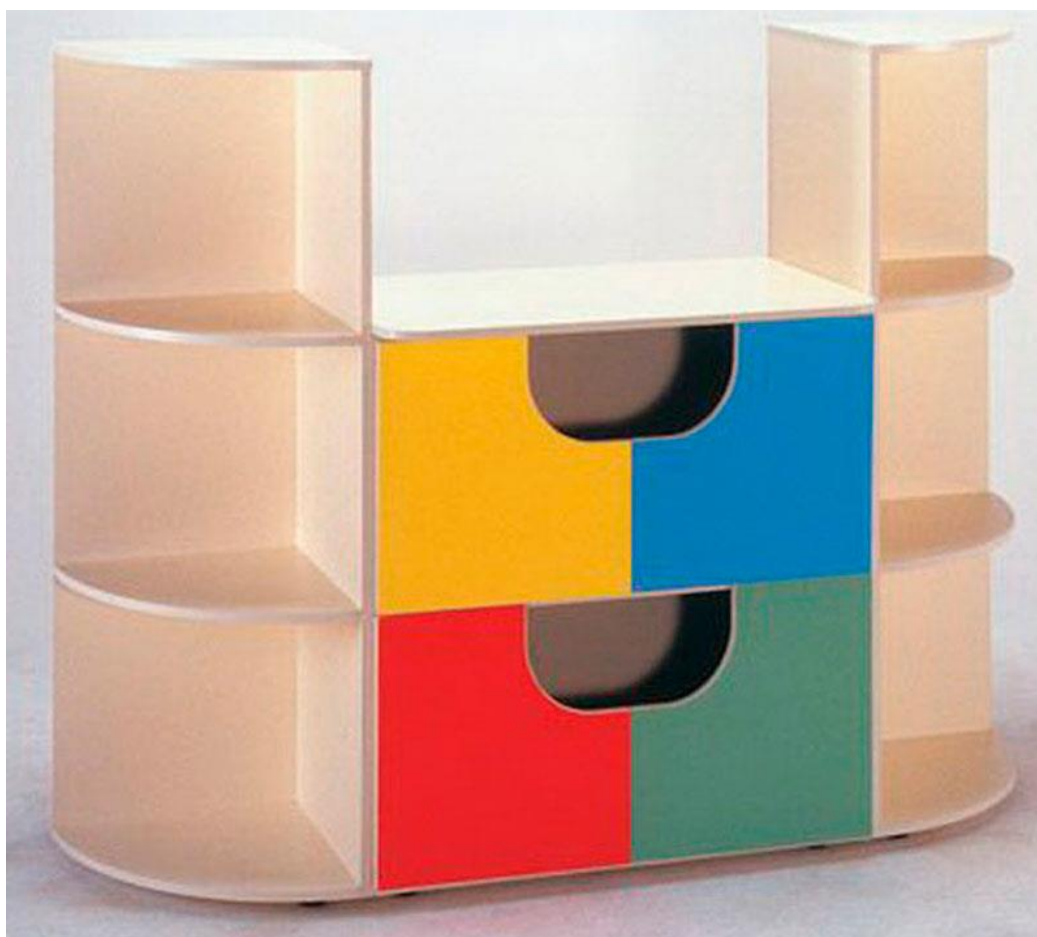


Рисунок 14 – Рекомендуемая мебель.

## ГЛОССАРИЙ

Амблиопия – понижение остроты зрения, обусловленное функциональными расстройствами зрительного анализатора, не сопровождающиеся видимыми анатомическими изменениями.

Адаптированная образовательная программа – адаптированная образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Астения – резкая ослабленность соматического и неврологического характера, обусловленная функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы.

Аутизм – (от лат. autos – погружение в себя – частичное или полное нарушение связи и контактов с внешним миром) – расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями.

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Глухота – стойкая потеря слуха, при которой невозможны самостоятельное овладение речью и ее восприятие даже при произнесении голосом повышенной громкости и на близком расстоянии от уха.

Дебильность – легкая степень умственной отсталости.

Задержка психического развития (ЗПР) – замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сферы их временной фиксацией на более

ранних возрастных этапах.

Идиотия – глубокая умственная отсталость.

Имбецильность – тяжелая умственная отсталость.

Инфантилизм – резкая ослабленность соматического и неврологического характера, обусловленная функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы.

Коррекционно-развивающая среда – специально организованное пространство, обеспечивающее не только коррекцию и компенсацию нарушенных функций, адаптацию и социализацию ребенка с ОВЗ, но и направленное на развитие личности ребенка.

Косоглазие – заболевание с нарушением бинокулярного зрения, в результате отклонения одного из глаз от общей точки фиксации.

Логопедия – педагогическая наука о нарушениях развития речи, их преодолении и предупреждении средствами специального обучения и воспитания.

Нарушение опорно-двигательного аппарата – это полиморфная в клиническом и психолого-педагогическом отношении категория лиц.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у

обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Олигофренопедагогика – раздел коррекционной педагогики, занимающийся вопросами обучения и воспитания детей с недоразвитием интеллекта.

Предметно-развивающая среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика.

Речь – важнейшая психическая функция человека. Речевое общение создает специфически человеческие способы социального контакта между людьми, благодаря которым развиваются высшие формы познавательной деятельности, коллективного труда.

Санитарные (санитарно-эпидемиологические) правила (СП), нормы (СН), правила и нормы (СанПиН) – это государственные подзаконные нормативные правовые акты с описаниями и требованиями безопасных и безвредных для человека, популяции людей и потомков факторов среды обитания и их оптимальных и безопасных количественных параметров с целью сохранения здоровья и нормальной жизнедеятельности.

Тугоухость – это стойкое снижение слуха, при котором возможны пусть в минимальной степени самостоятельное накопление речевого запаса и восприятие обращенной речи хотя бы при близком расстоянии от ушной раковины.

Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры

головного мозга, имеющим диффузный характер.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств.