



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

**Модель психолого-педагогического сопровождения старших
дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания
навыков самообслуживания**

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.04.03

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

80,54 % авторского текста
Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована
«12» 12 2021 г. ч. л 5
зав. кафедрой СПП и ПМ
Дружинина
Дружинина Лилия Александровна

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ 206-188-2-1
Губарь Екатерина Сергеевна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск, 2022

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСАМ ИССЛЕДОВАНИЯ	7
1.1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	7
1.2. Формирование навыков самообслуживания старших дошкольников с нормальным развитием и с нарушением интеллекта	13
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушением интеллекта.	20
1.4. Технологии воспитания навыков самообслуживания у старших дошкольников с нарушением интеллекта.	34
Вывод по главе 1	48
ГЛАВА 2. ВЕРИФИКАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	50
2.1. Результаты и анализ изучения состояния сформированности навыков самообслуживания у старших дошкольников с нарушением интеллекта ..	50
Формирование навыка приема пищи	54
2.2. Разработка модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания и результаты её реализации.	56
Вывод по главе 2	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	86

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшим периодом становления личности является дошкольный возраст. «Старший дошкольный возраст приносит ребенку все новое и важное для дальнейшего развития его личности. В период дошкольного детства важно уметь выбрать правильный подход к ребенку» отмечает Н.П. Иванова. В этот период закладывается способность ребенка доверять себе и другим и определяется развитие его разума. [40, с.109] На поведение дошкольника важное влияние начинает оказывать интерес к миру взрослых, к новым осваиваемым видам деятельности (лепка, игра, рисование, конструирование и др.), установление и сохранение положительных взаимоотношений с взрослыми в семье, детском саду. Выражается желание самоутвердиться, стремление завоевать симпатию, соревновательные мотивы, проявляется чувствительность к оценкам родителей и педагогов. [55; 62]

Таким образом, дошкольное детство – это очень непродолжительный период жизни ребенка но, именно в этот период интенсивно происходит формирование личности. Период дошкольного возраста характеризуется формированием у детей новых психологических функций, изменением мировоззрения, формированием процесса управления собственным поведением, активным развитием в обществе, установлением отношений с окружающими и другими детьми. По-другому этот период называют «периодом формирования будущей личности, в течение которого развиваются важнейшие личностные и поведенческие механизмы». [32]

Старшие дошкольники начинают самостоятельно определять и воспринимать собственное поведение, выстраивать отношения с окружающим миром. Именно в этот период необходимо прививать ребенку правильные способы поведения и общения. Правильное физическое и психологическое развитие дошкольников в дальнейшем

определяет их физическое здоровье, активность, психологическую устойчивость и последующее формирование личности. [47] «В старшем дошкольном возрасте важно прививать детям правильные навыки, минимизировать неблагоприятные факторы, создавать благоприятную и гармоничную обстановку» пишет Ш.Г. Алиева. [3] Очень важным видом деятельности, который закладывается в этот период является самообслуживание.

Самообслуживание напрямую влияет на самооценку ребенка, является важным шагом на пути к социализации. В процессе самообслуживания не только формируются, но и совершенствуются, проверяются нравственные убеждения, развивается сознательность, накапливается опыт, обогащаются нравственные чувства, эмоционально-волевая сфера. Самообслуживание – это взаимодействие личности с окружающим миром. Оно не ограничивается лишь накоплением чувственных представлений о действительности, обогащением жизненного опыта, а включает и овладение умениями и навыками, необходимыми в самостоятельной жизни. [36] Особенно это важно и составляет основу социализации у детей с нарушением интеллекта.

Исследования особенностей формирования навыков самообслуживания детей с нарушением интеллекта, проведенные В.А. Карвядис, Г.Н. Мерсияновой, С.Л. Мирским и Н.П. Павловой показали, что большинство детей с интеллектуальными нарушениями испытывают значительные затруднения в овладении этими навыками. По мнению Е.А. Ковалевой и Н.М. Стадненко указанные трудности обусловлены стойкими нарушениями у них высших форм познавательной деятельности, которая характеризуется значительными своеобразием. Выполняя действия, такие дети редко соотносят их в целях, не сравнивают достигнутые результаты с образцом, при появлении затруднений не проявляют волевых усилий для их преодоления. [28]

Формирование навыков самообслуживания позволяет в будущем эффективно решать задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

Современные исследователи такие как, А.А. Гусейнова, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Т.Н. Симонова, А.М. Царёв, отмечают обязательность создания специальных условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей данной категории. [11; 34; 65; 67] Специфика этих потребностей выражается в необходимости уделять особое внимание формированию жизненных компетенций ребенка, которые понимаются, как способность реализовывать полученные «академические» знания для решения жизненных проблем и задач в конкретных житейских ситуациях. Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, и отмечают, что формирование жизненных компетенций обеспечивает становление активного взаимодействия ребенка с окружением и является условием присвоения и использования им академических достижений.

В число жизненных компетенций входят навыки самообслуживания, формирование которых является основным направлением работы с детьми с нарушением интеллекта, зафиксированным в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Обучение элементарным бытовым умениям в дошкольном возрасте позволит расширить спектр задач по формированию жизненных компетенций у детей с нарушением интеллекта в дошкольный период. [35; 36; 44]

Однако, практика показывает, что до настоящего времени в образовательных учреждениях, где обучаются дети с нарушением

интеллекта, наблюдается относительная нехватка современных научно обоснованных технологий диагностики и формирования навыков самообслуживания.

В настоящее время методы оценки сформированности навыков самообслуживания и технологии их формирования у детей с нарушением интеллекта разработаны недостаточно.

Объект исследования – процесс воспитания навыков самообслуживания у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования – модель психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания.

Цель исследования – теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания.

Задачи исследования:

1. изучить и провести анализ психолого-педагогической литературы по вопросам исследования,
2. изучить состояние навыков самообслуживания у старших дошкольников с нарушением интеллекта,
3. разработать модель психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания.

Гипотеза исследования: воспитание навыков самообслуживания старших дошкольников с нарушением интеллекта будет эффективным, если: изучить состояние навыков самообслуживания старших дошкольников с нарушением интеллекта. Разработать и реализовать модель психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания.

Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, материалов современных исследований, педагогическое наблюдение, опрос, обследование, изучение документации, констатирующий и формирующий эксперименты, сравнительный анализ результатов, обобщение передового педагогического и собственного опыта работы.

Теоретическая значимость: максимально глубоко освещен вопрос технологий формирования навыков самообслуживания, изучены и проанализированы основные понятия: «сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение», «самообслуживание», «педагогическое моделирование», «модель».

Практическая значимость заключается в том, что разработанная модель может быть применима в дошкольных учреждениях для детей с нарушением интеллекта.

База исследования: «МБОУ С(К)ОШ №119 г. Челябинска» (дошкольное отделение). В исследовании принимали участие 4 воспитанника 6-7 лет.

Структура работы: введение, две главы, состоящие из четырех и двух пунктов соответственно, заключение, список использованных источников, приложение.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСАМ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребёнка на каждом возрастном этапе. Согласно данному термину, забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное развитие является сегодня неотъемлемой целью деятельности любого образовательного учреждения. [58]

Понятие «сопровождение» одно из активно разрабатываемых понятий в современной психолого-педагогической науке. Доказательством того является отсутствие единого толкования данного термина. Так, например, по данным Толкового словаря Д.Н. Ушакова «сопровождать» значит идти, следовать рядом, вместе с кем-нибудь. По мнению Э.М. Александровской, Н.И. Кокуркиной и Н.В. Куренковой само понятие «сопровождение» предполагает наличие трех взаимосвязанных элементов: путника, путь и сопровождающего, который идет рядом с путником, поддерживает его в трудных жизненных ситуациях. [37]

Под сопровождением, по мнению Е.И. Казаковой, понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом субъект развития определяется и как развивающийся человек, и как развивающаяся система. [42, с.56] Ситуация жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых ребенок

учится определять для себя путь прогрессивного или регрессивного развития.

На современном этапе имеется описание методологических основ, принципов и содержания процесса сопровождения дошкольников, охарактеризованных Л.В. Трубайчук. На сегодняшний день различные аспекты сопровождения рассматриваются в работах М.Р. Битяновой, Н.Л. Коноваловой, Л.Г. Субботиной. Изучением сопровождения в рамках дефектологии, коррекционной психологии, педагогики посвящены работы М.В. Жигоревой, И.И. Мамайчук, С.И. Сорокоумовой. [68]

М.Р. Битянова пишет, что «сопровождение ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем дорогах мира, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь». [74] Наиболее употребимым термин встречается в психолого-педагогическом аспекте.

Понятие «психолого-педагогическое сопровождение» является одной из значимых составляющих понятия «сопровождение». Исходя из ведущих аспектов деятельности субъектов образования психолого-педагогическое сопровождение включает в себя: психолого-педагогическое, медико-педагогическое, валеолого-педагогическое, социально-педагогическое сопровождение, т.е. рассматривается с тех или иных позиций. [1, с. 6]

Реализация психолого-педагогического сопровождения – неотъемлемый элемент современного образовательного процесса. На уровне каждого дошкольного учреждения задачей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса является

совместная деятельность всех специалистов по выявлению проблем в развитии детей и оказанию первичной помощи в преодолении трудностей в усвоении знаний, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками. [58]

Проблема психолого-педагогического сопровождения развития детей дошкольного возраста находится в стадии интенсивной разработки и ее изучение крайне актуально на современном этапе образования. Дошкольный возраст обладает особой ценностью для последующего развития человека. Поэтому актуальность данного вопроса обусловлена противоречием между важностью и значимостью реализации системы психолого-педагогического сопровождения развития дошкольников с одной стороны, и слабой ее теоретической и практической разработанностью, с другой стороны. В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат возрастные особенности детей на разных периодах развития и психолого-педагогические направления деятельности. [53]

Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не только суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но и выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации. [76]

В основу сопровождения развития ребенка положены следующие принципы: рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения. [61]

Сегодня понятие психолого-педагогического сопровождения часто рассматривается не только в отношении ребенка, но и семьи, которая его воспитывает. Рост числа детей с проблемами развития, в том числе и интеллектуального, является острой социальной проблемой современного общества. Напряжение, возникающее в процессе воспитания ребенка с

ограниченными возможностями здоровья, приводит к неудовлетворенности родителей выполнением своих функций, что в свою очередь, является причиной конфликтов в семьях, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, внутриличностных конфликтов самих родителей и нарушения процесса общения с социумом. [26; 51]

В семьях, воспитывающих таких детей наступают трудности. Зачастую это перетекает в распад семьи, соответственно, возрастает риск социального сиротства и проблем в социализации ребенка с ОВЗ. Задачи гуманизации, стоящие перед современным обществом, актуализируют вопросы психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей, в том числе, с нарушением интеллекта. В связи с социально важной задачей разработки технологий психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с нарушением интеллекта ощущается необходимость изучения вопросов, связанных с проблемами семей, имеющей ребенка с интеллектуальными нарушениями, родительского отношения в этих семьях и создание программы комплексного психолого-педагогического сопровождения. [41]

Можно выделить три составляющих звена в понимании психолого-педагогического сопровождения. Первое – это технология помощи конкретному ребёнку. Второе – организация психологической помощи и умение педагога взаимодействовать с ребёнком. Третье – эффективная реализация индивидуального образовательного маршрута. Понятие «сопровождение» распространяется не только на ребёнка с особыми потребностями, но и на другие субъекты образовательной среды: других детей, педагогов, родителей. Несмотря на широкую известность, а также активное использование данного термина нет единой трактовки в его определении. [59]

К вышеупомянутому термину можно подобрать как широкий, так и узкий смысл. В широком смысле это – особое звено поддержки и помощи

ребёнку с ограниченными возможностями здоровья в рамках учебно-воспитательного процесса. В узком – сопровождение следует рассматривать как сложную систему психологических, педагогических, социальных и медицинских воздействий. В целом под психолого-педагогическим сопровождением нужно понимать сферу профессиональной деятельности субъектов образовательно-воспитательного процесса (психолог – учитель), направленной на создание социальных, психологических, педагогических условий для успешного обучения и индивидуально-личностного развития ребёнка, совершенствование педагогического мастерства учителя. Сегодня понятие психолого-педагогического сопровождения активно изучается в аспекте оказания услуг детям с ограниченными возможностями здоровья.

Охарактеризуем подходы различных авторов к трактовке рассматриваемого термина. С. Н. Сорокоумова в своем исследовании выдвигает следующую точку зрения на определение психологического сопровождения детей с нарушениями в развитии. Психологическое сопровождение – это процесс, включающий в себя стратегию и тактику диагностической, профилактической, консультативной, коррекционной, развивающей работы психолога, направленный на создание максимально благоприятных условий для интеграции детей в общество их нормативно развивающихся сверстников. И.И. Мамайчук считает, что сопровождение детей с особенностями в здоровье – это деятельность психолога, которая направлена на создание адекватной системы клинико-психологических, психолого-педагогических, психотерапевтических условий, способствующих благополучной социализации детей в обществе. Основопологающим в плане сопровождения является комплексный подход в работе специалистов медицинского, психологического, педагогического, логопедического профилей. [25; 58]

Понятие психолого-педагогическое сопровождение также встречается в работах Л.А. Дружининой. Она охарактеризовывает его как

систему специальной поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья, направленную на формирование социально-адаптивного поведения, коррекционно-компенсаторных знаний, навыков и умений, позволяющих детям войти в более широкое образовательное пространство. [27]

В своей работе мы использовали понятие Л.А. Дружининой поскольку приобретенные навыки позволяют детям с нарушением интеллекта войти в более широкое образовательное пространство, навыки гигиены и самообслуживания являются составляющей социально-адаптивного поведения.

Проведя анализ данных выше определений необходимо отметить, что сопровождение направлено на разработку и реализацию благоприятных условий для деятельности в целом и отдельных видов деятельности лица с ограниченными возможностями здоровья, в частности.

В теории и практике как дошкольного, так и школьного образования феномен психолого-педагогического сопровождения рассматривается в связи с различными видами помощи ребенку: с позиций его личностного и социального развития, сохранения и укрепления здоровья, обеспечения безопасности, гендерных особенностей, семейного воспитания и т.д.

С нашей точки зрения, данное понятие в более широком смысле можно определить, как особую культуру поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации, в более узком смысле – как концептуальный подход к организации работы с воспитанниками. В рамках данного подхода сопровождение может рассматриваться, с одной стороны, как процесс взаимодействия, сотрудничества субъектов образовательного процесса, с другой стороны, как форма профессиональной деятельности, обеспечивающие создание системы специальных условий, направленных на защиту, поддержку

ребенка, помощь в решении проблем нормотипичных детей и детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Таким образом, понятие «психолого-педагогическое сопровождение» не имеет единого трактования и разные ученые характеризуют его по-разному, с точки зрения специфики своих научных интересов. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушением интеллекта является неотъемлемой частью коррекционно-образовательного обучения. Понятие психолого-педагогическое сопровождение включает в себя, в том числе, и обучение бытовым навыкам. Далее нами будет рассмотрена сравнительная характеристика обучения навыкам гигиены и самообслуживания в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с нормой развития и с нарушением интеллекта.

1.2. Формирование навыков самообслуживания старших дошкольников с нормальным развитием и с нарушением интеллекта

«Самообслуживание – это постоянная забота о чистоте тела, о порядке в костюме, готовность сделать для этого все необходимое и сделать без требований извне, из внутренней потребности, соблюдать гигиенические требования» отмечает в своих работах В.Г. Нечаева.

Самообслуживание – это, прежде всего, стремление и способность к самостоятельности. В процессе самообслуживания у детей развиваются трудолюбие, аккуратность, бережное отношение к вещам, культура поведения. Самообслуживание – это труд ребенка, направленный на обслуживание им самим самого себя.

Формирование умений и навыков самообслуживания отождествлены с культурно-гигиеническими и санитарно-гигиеническими навыками, так как напрямую связаны с соблюдением чистоты и порядка. Самообслуживание также является видом детского труда, которое

направленно на обслуживание самого себя, а именно: одевание, раздевание, прием пищи, санитарно-гигиенические процедуры. [24; 39]

Важность формирования гигиенических навыков была отмечена еще Я. А. Коменским. Основоположник научной педагогики, уделял большое внимание воспитанию детей дошкольного возраста. В своем труде «Материнская школа» Я.А. Коменский предлагает одну из первых программ дошкольного воспитания. Автор отмечает особую важность формирования с самого детства гигиенических навыков, здорового образа жизни и общего физического развития детей. Он считает, что детям должны быть созданы условия для физического развития и это является основой здоровья и культуры. Овладение навыками гигиены и самообслуживания должно непрерывно происходить, начиная с первых лет жизни ребенка. При этом, игру он считает основным средством развития ребенка. [48]

Проблема формирования навыков гигиены и самообслуживания у дошкольников с нарушением интеллекта всё чаще стала привлекать внимание педагогов и исследователей. Л.Б. Боряева, Р.С. Буре, Е.А. Екжанова, Е.М. Мастюкова, А.В. Мудрик и др. отмечают, что отставание в формировании навыков гигиены и самообслуживания сказывается на развитии различных видов деятельности, здоровье и личности ребенка с нарушением интеллекта, что приводит к замедлению темпа развития, социальной дезадаптации и снижает потенциальные возможности дошкольника. [29; 33]

В. А. Шинкаренко отмечает, для того чтобы умственно отсталый ребенок на протяжении обучения приобрел необходимые навыки самообслуживания, его нужно специально обучать им, учитывая сенсорные и моторные трудности. Овладение даже простейшими навыками гигиены и самообслуживания не только снижает зависимость от окружающих, но и работает на укрепление его уверенности в своих силах, способствует продвижению в психомоторном развитии и формированию

общей культуры деятельности, создает важные предпосылки другим видам деятельности. Формирование у детей с нарушением интеллекта базовых, минимально необходимых жизненных навыков должно стать предметом особой заботы, как в специальных учреждениях, так и в семье. [77]

Изучая научную литературу, можно прийти к выводу о недостаточной освещенности проблемы формирования навыков самообслуживания у зарубежных и отечественных исследователей. А.Р. Маллер считает главным принципом в работе с обучающимися с умственной отсталостью – это воспитывающий характер обучения. В процессе формирования навыков самообслуживания, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уровне начального образования, становятся дисциплинированными, придерживаются общим требованиям поведения, стараются выражать адекватную реакцию на изменяющиеся учебные и бытовые условия. [57]

Рассмотрим навыки самообслуживания у детей дошкольного возраста в различные возрастные периоды.

Таблица 1 – Навыки самообслуживания в норме развития и при нарушении интеллекта

Возраст ребенка	Показатели в норме развития	Показатели при нарушении интеллекта
3- 4 года	<p>при мытье рук и умывании засучивают рукава; не разбрызгивают воду, не мочат одежду; пользуются мылом, умеют насухо вытираться полотенцем, вешать его на определенное место; чистить зубы; своевременно пользоваться носовым платком. самостоятельно одеваются и раздеваются в определенной последовательности, расстегивают и застегивают пуговицы; складывают, вешают предметы одежды в шкаф; замечают беспорядок в одежде и устраняют его при небольшой помощи взрослых. умеют правильно пользоваться столовой и чайной ложками, вилкой, салфеткой; не крошат хлеб; пережевывают пищу с закрытым ртом; не разговаривают с полным ртом; выходя из-за стола благодарят, тихо задвигают стул.</p>	<p>при мытье рук и умывании не засучивают рукава, обливаются водой пользуются мылом не по назначению не пользуются полотенцем не пользуются носовым платком. не одеваются и не раздеваются, ждут взрослого не умеют правильно пользоваться столовой и чайной ложками, вилкой, салфеткой; крошат хлеб;</p>

Продолжение таблицы 1

4 -5 лет	<p>следят за своим внешним видом; самостоятельно умываются; моют руки с мылом перед едой, по мере загрязнения, после пользования туалетом; умеют пользоваться расческой, носовым платком; при кашле и чихании отворачиваются, прикрывают рот и нос носовым платком. Умеют самостоятельно одеваться, раздеваться; аккуратно складывают и вешают одежду; стремятся быть аккуратными, опрятными. Совершенствуют навыки аккуратного приема пищи: умение брать пищу понемногу, хорошо пережевывать, есть бесшумно; правильно пользоваться столовыми приборами (ложка, вилка), салфеткой; после еды полоскать рот.</p>	<p>Не следят за своим внешним видом; Самостоятельно не умываются; Не моют руки с мылом перед едой, только в сопряжении со взрослым Не умеют пользоваться расческой, носовым платком; при кашле и чихании не отворачиваются, прикрывают рот и нос носовым платком, не умеют осуществлять очистку носа. Не умеют самостоятельно одеваться, раздеваться; Не складывают и не вешают одежду; Не стремятся быть аккуратными, опрятными. Редко умеют пользоваться столовыми приборами, разбрасывают вокруг себя еду и хлеб, мешают товарищам.</p>
5-6 лет:	<p>следят за чистотой тела; тщательно чистят зубы; просят своевременно сменить носовой платок; приводят в порядок волосы; следят за чистотой ногтей. совершенствуют навыки, полученные ранее; чистят одежду по мере необходимости; быстро одеваются и раздеваются; правильно и аккуратно складывают в шкаф одежду, ставят обувь; опрятно заправляют постель. за стол садятся в опрятном виде, с чистыми руками, причесанными. Едят аккуратно, умело пользуются столовыми приборами; сохраняют правильную позу за столом; благодарят за обед</p>	<p>Не следят за чистотой тела; Не просят своевременно сменить носовой платок; Неумело пользуются расческой Редко раздеваются сами; Обувь ставят не на нужную полку, одежду комкают прежде чем убрать Не заправляют постель. Идут после сна в туалет и умываться только по инструкции, за собой не смывают, не все умеют пользоваться унитазом по назначению. Когда умываются обливаются водой. Полотенцем пользуются только после инструкции Едят неаккуратно.</p>
6-7 лет	<p>Быстро и правильно умываются; насухо вытираются, пользуясь индивидуальным полотенцем; правильно чистят зубы; пользуются носовым платком и расческой самостоятельно и быстро одеваются и раздеваются; складывают в шкаф одежду, ставят на место обувь; сушат при необходимости мокрые вещи; быстро и аккуратно убирают за собой постель после сна; закрепляют умения аккуратно пользоваться столовыми приборами; правильно ведут себя за столом; обращаются с просьбой, благодарят.</p>	<p>Умываются, обливаясь водой; Полотенцем пользуются после полученной инструкции; Не пользуются носовым платком расческой пользуются только после инструкции одеваются и раздеваются самостоятельно, но неумело; одежду комкают прежде чем убрать в шкаф, ставят на место обувь; не убирают за собой постель после сна; Едят неаккуратно.</p>

Негативно влияет на деятельность воспитанников с умственной отсталостью то, что они не умеют распределять внимание в процессе своей работы. Внимание характеризуется слабой устойчивостью, поэтому его

можно привлечь только посредством использования красочных картинок и ярких игрушек, однако сосредоточить внимание на длительное время на чем-либо очень трудно. Значительные трудности у воспитанников с нарушением интеллекта вызывает необходимость наблюдать сразу за несколькими объектами и при этом контролировать, и регулировать собственные действия. [38]

Ведущими мотивами у данной категории воспитанников выступает желание получить одобрение или поощрение со стороны педагога, поэтому произвольное воспоминание является продуктивным. При формировании навыков самообслуживания стоит учесть то, что роль повторения, как одного из основных факторов закрепления знаний очень велика. [10; 43]

У детей с умственной отсталостью, в большинстве случаев, нет понимания логической последовательности всех действий, входящих в навык самообслуживания. Нередко у них страдает характер выполнения каждого отдельно взятого действия. Движения, связанные с самообслуживанием неуверенные, нечеткие, замедленные или, наоборот суетливые, плохо скоординированные. [72]

Формирование навыков самообслуживания у воспитанников с умственной отсталостью позволит в будущем успешно решать задачи по расширению представлений и знаний об окружающих их предметах, сенсорного восприятия, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации, а также умения выполнять действия по предъявленному примеру и словесной инструкции, соблюдать план действий и ориентироваться на образец.

При формировании навыков самообслуживания необходимо учитывать особенности воспитанников: различные нарушения движений, слухового и зрительного восприятия, особенности эмоционально-волевой сферы, низкий уровень развития функций контроля, нарушения интеллектуального развития. Формирование навыков самообслуживания под влиянием данных особенностей замедляется, об этом пишут в своих

исследованиях Р.Д. Бабенкова, Т.Н. Головина, Г.М. Дульнев, Б.И. Пинский. [12; 16; 23]

При развитии у детей навыков самообслуживания существенную роль играет работа специалистов службы сопровождения во взаимодействии с родителями. Специалисты в ходе обучения навыкам гигиены и самообслуживания развивают у детей стремление к самостоятельности, учат ребенка не нуждаться в помощи взрослого, самостоятельно содержать себя в чистоте и удобстве, уметь одеваться, раздеваться, принимать пищу, выполнять санитарно-гигиенические процедуры. [54]

Иначе говоря, освоение ребенком навыков самообслуживания – это важный шаг и на пути к его социальной адаптации. В норме ребенок после года уже способен осуществлять некоторые навыки самообслуживания: надеть и снять шапку, снять носки, варежки, может сам есть ложкой и пить из чашки. Подражая действиям взрослых, эти умения ребенок приобретает сам. Впоследствии, навыки развиваются при участии взрослых, которые показывают образец действия, одобряют хороший результат и оговаривают ошибки, при этом обучая ребенка контролировать и оценивать свои действия, сопоставлять их с образцом.

Многие дошкольники с нарушением интеллекта, если с ними не проводилась длительная, целенаправленная работа по воспитанию навыков самообслуживания, не могут самостоятельно переодеться, застегнуться, аккуратно сложить свои вещи. Особую сложность представляет для них застегивание и расстегивание пуговиц, а также зашнуровывание ботинок. [5] Данные навыки обычно отрабатываются в специальном детском саду с использованием, посильных для ребенка, тренажеров со шнуровками, кнопками и пуговицами. Как правило, только под влиянием требований окружающих, у дошкольников с нарушением интеллекта формируются навыки самообслуживания. Этот процесс требует значительных усилий со стороны родителей и воспитателей.

Одним из самых часто распространенных нарушений детей с нарушением интеллекта является ограничение функций моторики. Движения таких детей неуклюжие, не отличаются четкостью и уверенностью. Иногда беспорядочно суетливые или, наоборот, замедленные. [9] У детей также выражена несогласованность движений обеих рук, нет понимания логики и последовательности. Например, при мытье рук ребенок понимает, что ему необходимо воспользоваться мылом. Он его берет, держит в руках и кладет обратно в мыльницу, не осознавая, что именно он должен был с ним сделать. Страдает и характер каждого отдельно взятого действия, входящего в состав навыка. Например, имея навык пользования ложкой, ребенок держит ее, зажав в кулак, набирает неумеренное количество пищи и большую ее часть разливает, не донеся до рта, то же самое касается и других сторон жизни такого ребенка. Он знает, что шнурок необходимо завязать, поэтому он берет его в руки, но что именно необходимо сделать осознание не приходит. Однако, тот факт, что дети, к которым предъявлялись последовательные требования с учетом их индивидуальных особенностей, овладевают навыками самообслуживания, свидетельствует о достаточной потенциальной возможности развития у них практической деятельности. [60]

Таким образом, под самообслуживанием понимается постоянная забота о чистоте тела, о порядке в костюме, готовность сделать для этого все необходимое и сделать без требований извне, из внутренней потребности, соблюдать гигиенические требования.

Основными навыками самообслуживания являются: навык приема пищи, навык одевания и раздевания, навык опрятности и гигиенический навык. Все перечисленные навыки у детей с нарушением интеллекта формируются с отставанием, более длительно и не формируются без специально организованного обучения.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Дети с нарушением интеллекта являются одной из самых многочисленных групп детей с ОВЗ. Про интеллектуальные нарушения говорят в случае выявления стойких, необратимых нарушений познавательной сферы, причиной которых является повреждение коры головного мозга.

Основными клиническими признаками нарушения интеллекта являются:

— преобладание тотальной интеллектуальной недостаточности со своеобразной иерархией интеллектуального дефекта, то есть при недоразвитии всех нервно-психических функций имеет место преимущественная стойкая недостаточность абстрактных форм мышления; интеллектуальный дефект, который сочетается с нарушениями моторики, речи, восприятия, памяти, внимания, эмоциональной сферы, произвольных форм поведения. Во всех этих сферах имеет место типичная для нарушения интеллекта иерархия дефекта, то есть более поздно формирующиеся компоненты произвольности и регуляции всех этих функций остаются недостаточно сформированными;

— недоразвитие познавательной деятельности при умственной отсталости отражено, прежде всего, в недостаточности логического мышления, нарушении подвижности психических процессов, инертности обобщения, сравнения предметов и явлений окружающей действительности по существенным признакам, в невозможности понимания переносного смысла пословиц и метафор;

— замедленный темп мышления и инертность психических процессов, что определяет отсутствие возможности переноса усвоенного в процессе обучения способа действия в новые условия;

— недоразвитие мышления сказывается на протекании всех психических процессов: восприятия, памяти, внимания. Страдают, прежде всего, все функции отвлечения и обобщения, нарушаются компоненты психической активности, связанные с аналитико-синтетической деятельностью мозга. В эмоционально-волевой сфере это проявляется в недоразвитии сложных эмоций и произвольных форм поведения. [49]

В современной дефектологии описывается широкий спектр причин, приводящих к интеллектуальным нарушениям, которые условно разделяют на внутренние и внешние причины.

При внутренних (эндогенных) причинах нарушение происходит при созревании и формировании плода, тяжелых инфекционных заболеваниях матери в период беременности, дистрофиях, паразитических поражениях матери, алкогольных, наркотических и иных интоксикациях, травмах плода. Широкое распространение экзогенных причин подтверждается статистически – более трети нарушений интеллектуального развития носят врожденных характер.

К внешним (экзогенным) причинам относят тяжелые заболевания в младенческий период, травмы.

Классификация интеллектуальных нарушений (умственной отсталости) приводится в МКБ-10 и представлена 4 степенями. Легкая (F70), умеренная (F71), тяжелая (F72), глубокая (F73) умственная отсталость.

В педагогической практике широко используется классификация М.С. Певзнер, в соответствии с которой интеллектуальные нарушения делятся на: неосложненную форму, умственную отсталость с нарушением нейродинамики, умственную отсталость при расстройствах личности, умственную отсталость при нарушении анализаторов, интеллектуальные нарушения с психопатоподобной формой поведения.

Умственная отсталость влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности. [63]

Структура психики умственно отсталого ребенка чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений. Нарушения познавательной деятельности и личности ребенка с общим психическим недоразвитием отчетливо обнаруживаются в самых различных его проявлениях. Дефекты познания и поведения невольно привлекают к себе внимание окружающих. Однако наряду с недостатками этим детям присущи и некоторые положительные возможности, наличие которых служит опорой, обеспечивающей процесс развития. Дети с нарушением интеллекта способны к развитию, которое осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас весьма резкими отклонениями от нормы. Тем не менее оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей. [2]

Умственно отсталые дошкольники характеризуются сниженным интересом к ближайшему предметному окружению.

Дети с сохранным поведением с удовольствием берут в руки, ярко окрашенные или новые для них предметы, некоторое время смотрят на них. Однако дети не задают взрослым вопросов, не пытаются об этих предметах узнать что-то новое самостоятельно.

Внимание – это сосредоточенность и направленность психической деятельности на определенный объект, что предполагает повышение уровня сенсорной, интеллектуальной и двигательной активности.

Особенности познавательной деятельности детей с умственной отсталостью проявляются и в особенностях их внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде

деятельности. Однако, если задание посилено для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы. [4; 69]

Существенную роль в познании ребенком окружающего мира играют его ощущения и восприятие. Они создают конкретную базу для знакомства с тем, что находится вокруг него, для формирования мышления, являются необходимыми предпосылками практической деятельности.

Для умственно отсталых учеников свойственна узость зрительного восприятия, которая уменьшает их возможности ознакомления с окружающим миром, а также отрицательно влияет на овладение чтением.

Отмечается также снижение остроты зрения, что лишает образ объекта присущей ему специфичности.

Для умственно отсталых детей характерно своеобразное узнавание объектов и явлений. Они склонны отождествлять в некоторой мере сходные предметы. Учащиеся недостаточно умеют приспособлять свое зрительное восприятие к изменяющимся условиям. Если изображения предметов, твердо ориентированных в пространстве, т.е. с четко выраженным верхом и низом, предъявляются младшим школьникам перевернутыми на 180 градусов, то они воспринимаются детьми как другие объекты, находящиеся в обычном положении. [15]

Нарушения пространственной ориентировки – один из ярко выраженных дефектов, встречающихся при умственной отсталости. Эти нарушения отчетливо обнаруживаются во время школьного обучения – в процессе овладения грамотой, на уроках ручного и профессионального труда, географии, рисования, физкультуры. [23]

Память заключается в запечатлении, сохранении и последующем узнавании или воспроизведении того, что было у человека в прошлом опыте. Обычно выделяют вербальную, зрительную и моторную (двигательную) память.

Процессы памяти умственно отсталых детей характеризуются многими особенностями. Чем более абстрактным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают. Так, ряды, составленные из хорошо знакомых слов, обозначающих предметы, ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих отдельные объекты. В свою очередь ряды картинок детям запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы. Точность и прочность запоминания учащимися и словесного и наглядного материала низкая. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, нарушая их логику, часто повторяются, привносят новые элементы, основываясь на различных, чаще всего случайных ассоциациях. [71; 73]

При этом умственно отсталые дети, характеризующиеся преобладанием процессов возбуждения, обнаруживают особенно отчетливо выраженную склонность к привнесениям.

Умственно отсталые учащиеся обычно пользуются непреднамеренным (непроизвольным) запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным. В текстах дети выделяют эмоционально насыщенные фрагменты. Воспринимая их, они радуются, огорчаются, всем своим видом, жестами, возгласами передавая отношение к происходящему. Именно эти части текста ученики наиболее хорошо запоминают даже в тех случаях, когда не они определяют основное содержание прослушанного.

Мышление представляет собой обобщенное, опосредованное отражение внешнего мира и его законов, общественно обусловленный процесс познания, наиболее высокий его уровень. [22]

Мыслительная деятельность у воспитанников с нарушением интеллекта формируется с особенно большими трудностями. Для них характерно использование наглядно действенной формы мышления.

Причем, решая ту или иную задачу, они прибегают преимущественно к методу проб и ошибок, повторяя пробы в неизменном виде и, соответственно, получая все время один и тот же неверный результат.

Задания, требующие наглядно-образного мышления, вызывают у дошкольников еще большие затруднения, поскольку дети не могут сохранить в своей памяти показанный им образец и действуют ошибочно.

Наиболее сложными для дошкольников оказываются задания, выполнение которых основывается на словесно-логическом мышлении. Многие из таких заданий, по существу достаточно простые, оказываются недоступными даже тем детям, которые два-три года посещали специальный детский сад. Если некоторые задания выполняются детьми, то их деятельность при этом предоставляет собой не столько процесс мышления, сколько припоминания. Дети запоминают некоторые словесные выражения и определения, а потом с большей или меньшей точностью воспроизводят их. [81]

Их затрудняет решение даже простейших практически действенных задач, таких как объединение разрезанного на 2-3 части изображения знакомого объекта, выбор геометрической фигуры, по своей форме и величине идентичной соответствующему, имеющемуся на плоской поверхности углублению («почтовый ящик») и т.п. Дети выполняют подобные задания с большим количеством ошибок, после многих попыток. [79]

Все аспекты личностной сферы формируются у умственно отсталых воспитанников также замедленно и с большими отклонениями. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазона

переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья. Проявление эмоций не зависит от качественного своеобразия структуры дефекта, т. е. от принадлежности ребенка к определенной клинической группе. [1]

Развитие эмоций умственно отсталых воспитанников в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого родителями и педагогом.

Волевая сфера находится на самых начальных этапах формирования. Ее становление непосредственно связано с появлением речи, которая позволяет ребенку понять необходимость того или иного способа действия. Она также характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Дети с умственной отсталостью предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. [75]

Отставание в развитии заметно уже на ранних этапах, и проявляется в сниженном темпе развития, отставании в качественном формировании новообразований, присущих возрасту.

Это проявляется в процессуальных, предметно-игровых действиях, которые носят стереотипный характер и не сопровождаются спонтанной речью. Сюжетно-ролевые игры и воображаемые игровые ситуации не доступны для детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, поскольку не сформировано абстрактное и словесно-логическое мышление.

К окончанию детского сада дети с интеллектуальными нарушениями практически не способны к решению задач с наглядными образами.

Также характерны для воспитанников с нарушением интеллекта трудности в самоконтроле. Зачастую дошкольники импульсивны, не

соблюдают социальные нормы поведения. Самооценка и саморегуляция не развиты, и носят ситуативный, спонтанный характер. Активность отсутствует во всех сферах: предметной деятельности, окружающем мире, социуме, семье. [56]

Дети с нарушениями интеллекта характеризуются абстрактностью мышления, низкой критичностью, трудностью приобретения навыков, отсутствием творческих возможностей. У таких детей наблюдается завышенная самооценка, слабые волевые качества. Они очень часто не осознают наличие проблемной ситуации, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств. Хотя их с детства окружают предметы, созданные человеком как вспомогательные средства или орудия, овладения ими происходят в ситуации, которая не всегда осмысливается детьми. В тех случаях, когда дети с помощью взрослого применяют вспомогательное средство, они недостаточно обобщают собственный опыт действия и не могут использовать его для решения новых задач, что выражается в отсутствии переноса опыта в новую ситуацию. У детей отсутствует активный поиск решения, они часто остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая. У тех детей, которые пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий ее достижения. [7]

Дети дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не умеют ориентироваться в пространстве, не используют прошлый опыт, не могут оценить свойства объекта и отношение между объектами, испытывают ряд трудностей моторного характера. В связи с тем, что оценка свойств орудия у детей с нарушениями интеллекта очень затруднена они не отбрасывают ошибочные варианты и повторяют одни и те же непродуктивные действия. Фактически у них отсутствуют подлинные пробы. [45, 34]

В наглядно-действенном мышлении в процессе решения задач существенную роль играет собственная речь ребенка. У дошкольников в норме речевое сопровождение оценивает собственные действия, результат, планирование действий, исходя из оценки условий задачи, привлечение прошлого опыта. В речи дошкольников с нарушениями интеллекта проявляется только оценка результата действий (никак, не могу, не достану и т.п.). Особо следует отметить, что, в отличие от детей в норме, у детей изучаемой категории изменения, которые происходят с возрастом в развитии наглядно-действенного мышления, без коррекционного обучения незначительны. До конца дошкольного возраста у них фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач. Безусловно, страдает у этих детей и становление элементов словесно-логического мышления, они развиваются замедленно и имеют качественное своеобразие. По-иному, чем в норме, складывается у этих детей соотношение наглядного и словесно-логического мышления [30, с. 57].

У детей с нарушениями интеллекта развитие речи существенно отличается от развития речи у детей в норме. Отставание в развитии речи начинается у них с младенчества и продолжает накапливаться в раннем детстве. Соответственно, к переходу дошкольного возраста у них нет готовности к ее усвоению. Не сформированы такие предпосылки речевого развития, как предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально-волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух, не развит артикуляционный аппарат. Многие дети с нарушениями интеллекта не начинают говорить не только к началу дошкольного возраста, но и к 4-5 годам. [17]

С точки зрения развития речи, дети с нарушениями интеллекта представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех

их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой. Речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений. [50, с.43]

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Владение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно страдает связная речь. Одной из характерных особенностей оказывается при этом стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный, но это касается, как правило, восприятия отдельных изолированных слов, и то не во всех случаях. Есть слова, которые ребенок с нарушениями интеллекта может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у детей с нарушениями интеллекта длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у этих детей много меньше, чем у детей в норме того же возраста. [66]

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия приводят к тому, что речь взрослого либо часто совсем не понимается ребенком с нарушениями интеллекта, либо понимается неточно и даже искаженно. В то же время слово взрослого может играть в организации деятельности ребенка с ограниченными возможностями существенную роль. Оно может собрать его внимание, направить на деятельность, даже поставить перед ним несложную задачу. При этом нужно помнить, что не следует пользоваться изолированной словесной инструкцией, ее необходимо сочетать с показом, образцом, совместными

действиями взрослого и ребенка на протяжении всего дошкольного возраста. Без специального обучения у детей с нарушениями интеллекта не развивается возможность регулировать деятельность с помощью собственной речи: наблюдается в отдельных случаях сопровождающая речь, но совсем не возникает фиксирующая и планирующая. Сопровождающая речь часто производит впечатление неотнесенной, в ряде случаев наблюдается эхολаличная речь.

Речь у детей с нарушениями интеллекта настолько слабо развита, что не может осуществлять функцию общения. Недоразвитие коммуникативной функции речи не компенсируется и другими средствами общения, в частности мимико-жестикуляторными; амимичное (лишенное мимики) лицо, плохое понимание жеста, употребление лишь примитивных стандартных жестов отличают детей с нарушениями интеллекта от безречевых детей и от детей с другими нарушениями (с нарушениями слуха, с моторной алалией). В результате к школьному возрасту необученные дети с нарушениями интеллекта приходят с существенным речевым недоразвитием [31, с. 62]. Трудности речевого развития и бедный словарный запас могут стать причиной осложнения формирования личностных качеств.

В дошкольном возрасте у ребенка в норме развиваются: игровая, изобразительная, конструктивная и элементы трудовой деятельности. К концу дошкольного возраста начинают складываться и элементы учебной деятельности. Хотя ведущей деятельностью ребенка-дошкольника является сюжетно-ролевая игра, роль остальных видов деятельности – особенно изобразительной и конструктивной – в психическом развитии ребенка чрезвычайно велика. Каждая из них ставит определенные задачи перед моторикой, восприятием, мышлением, речью и личностью ребенка и требует определенного уровня их развития.

Развитие игры в младшем дошкольном возрасте является прямым продолжением предметной деятельности, может возникнуть только на ее

основе, на определенном уровне ее развития. В то же время к началу дошкольного возраста у детей с нарушениями интеллекта фактически совсем не возникает предметная деятельность. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, в подавляющем большинстве случаев неспецифических. В младшем дошкольном возрасте дети в основном овладевают специфическими манипуляциями, которые должны лечь в основу формирования зрительно-двигательной координации и выделение свойств и отношений предметов. Однако процесс овладения специфическими манипуляциями без специального обучения идет медленно, так как у детей не возникает подлинного интереса к окружающему их предметному миру. Интерес детей к предметам, в частности к игрушкам, оказывается кратковременным, так как вызван их внешним видом. Наряду с неспецифическими манипуляциями у детей четвертого года жизни наблюдается большое количество неадекватных действий с предметами. Количество их резко убывает лишь на шестом году, уступая место специфическим манипуляциям, ведущим к ознакомлению со свойствами и отношениями объектов. [45, с. 36]

После пяти лет в игре с игрушками у детей с нарушениями интеллекта все большее место начинают занимать процессуальные действия. Однако подлинной игры не возникает. Без специального обучения ведущей деятельностью ребенка с нарушениями интеллекта к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, нет даже элементов сюжета. Дети не используют предметы-заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре у этих детей не возникает. Не развиваются в их игре и функции речи: у них нет не только планирующей или фиксирующей речи, но, как правило, и сопровождающей.

Развитие продуктивной деятельности у детей с нарушениями интеллекта вне обучения фактически не возникает. У них не появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок. При обучении без учета особенностей развития этой категории детей предметные рисунки появляются, но они, с одной стороны, примитивны, фрагментарны, не передают целостных образов предмета, искажают их форму и пропорции, с другой – представляют собой усвоенный ребенком графический штамп, не отражающий для него реальный предмет. В связи с недоразвитием зрительно-двигательной координации и с моторными трудностями, техника изобразительной деятельности остается у детей с нарушениями интеллекта весьма примитивной. Особенно показательным является тот факт, что, умеющие рисовать, дети не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности. [45, с. 38]

Развитие элементов трудовой деятельности у детей с нарушениями интеллекта под влиянием требований окружающих, начинают формироваться, прежде всего, навыки самообслуживания. Естественно, что при существующем у них состоянии развития предметных действий это процесс трудный. Поэтому в семье часто идут по линии наименьшего сопротивления – родители одевают, раздевают, кормят ребенка. Однако имеются и семьи, в которых перед ребенком пытаются ставить определенные требования и достигают известных успехов. Поэтому дети с нарушением интеллекта имеют разный уровень овладения навыками самообслуживания. Однако сам характер умения и навыков заслуживают более детального рассмотрения. Движения у детей при выполнении действий, связанных с самообслуживанием, неуверенные, нечеткие, часто замедленные или суетливые, недостаточно целенаправленные. Сильно выражена несогласованность действий обеих рук. В ряде случаев даже у старших дошкольников нет понимания последовательности и логики всех действий, входящих в навык. Например, при умывании дети берут сухое

мыло, не намочив руки, и кладут его на место, а затем открывают кран. Страдает и характер каждого отдельно взятого, входящего в состав навыка действия. Например, дети держат ложку в кулачке, набирают неумеренное количество пищи и т.п.

С точки зрения сформированности элементов трудовой деятельности дети старшего дошкольного возраста представляют собой значительно более неоднородную категорию, чем дети в норме. Но тот факт, что некоторые дети, к которым предъявлялись последовательные требования, овладевают навыками самообслуживания, свидетельствует о достаточных потенциальных возможностях развития практической деятельности у детей с нарушениями интеллекта [21].

Таким образом, нарушение интеллекта – это сборная группа стойких патологических состояний с различной этиологией и патогенезом, но объединяемых по сходству основной, главной клинической картины наследственного, врожденного или приобретенного в первые годы жизни слабоумия, выражающегося в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и в затруднении социальной адаптации. К концу дошкольного возраста у детей с нарушениями интеллекта оказывается несформированной присущая дошкольникам в норме деятельности: предметная, игровая, изобразительная; познавательные процессы: восприятие, память, мышление; плохо развита речь; отмечается существенное недоразвитие моторики. Наряду с отставанием в развитии прослеживаются качественные отклонения. При этом большинство отклонений являются вторичными. Накопление этих отклонений начинается уже в раннем возрасте и препятствует дальнейшему развитию. Именно это является одной из причин чрезвычайной неоднородности показателей развития у разных детей – индивидуальные различия у дошкольников с нарушениями интеллекта выражены намного сильнее, чем у детей в норме.

1.4. Технологии воспитания навыков самообслуживания у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

«Воспитание – это целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению ребенка в контекст современной культуры, становление его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной Человека». [65, с.5]

Воспитание направлено на передачу накопленного ранее опыта (знаний, трудовых умений, способов мышления, этических и правовых норм, культурных ценностей) от поколения к поколению.

Воспитание в узком социальном смысле призвано упорядочить влияние социального окружения на подрастающего человека, сформировать его собственный разносторонний опыт, компенсировать в нем недостаток того, что необходимо для полноценного развития личности, преодолеть или ослабить отрицательные последствия социализации.

Понятие «воспитание» – это процесс передачи старшими поколениями общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к жизни и труду, необходимому для обеспечения дальнейшего развития общества. В педагогике можно встретить понятие «воспитание», употребляемое в нескольких значениях:

— в широком социальном смысле, когда речь идет о воспитательном воздействии на человека всего общественного строя и окружающей человека действительности;

— в широком педагогическом смысле, когда имеется в виду целенаправленное воспитание, осуществляемое в системе учебно-воспитательных учреждений (или каком-либо отдельном учебно-воспитательном учреждении), охватывающее весь учебно-воспитательный процесс;

— в узком педагогическом смысле, когда под воспитанием понимается специальная воспитательная работа, направленная на формирование системы определенных качеств, взглядов и убеждений учащихся;

— в еще более узком значении, когда имеется в виду решение определенной воспитательной задачи, связанной, например, с формированием нравственных качеств (нравственное воспитание), эстетических представлений и вкусов (эстетическое воспитание) и т. п. «воспитание» – одно из ведущих в педагогике. Оно употребляется в широком и в узком смысле.

Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией. Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

Сущность воспитания как педагогического процесса описывает в своих работах Л.С. Выготский «Воспитание есть, в сущности самовоспитание...Строго говоря, с научной точки зрения нельзя воспитывать другого». Формирование у детей отношения к предметам, явлениям, фактам, событиям окружающего мира. А.С. Макаренко утверждал, что «Предметом воспитания является отношение, а не умения, знания, навыки и даже не поступки ребенка; именно отношение определяет образ жизни и поступки человека». Воспитание – это специально организованная, целенаправленная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. [70, с 64]

Воспитание – это социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым

поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду. Категория «воспитание» – одна из основных в педагогике. Выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом, и воспитание в узком смысле – как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, взглядов и убеждений. Воспитание часто трактуется в еще более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи.

У детей с нарушением интеллекта формирование навыков самообслуживания не происходит без специально организованного обучения. Препятствием в овладении ребенком простейшими жизненно необходимыми умениями и навыками самообслуживания являются существенные отклонения в развитии моторики у детей с нарушением интеллекта уже в младенческом возрасте. Они гораздо позднее своих сверстников начинают тянуться к висящей перед ними игрушке, сидеть, стоять, передвигаться в пространстве. [13] Замедленное развитие двигательной сферы существенно снижает возможности ребенка в ознакомлении с окружающим его предметным миром. Движения детей с нарушением интеллекта неловки, плохо координированы, чрезмерно замедленны или, напротив, импульсивны. Ребенок, вышедший из младенчества, долго не умеет пользоваться чашкой и ложкой. Он разливает их содержимое, не успев донести до рта, пачкая стол и свою одежду. В дошкольном возрасте многие дети с нарушением интеллекта, с которыми специально не проводилась длительная, целенаправленная работа, не могут самостоятельно одеться и раздеться, правильно сложить свои вещи. Особую сложность представляет для них застегивание и расстегивание пуговиц, а также зашнуровывание ботинок. Эти умения обычно отрабатываются в специальном детском саду с использованием тренажеров. Обучение таким навыкам составляет целое направление

работы специалистов и родителей. В основе него лежит специальная программа, учитывающая возможности ребенка на данный момент и ориентирующая на ближайшие задачи. Только через подражание, усвоение образца навыка у таких детей не формируются. Причины могут быть такими: различные нарушения движения, слухового и зрительного восприятия, особенности эмоционально-волевой сферы, низкий уровень развития функций контроля, нарушения интеллектуального развития. [11]

Исследования за рубежом по формированию навыков самообслуживания проводили американские психологи Брюс Л. Дейкер, Алан Дж. Брайтман в своей книге «Путь к независимости» предложили «систему пошагового обучения». Немецкий психолог Х.С. Грюнцбург также изучал проблему формирования самообслуживания, и на основе своих исследований предложил методику «Социограмма». Отечественные авторы С.А. Козлова и Т.А. Куликова вложили свой вклад в дошкольную педагогику, они изучали формирование навыков самообслуживания у лиц дошкольного возраста. В области олигофренопедагогики, проблемой привития обучающимся с умственной отсталостью на уровне начального образования навыков самообслуживания, занималась В. А. Шинкаренко, она разработала собственную методику обучения навыкам самообслуживания.

Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью предусматривает всестороннее развитие умственно отсталых детей в специальном дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида. Теоретической основой программы стали положения, которые разработали отечественные психологи Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. В данной программе отражены современные тенденции развития образования в России – гуманизация образовательного процесса, создание модели личностно

ориентированного воспитания, изменение содержания и форм взаимодействия взрослых с детьми в педагогическом процессе и др.

Содержание программного материала построено в соответствии с принципом концентричности, когда ознакомление с определенной сферой действительности от этапа к этапу усложняется. При этом, тема остается, а содержание раскрывает сначала предметную сторону, затем функциональную, смысловую, затем сферу отношений, причинно-следственных, временных и прочих связей между внешними признаками и функциональными свойствами. [80] Также обеспечивается тесная межпредметная связь между различными разделами. Повторность в обучении детей позволяет формировать у них достаточно прочные знания и умения, обеспечивает их применение в связи с участием детей в разных видах деятельности.

Данная программа для дошкольников с умственной отсталостью построена в соответствии со следующими принципами: деятельностный подход; онтогенетический подход; принцип единства диагностики, коррекции и развития; характер ведущей деятельности; структуру и степень выраженности нарушения; ведущие мотивы и потребности ребенка в различные периоды детства; цели дошкольного воспитания. В программе выделены следующие разделы: физическое воспитание; игра; труд; ознакомление с окружающим миром; развитие речи; конструирование; формирование элементарных математических представлений; изобразительная деятельность; музыкальное воспитание. [18; 19; 20]

Сегодня действительно, в рамках реализации ФГОС делается акцент на формировании академических знаний, а все что связано с социально-бытовыми умениями и жизненными компетенциями предполагает взаимодействие в семье. К сожалению, дети с нарушением интеллекта это часто дети воспитывающиеся в тех семьях, которые до конца свою воспитательную функцию не выполняют, поэтому педагоги вынуждены

уделять время и внимание формированию навыков самообслуживания как базовым навыкам социализации.

Между тем, именно дошкольный возраст предоставляет широкие возможности для устойчивого формирования необходимых навыков. При таком подходе работа по обучению детей навыкам санитарно-гигиенического самообслуживания возлагается на семьи, а также, по возможности, на учреждения дополнительного коррекционного образования.

В отношении формирования навыков самообслуживания Т.М. Бабунова предлагает следующую классификацию необходимых навыков, которые можно формировать уже в раннем дошкольном возрасте: Навыки по уходу за собой: надевание рубашки, штанов, застегивание пуговиц, кнопок, развешивание одежды, умывание лица, шеи, ушей, вытирание носа платком, чистка зубов, причесывание волос, использование туалета. Навыки, относящиеся к питанию: намазывание хлеба маслом, наливание чая, накрывание стола, уборка со стола, раздача пищи, использование ложки, чашки. Элементарные движения: вытирание ног при входе, присаживание на стул, поднимание по лестнице и т.д. Навыки, относящиеся к ручному труду: удерживание иглы, создание узелка, пришивание пуговиц, шитье для куклы, стирание для куклы. Уход за помещением: открывание окна, двери ключом, вытирание пыли, застилание постели, зажигание лампы, плиты, выключение света. В рамках данной системы навыков реализуются специальные задачи социально-бытовой ориентации, среди которых: обучение детей этике поведения во время приема пищи, при общении с людьми, обучение детей сервировать стол с начала с помощью воспитателя, а затем самостоятельно, убирать посуду после приема пищи, мыть посуду под контролем воспитателя; обучение отдельным операциям при уборке помещения (вытирание пыли, чистка ковра пылесосом), уходу за комнатными растениями (правильный полив); развитие гигиенических навыков: умения правильно умываться и

мыть руки, чистить зубы, пользоваться салфетками (полотенцем), туалетной бумагой; содержание в порядке свою одежду и обувь. [6, с. 41]

Специфика современного коррекционного обучения заключается в том, что контингент учащихся сегодня достаточно сложен и часто неоднороден. Нередко это связано с тем, что в коррекционных учреждениях и группах занимаются дети с различной степенью интеллектуальной недостаточности – как с легкими формами умственной отсталости, так и с серьезными дефектами умственного развития, сопряженными с другими нарушениями, например, расстройствами ЦНС, двигательных функций и т.д. В такой ситуации значительную роль играют современные подходы – индивидуальный, личностно-ориентированный, метод инклюзивного обучения и т.д. Данные подходы позволяют вариативно подходить к организации учебно-воспитательного процесса, учитывая возможности и потребности каждого ребенка.

Таким образом, навыки самообслуживания у дошкольников с нарушением интеллекта начинают формироваться под влиянием требований окружающих. Этот процесс требует значительных усилий со стороны родителей и воспитателей. Поэтому в семье, как правило, идут по линии наименьшего сопротивления: родители сами раздевают, одевают, кормят ребенка. Однако существуют семьи, в которых родители пытаются ставить перед ребенком определенные задачи и добиваются некоторых успехов. Поэтому дошкольники с нарушением интеллекта имеют разный уровень овладения навыками самообслуживания. Характер умений и навыков таких детей заслуживает более детального рассмотрения. Движения детей, связанные с самообслуживанием, неуверенные, нечеткие. Часто замедленные или, наоборот, беспорядочно суетливые, недостаточно целенаправленные. Сильно выражена несогласованность движений обеих рук. В ряде случаев даже у старших дошкольников нет понимания последовательности и логики всех действий, входящих в навык. Например, при умывании дети берут сухое мыло и, не намочив его, кладут на место, а

затем открывают кран. Страдает и характер каждого отдельно взятого действия, входящего в состав навыка. Например, умея пользоваться ложкой, ребенок держит ее, зажав в кулак, набирает неумеренное количество пищи и большую ее часть разливает, не донеся до рта.

Задача формирования навыков самообслуживания у детей с особенностями развития является главной для самих детей, их родителей и педагогов. В основу этой работы входит пошаговое обучение навыкам самообслуживания. Преимущество пошаговой системы состоит в том, что она позволяет быстро и эффективно обучить ребенка с особенностями развития определенному навыку именно в том возрасте и в том объеме, в котором этот навык формируется в случае нормального развития. Для этого определяется уровень, на котором ребенок может самостоятельно совершить какое-либо действие внутри данного навыка, и следующий маленький шаг, которому надо ребенка обучать. Используется система поощрений (внимание, пищевое подкрепление – любимая еда или питье, любимые занятия и т.п.). Помощь взрослого по мере освоения действий внутри навыка уменьшается в объеме, сворачивается от физической помощи к жесту, а затем – к инструкции [8, с.22].

Алгоритм обучения:

1. определение текущего уровня развития данного навыка;
2. определение ближайших шагов;
3. отработка навыка внутри каждого шага;
4. разработка системы поощрений и контроля;
5. обсуждение результатов с родителями.

Таким образом, дети с нарушениями интеллектуального развития, к которым предъявляются последовательные требования с учетом их индивидуальных особенностей, и проводится соответствующая коррекционная развивающая работа в ДОО и в семье, способны овладеть навыками самообслуживания. [78]

Основными направлениями коррекционно-воспитательной работы по формированию самообслуживания у детей являются:

1. Формирование навыка приема пищи. В этом направлении решаются следующие задачи обучения детей:

— уметь различать предметы, необходимые для приема пищи, продукты питания;

— уметь действовать с этими предметами: мыть руки перед едой, сервировать стол, во время приема пищи пользоваться ложкой, вилок, есть опрятно, не разливая и не роняя пищу, тщательно пережевывать пищу;

— знать, что нельзя есть невымытые ягоды, овощи, фрукты.

2. Формирование гигиенических навыков. В этом направлении решаются следующие задачи:

— учить различать и называть части тела (голова, глаза, волосы, нос, рот, зубы, уши, шея, грудь, живот, руки, ноги, пальцы и т.д.);

— знать предметы санитарии и гигиены и их местоположение;

— учить проводить утренний и вечерний туалет: мыть руки, лицо, вытираться полотенцем,

— учить пользоваться носовым платком.

3. Формирование навыка опрятности. В этом направлении решаются следующие задачи:

— при раздевании – научить складывать в определенной последовательности одежду на свой стульчик;

— в туалетной комнате пользоваться туалетной бумагой, мыть руки с мылом после туалета, вытирать полотенцем, уметь самостоятельно расчесываться;

— в игровой комнате убирать на место игры и игрушки;

4. Формирование навыка одевания и раздевания. В этом направлении решаются следующие задачи:

— сформировать умение различать предметы одежды и обуви;

— учить одеваться и обуваться при участии педагога, складывать и вешать снятую одежду и обувь;

— учить правильно и последовательно одеваться (одежду и обувь), самостоятельно застегивать одежду.

Реализация обозначенных выше направлений коррекционно-воспитательной работы и задач обучения требует непрерывных слаженных целенаправленных действий специалистов, воспитателей, помощников воспитателей, и родителей воспитанников. Работа дефектолога в этом направлении не должна ограничиваться проведением образовательной деятельности с детьми. Необходимо также координировать действия других специалистов, работающих с детьми, оказывать им консультативную помощь. А также вести просветительскую работу с родителями воспитанников, с целью обеспечения единых требований к выполнению детьми действий по самообслуживанию, в ДОО и в домашней обстановке.

Работа по формированию навыков самообслуживания проводится непрерывно в течение всего воспитательного процесса, с использованием различных методических приемов. Основными приемами по формированию самообслуживания являются подражание, показ и объяснение, в процессе которых педагог сопровождает свои практические действия комментариями. В дальнейшем умения детей необходимо закреплять, стимулируя их устные высказывания, что способствует выработке у них обобщенных представлений о выполняемом способе действий, формируемом навыке. [14]

Исследования ученых показывают, что, поскольку, ведущим видом деятельности у дошкольников с нарушениями интеллекта является предметная и начинает закладываться игровая деятельность, то основными методами формирования навыков гигиены и самообслуживания должны быть игры и игровые упражнения, которые вызывают интерес у детей и позволяют исподволь формировать необходимые навыки.

Формирование навыков самообслуживания связано с усвоением значения чистоты тела, лица, рук для сохранения и укрепления здоровья. Для этого используются такие игры, задания и упражнения, как: «Покажи части своего тела и лица» (голова, глаза, волосы, нос, рот, зубы, уши, шея, грудь, живот, спина, плечи, руки, ноги, пальцы, ногти, колени, локти); при этом нужно познакомить детей с примерами из произведений «Мойдодыр», «Маша-растеряша», «Федорино горе». В целях закрепления этих представлений используются дидактические игры: «Маша-замарашка», «Утро наступило», «Мыльные перчатки», «Пузырики», «Вымой кукле руки». Также на занятиях используется обыгрывание стихов и потешек.

На занятиях по формированию навыков гигиены и самообслуживания создаются условия для закрепления у детей представлений режиме дня, правильном питании. Игры, задания и упражнения: «Где нам хорошо», «Почему зайчик не спит», «Моя комната», «Когда спать, когда вставать, когда работу начинать», «Три поросенка». Также используются сюжетно-ролевые игры: «В детский сад и домой», «Когда это бывает?»; беседы: «Наша группа лучше всех», «Мой режим дня», «Для чего нужен режим дня».

При формировании навыков чистки зубов и повседневного ухода за полостью рта с детьми проводятся игры, задания и упражнения: «Помоги Маше почистить зубы», «Какие продукты полезны нашим зубкам», «Что не любят зубы», «Где должна спать зубная щетка», «Поел – прополощи ротик», «Когда я ем – я глух и нем», «Что охраняет мой рот» (язык, зубы, губы).

Таким образом, основными методами по формированию навыков самообслуживания у детей с умственной отсталостью являются игры и упражнения.

По мнению специалистов, занятия по формированию навыков самообслуживания должны включать следующие этапы:

- создание положительно-эмоционального отношения к навыку;
- игра с куклой или другими игрушками (обыгрывание навыков с персонажем);
- демонстрация действия педагогом (показ на себе и комментировании каждого действия);
- совместные действия педагога с ребенком;
- действия ребенка по подражанию действиям взрослого;
- самостоятельные действия ребенка (планирование своей деятельности, комментирование поэтапности выполнения действий самим ребенком). [52, с.107]

На первоначальном этапе обучения достаточно чтобы ребенок знал места хранения предметов личной гигиены, умел находить эти предметы и отличать их от других, и дать понять ребенку, что пользоваться нужно только своими. Для формирования навыков самообслуживания очень важно использовать дидактические игры, которые являются для детей наиболее подходящей формой обучения. После формирования положительного отношения к навыку мытья рук в процессе дидактической игры педагог переходит к закреплению этого навыка в режимных моментах. При этом ребенок должен овладеть рядом последовательных действий.

При обучении раздеванию и одеванию после сна и на прогулку нужно целенаправленно направлять детскую самостоятельность в самообслуживании от микропроцесса (снять тапочки, носки, надеть колготки) до целостного процесса. Обучение проходит в естественной обстановке. Например, формировать умение надевать колготки. Сначала дидактические игры с картинками, предполагающие занятия: разложить их в последовательности одевания (картинки, изображающие предметы одежды, соответствующие сезону); помочь игровому персонажу в выборе предметов одежды для одевания после сна (при одевании на прогулку).

Дидактические игры с куклой: «Наша Катя проснулась», «Оденем Катю на прогулку». Дидактические игры – упражнения на развитие мелкой моторики для упражнения в застегивании, шнуровании, завязывании. Также используются предметно-схематические модели последовательности одевания на прогулку.

Использование этих рекомендаций в работе дефектолога ДОО способствует тому, что к концу дошкольного детства дети с нарушениями интеллекта овладевают, в той или иной степени, основными навыками самообслуживания.

Главное для детей с интеллектуальными нарушениями – это максимально овладеть навыками самообслуживания, научиться ориентироваться в окружающем мире самостоятельно, насколько это возможно. Поэтому дефектологам, родителям и другим специалистам необходимо выбирать наиболее оптимальные условия и формы обучения и воспитания, обеспечивающие адаптацию таких детей в социуме.

Все мероприятия коррекционно-развивающего процесса базируются на развитии личности ребенка в целом, а не на тренировке отдельных функций. Формирование первоначальных навыков гигиены и самообслуживания и привычек к самообслуживанию происходит не изолированно, а в тесной связи с другими направлениями коррекционно-воспитательной работы. В процессе формирования навыков самообслуживания принимают участие все педагоги. При формировании навыков самообслуживания используются естественные бытовые ситуации, в процессе которых педагоги решают общеразвивающие и коррекционные задачи (педагогические ситуации), различные игры и игровые упражнения.

Таким образом, эффективность формирования навыка самообслуживания у дошкольников с нарушениями интеллекта зависит от участия в коррекционно – воспитательной работе в ДОО всех педагогов,

работающих с детьми, использования ими адекватных методических разработок и лично-ориентированных моделей воспитания.

Вывод по главе 1

Таким образом, проблема воспитания навыков самообслуживания у дошкольников с нарушением интеллекта одна из актуальных проблем в научной литературе. Под сопровождением понимают систему профессиональной деятельности, направленную на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. Понятие «сопровождение» трактуется разными учеными по-разному, с учетом специфики их научных интересов.

Под психолого-педагогическим сопровождением понимают систему специальной поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья, направленную на формирование социально-адаптивного поведения, коррекционно-компенсаторных знаний, навыков и умений, позволяющих детям войти в более широкое образовательное пространство.

К навыкам самообслуживания относят навык приема пищи, гигиенический навык, навык опрятности и навык одевания, раздевания.

Основными проявлениями навыков самообслуживания у детей с нарушением интеллекта является замедленность формирования навыков, несформированность в ходе самостоятельной деятельности, необходимость многократного повторения и демонстрации.

На данный момент, современные требования подразумевают активное включение семьи, поскольку ФГОС не предусматривает обучение вышеназванным навыкам. Существует классическая методика, в которую сегодня для закрепления, прежде всего, должны включаться семьи.

Мы рассмотрели сформированность навыков самообслуживания воспитанников в норме развития и при нарушении интеллекта и пришли к выводу о необходимости тщательного изучения темы гигиены и самообслуживания, а также создания полноценной модели психолого-

педагогического сопровождения в процессе формирования навыков гигиены и самообслуживания.

ГЛАВА 2. ВЕРИФИКАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Результаты и анализ изучения состояния сформированности навыков самообслуживания у старших дошкольников с нарушением интеллекта

Для исследования состояния сформированности навыков гигиены и самообслуживания нами были отобраны и представлены задания для обследования воспитанников с нарушением интеллекта в основу которой легла «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание», раздел «Воспитание культурно-гигиенических навыков». Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска» (дошкольное отделение). В исследовании приняли участие четверо воспитанников дошкольного отделения. Диагностика проводилась в течение двух недель. Выбранная нами методика представлена в приложении 1.

В качестве критериев оценивания нами были выбраны следующие:

«0-0,9» баллов – навык отсутствует, все действия выполняются взрослым,

«1-2» балла – навык у ребенка сформирован, но пользуется им ребенок в зависимости от ситуации (то есть ему нужны постоянные указания, где и как использовать тот или иной навык),

«2,5-3» балла – навык сформирован.

Перейдем к описанию исследования.

Данные заключений психолого-педагогической комиссии представлены в таблице

Таблица 2 – Коллегиальные заключения

№ п/п	Имя ребенка	Заключение ППК
1.	Артём С.	Познавательная деятельность и познавательное развитие неравномерны и не соответствуют условно-возрастным нормативам. Когнитивный ресурс обучаемости существенно ограничен. Зона ближайшего развития и специальные условия определяются в процессе диагностического обучения. Тотальное недоразвитие без нарушения поведения, недоразвитие легкой степени. В ходе контрольного этапа эксперимента был выявлен высокий познавательный интерес, познавательная деятельность и когнитивное развитие приближены к условно-возрастной норме.
2.	Алена П.	Отставания в речевом, психологическом и познавательном развитии, обусловленные интеллектуальными нарушениями. Стойкое нарушение познавательной деятельности. Тотальное недоразвитие психических функций средней степени простой уравновешенный тип. Болезнь Дауна. Стоит отметить, что в заключении ПМПК у Алены в рекомендациях прописано формирование культурно-гигиенических и социально-бытовых навыков. В ходе контрольного этапа эксперимента выявлен высокий познавательный интерес, психологическое развитие приближено к условно-возрастной норме. Культурно-гигиенические навыки первично сформированы, но требуют коррекции, а также, самостоятельности со стороны ребенка.
3.	Денис В.	Недостаточность познавательного, психологического развития. Познавательное развитие и познавательная деятельность не соответствуют условно-возрастным нормативам, формируются со значительным отставанием. Тотальное недоразвитие психических функций, без нарушения поведения, легкое недоразвитие. Психологическое развитие формируется с отставанием.
4.	Максим К.	Познавательная деятельность и познавательное развитие неравномерны и не соответствуют условно-возрастным нормативам. Когнитивный ресурс обучаемости существенно ограничен. Зона ближайшего развития и специальные условия определяются в процессе диагностического обучения. Тотальное недоразвитие без нарушения поведения, недоразвитие легкой степени.

В результате диагностики сформированности навыка приема пищи мы выявили, что у участников исследуемой группы выявлены трудности в правильной постановке ложки во время еды. Дети не могут определить, как много еды можно положить в ложку, в соответствии с этим, она вываливается из-за чрезмерного её количества. Могут отказаться от столовых приборов и брать еду руками, при этом проявляя эмоциональное сопротивление. Ложку переключают из руки в руку. Едят неаккуратно, разбрасывая вокруг себя пищу, разливая суп на стол и одежду. Крошат хлеб. Пьют обливаясь. Торопятся. Могут встать из-за стола продолжая жевать.

В частности, Артём, как и Алёна может отказаться от приема пищи. Алёна неправильно держит ложку, выливает суп на стол. Артём может выйти из-за стола с хлебом или ртом, полным еды. Денис не до конца

прожевывает пищу, оставляет вокруг себя хлебные крошки и остатки еды. Максим выказывает эмоциональные реакции отказа от пищи или неприятия того или иного блюда. Денис, как и все остальные участники исследуемой группы, не помогает хлебом при набирании пищи в ложку.

Что касается сформированности гигиенических навыков, мы получили следующие результаты. Во время умывания не засучивают рукава, обливаются водой. Подставляют руки под сильную струю воды, не осуществляя никаких действий. Мыло могут использовать не по назначению. Моют руки согласно правилам, только после получения инструкции или в сопряженности с взрослым. Намыливать руки круговыми движениями не умеют. Идут пользоваться унитазом только после получения инструкции. За собой не смывают. Могут осуществить физиологические потребности, не доходя до туалета.

В частности, никто из участников исследуемой группы не засучивает рукава без закатывания во время мытья рук. Алёна выполняет все действия только после получения инструкции. Во время мытья рук стоит, держа руки под водой, ждет, когда кто-то помоеет ей руки и подаст полотенце. Использовать выражение «Я хочу в туалет» не может ввиду отсутствия речи, однако, и показывать движениями не станет, ждет инструкции. Артем и Денис активно просятся в туалет с помощью речи. Максим же, напротив, не пойдет, даже если услышит инструкцию. Руки мальчики моют самостоятельно, но, Максим может использовать мыло не по назначению. Денис может просто не пожелать воспользоваться мылом или вымыть руки после посещения туалета. Полотенцем пользуются неохотно, только если получают инструкцию.

Если говорить о сформированности навыка опрятности, то необходимо отметить, что дети исследуемой группы неохотно и неумело пользуются расческой. Могут использовать ее не по назначению или выказать эмоциональный отказ от использования. После приема пищи салфеткой дети пользуются только после полученной инструкции. Могут

также использовать ее не по назначению или уйти вместе с ней из-за стола. Одежду вешают только верхнюю. Снимают сами, если не возникает трудностей. Убирая одежду в шкаф комкают ее или забрасывают. В частности, Алёна, Денис и Артём не пользуются салфеткой. Дети не благодарят за еду, если не получают инструкции или, например, как Максим и Денис ввиду отсутствия желания. После приёма пищи Алёна берет в руки тарелку не совсем понимая, что с ней нужно сделать, куда отнести. Максим и Алёна могут уйти с салфеткой из-за стола или использовать её не по назначению. Артём может небрежно убрать обувь в шкаф, но одежду, прежде чем убрать, он скомкает и забросит на верхнюю полку. Алёна будет сидеть и ждать пока её переоденут. Может, в качестве игры, принести свою одежду перед прогулкой. Убирает сама обувь. Одежду не вешает, складывает на нижнюю полку к обуви.

Во время диагностики сформированности навыков одевания и раздевания было выявлено, что воспитанники сами в состоянии снять верхнюю одежду, если она на замке. Обувь сами не снимают, ждут взрослых. Могут самостоятельно снять кофту и штаны, при отсутствии трудностей. Однако, часто просто сидят и ждут пока их оденут и разденут. Перед дневным сном также необходима инструкция. Дети не видят необходимости в одевании. Раздеться могут в качестве эмоциональной негативной реакции на какой-либо раздражитель. Из туалета могут выйти раздетыми или заправленными неряшливо. Левый и правый ботинки не различают.

В частности, Максим может сам раздеться и одеться, если не возникнет трудностей в виде шнуровок, пуговиц, кнопок и тд. Алёна может выйти из туалета, заправив платье в колготки. Денис выйдет заправленным, но неаккуратно. Максим может выйти из туалета без одежды. Дети не различают правый и левый ботинки, наденут так, как перед ними поставят. Алёна начнет обуваться только если получит инструкцию и поймет, что никто её не обует.

Количественные показатели представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты сформированности навыков гигиены и самообслуживания

№ п/п	Формируемый навык	Варианты выполнения действий			
		Максим К.	Денис В.	Алена П.	Артем С.
Формирование навыка приема пищи					
1.	ест ложкой, правильно держа ее в правой руке (в левой — для левшей) между пальцами, а не в кулаке;	1	1	1	2
2.	набирает в ложку умеренное количество пищи;	2	1	1	1
3.	подносит ложку ко рту плавным движением;	1	1	0	1
4.	ест не торопясь, хорошо пережевывая пищу;	1	1	1	1
5.	помогает хлебом при набирании пищи в ложку;	0	0	0	0
	Итого	1	0,8	0,6	1
Формирование гигиенических навыков					
6	засучивает рукава без закатывания;	0	0	0	0
7	моет руки с мылом, правильно пользуется мылом, намыливает руки круговыми движениями, самостоятельно смывает мыло;	1	1	1	1
8	вытирает руки насухо, разворачивая полотенце;	1	1	1	1
	просится на горшок, используя выражение «Я хочу в туалет»;	1	1	0	0
	пользуется унитазом;	1	1	1	1
	Итого	0,8	0,8	0,6	0,6
Формирование навыка опрятности					
9	регулярно причесывается;	0	0	0	0
10	пользуется салфеткой;	1	0	0	1
11	благодарит за еду;	1	1	0	1
12	аккуратно вешает одежду и ставит обувь в свой шкафчик;	1	1	1	1
	Итого	0,75	0,5	0,25	0,75
Формирование навыка одевания и раздевания					
13	самостоятельно снимает и надевает штаны, шапку, обувь, рубашку, кофту, платье;	1	1	1	1
14	самостоятельно снимает верхнюю одежду;	1	1	1	1
15	правильно надевает обувь, различает правый и левый ботинки;	0	0	0	0
16	самостоятельно надевает штаны и колготки после пользования туалетом, выходит из туалета одетым;	1	1	0	1
	Итого	0,75	0,75	0,5	0,75

Таким образом, можно сделать вывод, что наибольший уровень сформированности навыков гигиены и самообслуживания выявлен по показателям «ест ложкой, правильно держит ее в руке и набирает умеренное количество пищи». Наименьший уровень сформированности навыков мы наблюдали по показателям: «регулярно причесывается», «засучивает рукава без закатывания», «помогает хлебом при набирании пищи в ложку». Мы считаем, что эти навыки дошкольники используют наиболее редко.

На наш взгляд, это связано с простотой навыка и желанием детей в первом случае быстрее пойти на улицу, а во втором, избавиться от надоевшей детали одежды. Относительно высок уровень сформированности таких навыков, как мытье рук и самостоятельное надевание предметов одежды, на наш взгляд, это связано с высокой повторяемостью использования этих навыков.

В целом по результатам исследований, проведенных в ходе констатирующего эксперимента мы можем сказать, что у детей уровень сформированности выделенных нами навыков гигиены и самообслуживания значительно ниже возрастной нормы. Кроме этого, мы считаем, что формирование навыков гигиены и самообслуживания необходимо осуществлять в комплексе, в том числе на стадии введения навыка в индивидуальную культуру ребенка.

2.2. Разработка модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания и результаты её реализации.

На протяжении десятилетий моделирование является одним из самых актуальных методов научного исследования, широко применяется в педагогических изысканиях. Метод моделирования даёт возможность объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании – сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент, построение логических конструкций и научных абстракций.

В педагогической науке метод моделирования обоснован в трудах В.Г. Афанасьева, В.А. Веникова, Б.А. Глинского, И.Б. Новик, В.А. Штофф. Суходольский трактует метод педагогического моделирования как процесс создания иерархии моделей, в которой некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами.

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Практическая ценность модели в любом педагогическом исследовании в основном определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования – наглядность, определенность, объективность, которые во многом определяют, как возможности и тип модели, так и ее функции в педагогическом исследовании.

Эффективность моделирования зависит от изначальных теорий и гипотез, указывающих на границы допустимых при моделировании упрощений.

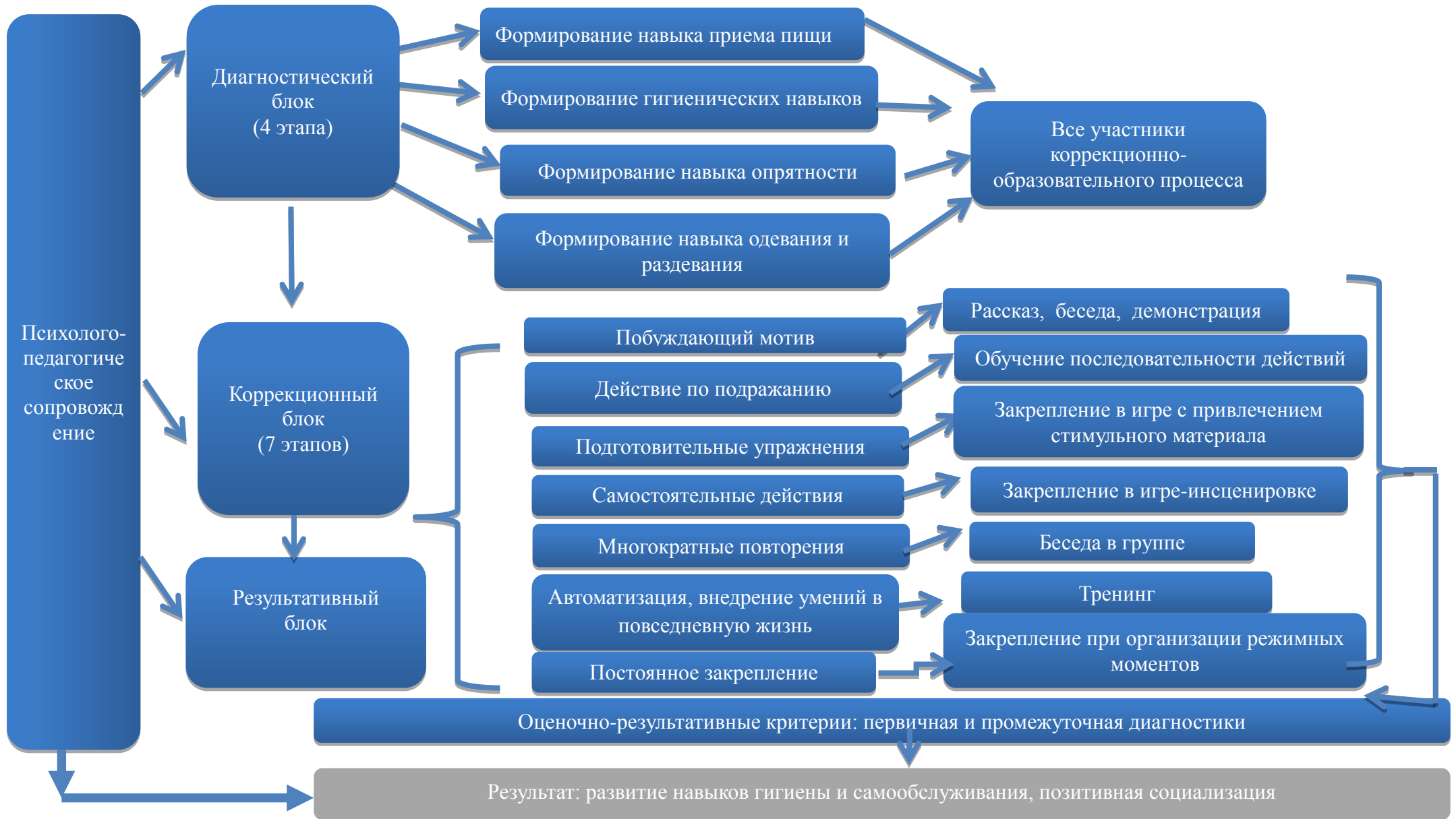
Необходимость владения методикой моделирования связана как с общим методом научного познания, так и с необходимостью решения психолого-педагогических задач. Когда обучающиеся строят различные модели изучаемых явлений, моделирование выступает и в роли учебного средства и способа обобщения учебного материала, а также представления его в свернутом виде. Кроме того, достаточно широко применяется моделирование учебного материала для его логического упорядочения, построения семантических схем, представления учебной информации в наглядной форме и в расчете на образные ассоциации с помощью мнемонических правил.

Результатом законченного педагогического исследования по созданию системы моделей является ее проект, поэтому целесообразно рассмотреть проблему педагогического проектирования.

В психолого-педагогической литературе мы не встретили моделей относительно темы нашего исследования. В основном, описываются методы и методики работы по развитию навыков гигиены и самообслуживания. Модель же описывает взаимозависимость всех блоков коррекционной работы и позволяет полноценно, от обследования до получения результатов, описать процесс работы над получением того или иного навыка. Поэтому нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков самообслуживания. Данная модель включает в себя 3 блока – диагностический, коррекционный и результативный.

Социальный заказ: воспитание навыков самообслуживания старших дошкольников с нарушением интеллекта

Цель: теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации модели взаимодействия педагогов в процессе воспитания навыков самообслуживания старших дошкольников с нарушением интеллекта.



Диагностический блок представленной модели позволяет сформировать результаты диагностики навыков самообслуживания. Он включает в себя следующие разделы: формирования навыка приема пищи; формирования гигиенических навыков; формирования навыка опрятности; формирования навыка одевания и раздевания.

Стоит отметить, что диагностика сформированности перечисленных навыков проводится во время режимных моментов детей в группе всеми участниками коррекционно-образовательного процесса. Каждый из специалистов имеет свое видение и вносит свой вклад в диагностику навыков гигиены и самообслуживания детей исследуемой группы.

В основе коррекционного блока разработанной нами модели использована методика формирования навыков, предложенная Ю.Н. Кисляковой «Социально-бытовое воспитание детей с особенностями психофизического развития» [46]. Она включает в себя 7 этапов:

1 этап – побуждающий мотив, где ведущим методом является рассказ и демонстрация. В ходе беседы в группе воспитатель разъясняет детям необходимость получения определенного навыка. Воспитанникам предлагаются цитаты из литературных произведений таких как К.И. Чуковский «Мойдодыр», А.Л. Барто «Девочка чумазная». Осуществляется теоретическая демонстрация навыка специалистами службы сопровождения в рамках лексической темы в пределах группы и на индивидуальных занятиях с использованием игрушек, дидактических игр и подручных материалов.

2 этап – действие по подражанию, где ведущим методом является обучение последовательности действий с помощью педагога, одновременно с педагогом, вслед за педагогом. Данный навык отрабатывается и закрепляется в ходе дидактических, а, в последствие, и игр, с использованием обычных игрушек.

3 этап – подготовительные упражнения. Ведущим методом является закрепление в игре с привлечением стимульного материала (игрушек,

дидактических игр и пр. На подготовительном этапе формируются и развиваются преддействия. Развитием преддействий – предворяющих навыков – занимается учитель дефектолог на своих занятиях в рамках лексической темы и в режимных моментах совместно с воспитателем.

4 этап – самостоятельные действия. Ведущий метод – закрепление в игре-инсценировке. Поскольку у детей с нарушениями интеллекта происходит отставание, в том числе, и в игровой деятельности – ведущей деятельности дошкольного возраста. В рамках самостоятельной деятельности, ребенок отрабатывает полученный навык дома с родителями. Происходит демонстрация полученных навыков в процессе игры и бытовых моментов.

5 этап – многократные повторения. При получении и закреплении навыка детьми, воспитатель не прекращает свою работу, так как в силу специфики дефекта полученные умения быстро утрачиваются детьми с нарушением интеллекта и требуют многократного повторения. Воспитатель проводит беседу и разъясняет, каким образом используется тот или иной навык.

6 этап – автоматизация, внедрение умений в повседневную жизнь. Ведущий метод – тренинг. Проводятся тренинги с элементами соревнования. Проводятся соревнования по одеванию – снятию вещей, кто лучше помоеет руки, кто аккуратнее ест и т.п.

7 этап – постоянное закрепление. Ведущим методом является закрепление при организации режимных моментов (введение навыка в индивидуальную культуру поведения). При организации режимных моментов воспитатель постепенно поднимает требования к использованию дошкольниками навыков гигиены и самообслуживания. На первом этапе использует опосредованное воздействие через коллектив: «Дети, давайте подскажем Маше, что нужно сделать...»

Заключительный, результативный блок, позволяет делать выводы об эффективности использования данной модели в деятельности специалистов службы сопровождения.

В своем исследовании мы адаптировали данную методику с учетом целей исследования и контингента дошкольников. Самостоятельно приобрести социальный опыт дети с нарушениями интеллекта не могут в силу специфичности своего развития: нарушения тонкой и мелкой моторики, мышечного тонуса, общей моторной неловкости, искаженного восприятия речевой инструкции в силу слуховых, интеллектуальных нарушений, искаженного восприятия предметов и т.д. Предлагаемая нами модель призвана создавать оптимальные условия, побуждающие воспитанника задействовать свои внутренние резервы, по возможности ориентироваться на самоконтроль, и произвольное регулирование действий, введенных в процессе обучения.

Мы полагаем, что при работе с детьми с нарушениями интеллекта, более важным диагностическим показателем сформированности культурно-гигиенических навыков является не соответствие возрастной норме, а динамика уровня сформированности навыка по сравнению с первоначальными показателями, уровень произвольного регулирования применения навыка в повседневной жизни. Таким образом, диагностика и последующий мониторинг уровня сформированности является равноценным элементом в системе коррекционно-обучающего воздействия.

В ходе работы мы руководствовались рядом принципов.

Принцип комплексного подхода. Комплексный подход в рамках проводимой коррекционной работы осуществляется на основе тщательного изучения возможностей воспитанников исследуемой группы в различных областях психического развития – речевой, интеллектуальной и познавательной деятельности.

Принцип динамического изучения – выявление на основе наблюдений, с помощью диагностики «зоны актуального развития» детей, их потенциальных возможностей, определение динамики в развитии, внесение корректив в планирование и определение ближайших перспектив развития.

Принцип качественного анализа находится в тесной связи с принципом динамического изучения ребенка. Его использование в ходе нашего исследования предполагает сравнительный анализ и отбор детей для исследуемой группы. Он позволяет выбрать детей близких по развитию у них тех или иных умений, создать внутри детского коллектива особые группы взаимодействия, что позволит вывести закрепляемый навык на новый уровень коррекционной работы.

Принцип деятельностного подхода заключается в том, что основной социально-бытовой опыт дети с нарушением интеллекта усваивают через определенную деятельность. Педагог во время психолого-педагогического сопровождения взаимодействует с ребенком на первых порах сопряжено или полусопряженно, а затем переводит ребенка на новый этап деятельности – выполнение действий по образцу, по инструкции. Деятельность носит характер непрерывности, то есть навыки гигиены и самообслуживания отрабатываются в процессе практической деятельности на занятии, вне занятий, в процессе режимных моментов в учреждении и дома.

В ходе формирующего эксперимента в исследуемой группе были внедрены элементы методики, описанной нами в параграфе 1.4. После проведенной в ходе констатирующего эксперимента диагностики, для воспитанников исследуемой группы были разработаны рекомендации для всех участников коррекционно-образовательного процесса по формированию навыков гигиены и самообслуживания. Остановимся на участии каждого участника коррекционно-образовательного процесса в процессе реализации модели.

Учитель-дефектолог формирует у детей преддействия (подготовительные действия), воспитатель во время режимных моментов занимается непосредственным формированием навыков, а родитель, играя также неотъемлемую роль в данном процессе, закрепляет сформированные навыки в процессе игры.

Так, например, при формировании навыка приема пищи рекомендациями для учителя-дефектолога стали следующие: Использование в работе дидактических игр таких как: «Перекладывание шаров». Представленная игра необходима для формирования навыка правильного сгибания и разгибания кисти руки. Для этого необходимо взять чашку с шарами, помещающимися в ладонь ребенка, и пустую чашку. Ребенку необходимо хватательным движением взять в руки шар и переложить его в пустую чашку. Усложнять задание необходимо используя шары разного размера, формы и текстуры, решая при этом также другие задачи, связанные с формированием смежных навыков.

«Просеивание фасоли». Игра, необходимая для формирования навыков пользования столовыми приборами, в частности, ложкой. Используя фасоль в качестве предмета заместителя, дефектолог формирует у ребенка навык правильного положения ложки в руке и набирания умеренного количества еды.

«Перекладывание бусин» игра идентичная «просеиванию фасоли» однако усложненная меньшими размерами используемых предметов-заместителей. Игра необходима для формирования навыка сгибания-разгибания руки и правильного пользования столовыми приборами.

«Раскладывание орехов». Данная игра является необходимой для формирования навыка «захвата». Орехи должны быть разного размера, текстуры и структуры. Ребенок производит круговые движения кисти с орехом, зажатым в кулак. Игра также необходима для формирования навыка дифференцирования по размеру.

При формировании навыков гигиенических навыков учитель-дефектолог в своей работе использует следующие игры:

«Переливание воды из одного кувшина в другой» игра направлена на совершенствование работы обеих рук и развитие согласованной работы;

«Поймай мыло» игра необходима для удерживания мыла в руках, умение пользования;

Во время формирования навыка одевания, раздевания учитель-дефектолог на своих занятиях использует следующие игры:

— «Перекладывание помпонов в банку». Игра направлена на развитие гибкательных и вращательных движений кисти; захватывание мелких предметов «пинцетным захватом»; перекладывание помпонов в банку через отверстие.

— «Нанизывание крупных шаров на шнурок с деревянным наконечником» игра направлена на захватывание предметов щепотью и согласованность работы обеих рук.

— «Что лежит в кошельке?» игра направлена на формирование положения пальцев образом, удобным для захвата язычка молнии, расстегивание и застегивание застежки «молния».

— «Переливание воды пипеткой» захватывание предметов в кулак ведущей руки;

— набирание воды с помощью «пипетки»; переливание из одной емкости в другую.

Деятельность воспитателя по формированию навыка приема пищи следующая:

— Умение пользоваться ложкой:

встать за спиной ребенка, поместить ложку в его руку, а другую его руку положить сбоку от миски;

держат руки ребенка своими руками.

наполнить ложку зачерпывающим движением справа-налево;

поднести ложку ко рту ребенка и дать ему съесть содержимое;

опустить ложку в миску и дать ребенку время проглотить пищу.

Повторять все пункты программы до тех пор, пока ребенок не закончит есть.

— Умение пользоваться вилкой:

взять вилку и показать, как нужно правильно ее держать в руке (ручка вилки держится щепотью, или подобрать положение под ребенка);

сказать ребенку, что он должен «наколоть кусочек на острые зубчики вилки» (по необходимости совершать эти действия совместно);

показать, как это сделать (медленно) (если ребенок не может повторить движение по подражанию, то обхватить своей рукой его руку и помочь наколоть кусочек на вилку).

отправить вилку с наколотым кусочком в рот;

Постепенно сокращать свою помощь.

Необходимо сопровождать каждое действие показом и словесным комментарием (кратким и четким), по необходимости выполнять действия совместно с ребенком.

Воспитатель, при формировании гигиенических навыков, использует следующие алгоритмы:

— Умение мыть руки с мылом:

встать позади ребенка и взять своими руками его руки, проделать вместе с ним следующее:

включить воду;

подставить обе руки ребенка под воду и сказать: «Вымой руки!»;

помочь ему взять мыло одной или двумя руками в зависимости от того, как удобнее ребенку;

потереть мыло между ладонями;

снова положить мыло на раковину;

потереть тыльную сторону одной ладони ребенка о другую, мыльную ладонь;

то же самое сделать с тыльной стороной другой ладони;
подставить под воду обе руки и споласкивать их, потирая одну о другую,
пока не смывается вся пена;
поощрить ребенка, закрыть кран.

Воспитатель формирует навыки одевания следующим образом:

Умение надевать штаны:

посадить ребенка на такой стульчик, сидя на котором он не боялся бы
поднимать ногу, пытаясь просунуть ее в штанину, по необходимости
выполнять действия совместно с ребенком;
сопровождать каждое действие словами;
когда правая нога ребенка будет просунута в штанину, попросить его
просунуть вторую ногу в пустую штанину, по необходимости выполнять
действия совместно с ребенком;
взять обе руки ребенка и положить их на резинку штанов;
попросить ребенка покрепче держаться за нее и тянуть штаны вверх;
если у ребенка не получается, положить свои руки поверх рук ребенка и
натянуть штаны вместе.

— Умение застегивать молнию.

взять основание «молнии» левой рукой;
в правую руку взять язычок «молнии»;
вставить одну часть застежки в другую;
потянуть «молнию» вверх

Родитель закрепляет полученные ребенком навыки приема пищи
следующим образом.

Игра «К нам медведица пришла, медвежонка принесла...» ребенку
необходимо накормить медвежонка, используя правильное положение
ложки в руке, формируя координацию ведущей руки и набирая умеренное
количество пищи.

«Покормим куклу кашей» ребенку необходимо знание полного алгоритма
действий во время приема пищи для того чтобы отработать его на

предмете-заместителе. Ребенок от начала до конца производит все действия сам. Родитель может подсказать и оказать помощь в случае ситуации неуспеха. «Лошадка заболела» Игра, направленная на умение пользования чайной ложкой. Необходимо перелить «лекарство для лошадки», используя чайную ложку и чашку небольшого размера. «Покормим зверей салатом» Задачей этой игры является закрепление навыков аккуратного приема пищи.

Родитель закрепляет гигиенические навыки в следующих играх:

«Девочка чумазая» ребенок дома купает куклу в ванной, закрепляя не только гигиенические навыки, последовательность мытья тела, рук, волос и пр., но и знание частей тела, и положение его в пространстве. Совершенствует умение вытирать куклу полотенцем и вытираться самому. «Водичка, водичка, умой мое личико!» ребенок совместно с родителем совершенствует навыки умывания и усваивает последовательность выполнения действий (алгоритм).

Родитель закрепляет сформированные навыки одевания с помощью следующих игр:

«Кукла ложится спать» игра направлена на совершенствование навыка раздевания – расстегивать пуговицы, развязывать шнурки, снимать штаны, колготки и снимать платье.

«Оденем куклу на прогулку» Игра направлена на закрепление алгоритма одевания; умение надевать кукле шапку, собирая ее на прогулку.

«Что забыла надеть Маша?» Задачи: учить застегивать «молнию» на кофте куклы, закрепить алгоритм одевания.

Стоит отметить, что предложенные нами игры и упражнения отражены также непосредственно во всех 7 блоках, разработанных Ю.Н. Кисляковой. Специалистам службы сопровождения и родителям необходимо работать в прочной взаимосвязи и взаимозависимости. Только благодаря связи всех участников коррекционно – образовательного

процесса навыки гигиены и самообслуживания будут получены и закреплены всеми воспитанниками исследуемой группы.

Формирующий эксперимент проходил в течение 8 месяцев, по окончании которого нами был проведен контрольный эксперимент. В ходе контрольного эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности навыков гигиены и самообслуживания воспитанников исследуемой группы. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты контрольного эксперимента

№ п/п	Формируемый навык	Варианты выполнения действий			
		Максим К.	Денис В.	Алена П.	Артем С.
Формирование навыка приема пищи					
1.	ест ложкой, правильно держа ее в правой руке (в левой — для левшей) между пальцами, а не в кулаке;	2	3	2	3
2.	набирает в ложку умеренное количество пищи;	3	3	3	3
3.	подносит ложку ко рту плавным движением;	3	3	2	3
4.	ест не торопясь, хорошо пережевывая пищу;	2	2	2	2
5.	помогает хлебом при набирании пищи в ложку;	2	2	1	2
	Итого	2,4	2,6	2	2,6
Формирование гигиенических навыков					
6	засучивает рукава без закатывания;	2	2	2	2
7	моет руки с мылом, правильно пользуется мылом, намыливает руки круговыми движениями, самостоятельно смывает мыло;	2	2	2	2
8	вытирает руки насухо, разворачивая полотенце;	3	3	2	2
9	просится на горшок, используя выражение «Я хочу в туалет»;	2	2	1	2
10	пользуется унитазом;	2	2	2	2
	Итого	2,2	2,2	1,8	2
Формирование навыка опрятности					
11	регулярно причесывается;	1	1	1	1
12	пользуется салфеткой;	2	2	2	2
13	благодарит за еду;	2	2	1	2
14	аккуратно вешает одежду и ставит обувь в свой шкафчик;	2	2	2	2
	Итого	1,75	1,75	1,5	1,75
Формирование навыка одевания и раздевания					
15	самостоятельно снимает и надевает штаны, шапку, обувь, рубашку, кофту, платье;	3	3	2	3
16	самостоятельно снимает верхнюю одежду;	3	3	2	3

Продолжение таблицы 4

17	правильно надевает обувь, различает правый и левый ботинки;	2	2	2	2
18	самостоятельно надевает штаны и колготки после пользования туалетом, выходит из туалета одетым;	2	2	1	2
	Итого	2,5	2,5	1,75	2,5

Таблица 5 – Сравнительные данные до начала и после окончания эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Варианты выполнения действий	
		До начала эксперимента	После окончания эксперимента
Формирование навыка приема пищи			
1.	Максим К.	1	2,4
2.	Денис В.	0,8	2,6
3.	Алена П.	0,6	2
4.	Артем С.	1	2,6
Формирование гигиенических навыков			
1.	Максим К.	0,8	2,2
2.	Денис В.	0,8	2,2
3.	Алена П.	0,6	1,8
4.	Артем С.	0,6	2
Формирование навыка опрятности			
1.	Максим К.	0,75	1,75
2.	Денис В.	0,5	1,75
3.	Алена П.	0,25	1,5
4.	Артем С.	0,75	1,75
Формирование навыка одевания и раздевания			
1.	Максим К.	0,75	2,5
2.	Денис В.	0,75	2,5
3.	Алена П.	0,5	1,75
4.	Артем С.	0,75	2,5

В рамках реализации индивидуального подхода, как основного принципа работы с такими детьми, считаем целесообразным представить динамику развития по каждому ребенку. Полученные данные представлены на рисунке 1.

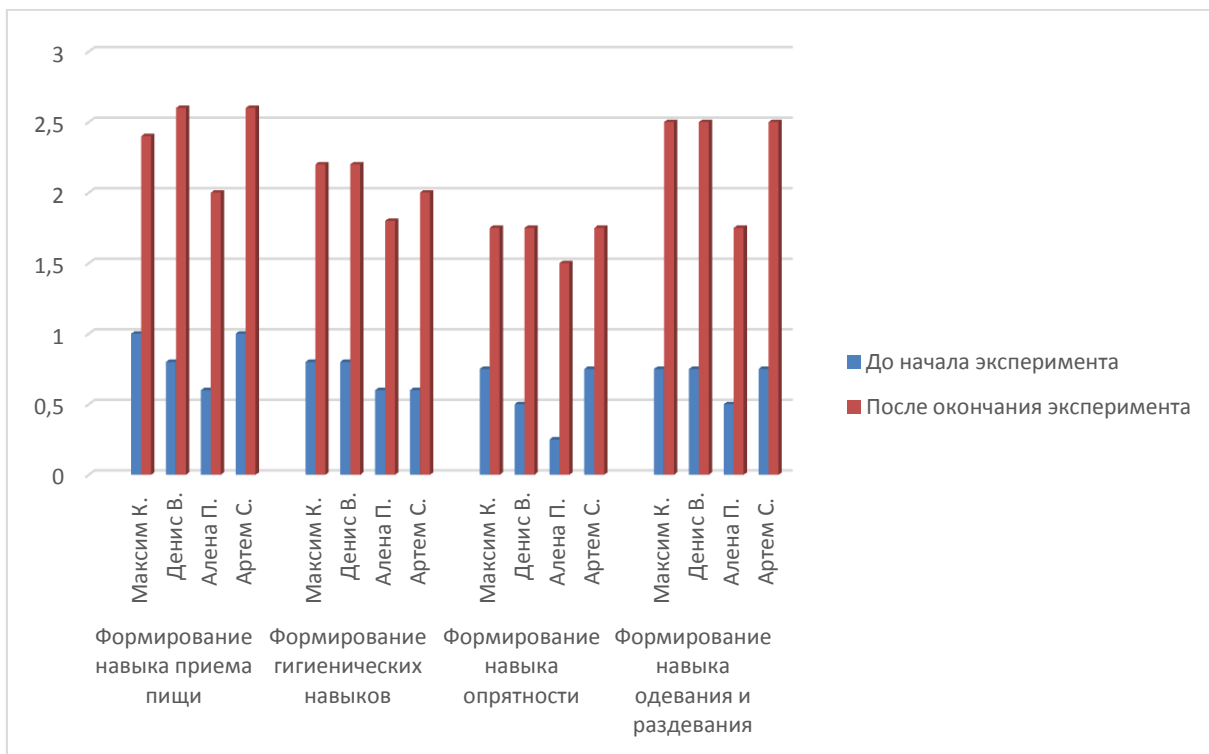


Рисунок 1 – Сформированность навыков самообслуживания на начальном и конечном этапах исследования

Таким образом, в ходе статистической обработки данных констатирующего и контрольного эксперимента, есть основания предполагать, что предложенная нами модель позволяет эффективно формировать навыки гигиены и самообслуживания у воспитанников с нарушениями интеллекта.

Таблица 6 – Результаты сформированности навыка после окончания эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Результаты сформированности навыка после окончания эксперимента
1.	Максим К.	<p>Навыки приема пищи: зажимает ложку в кулаке, но после словесной инструкции исправляется. Набирает в ложку умеренное количество пищи. подносит ложку ко рту плавным движением. Учится не торопиться и не выходить из-за стола до окончания приема пищи. После получения инструкции и помощи взрослого помогает хлебом при набирании пищи в ложку.</p> <p>Гигиенические навыки: засучивает рукава без закатывания после получения инструкции, моет руки с мылом, после получения инструкции правильно пользуется мылом, намывает руки круговыми движениями, смывает мыло с помощью взрослого; вытирает руки насухо, разворачивая полотенце; посещает туалет самостоятельно после получения инструкции</p>

Продолжение таблицы 6

	Максим К.	<p>Навыки опрятности: причесывается с помощью взрослого, пользуется салфеткой по назначению после получения инструкции; благодарит за еду при упоминании взрослым о необходимости выполнения данного действия, аккуратно вешает одежду и ставит обувь в свой шкафчик после получения инструкции.</p> <p>Навыки одевания и раздевания: самостоятельно снимает и надевает штаны, шапку, обувь, рубашку, кофту. самостоятельно снимает верхнюю одежду; правильно надевает обувь, различает правый и левый ботинки после получения подсказки от взрослого, самостоятельно надевает штаны и колготки после пользования туалетом, выходит из туалета одетым при получении инструкции;</p>
2.	Денис В.	<p>Навыки приема пищи: научился правильно держать ложку. Набирает в ложку умеренное количество пищи. подносит ложку ко рту плавным движением. Учится не торопиться и не выходить из-за стола до окончания приема пищи. Ест аккуратно, суп не разливает. После получения инструкции и помощи взрослого помогает хлебом при набирании пищи в ложку.</p> <p>Гигиенические навыки: засучивает рукава без закатывания после получения инструкции; моет руки с мылом, после получения инструкции правильно пользуется мылом, намывает руки круговыми движениями, смывает мыло с помощью взрослого; вытирает руки насухо, разворачивая полотенце; посещает туалет самостоятельно после получения инструкции</p> <p>Навыки опрятности: причесывается с помощью взрослого, пользуется салфеткой по назначению после получения инструкции; благодарит за еду при упоминании взрослым о необходимости выполнения данного действия; аккуратно вешает одежду и ставит обувь в свой шкафчик после получения инструкции.</p> <p>Навыки одевания и раздевания: самостоятельно снимает и надевает штаны, шапку, обувь, рубашку, кофту. самостоятельно снимает верхнюю одежду, различает правый и левый ботинки после получения подсказки от взрослого; самостоятельно надевает штаны и колготки после пользования туалетом, выходит из туалета одетым при получении инструкции;</p>
3.	Алена П.	<p>Навыки приема пищи: после получения инструкции перекладывает ложку правильно, затрудняется в саморегуляции данного действия. Набирает в ложку умеренное количество пищи. Стремится при использовании ложки производить плавные движения, иногда требуется помощь взрослого. Учится не торопиться и не выходить из-за стола до окончания приема пищи. После получения инструкции и помощи взрослого помогает хлебом при набирании пищи в ложку.</p> <p>Гигиенические навыки: засучивает рукава без закатывания после получения инструкции; моет руки с мылом, после получения инструкции правильно пользуется мылом, намывает руки круговыми движениями, смывает мыло с помощью взрослого; идет вытирать руки насухо, разворачивая полотенце после получения инструкции; посещает туалет вместе со взрослым, учится выполнять навык самостоятельно</p> <p>Навыки опрятности: причесывается с помощью взрослого, пользуется салфеткой по назначению после получения инструкции; не благодарит за еду в силу отсутствия речи, но выказывает эмоциональную реакцию в виде улыбки. аккуратно вешает одежду и ставит обувь в свой шкафчик после получения инструкции.</p> <p>Навыки одевания и раздевания: самостоятельно после получения инструкции снимает и надевает штаны, шапку, обувь, рубашку, кофту, платье, самостоятельно снимает верхнюю одежду совместно со взрослым, различает правый и левый ботинки после получения подсказки от взрослого; самостоятельно надевает штаны и колготки после пользования туалетом, выходит из туалета одетой при получении инструкции и совместной деятельности со взрослым;</p>

Продолжение таблицы 6

4.	Артем С.	<p>Навыки приема пищи: научился правильно держать ложку. Набирает в ложку умеренное количество пищи. подносит ложку ко рту плавным движением. Учится не торопиться и не выходить из-за стола до окончания приема пищи. Ушло эмоциональное сопротивление при приеме пищи и отказ от того или иного блюда. После получения инструкции и помощи взрослого помогает хлебом при набирании пищи в ложку.</p> <p>Гигиенические навыки: засучивает рукава без закатывания после получения инструкции; моет руки с мылом, после получения инструкции правильно пользуется мылом, намыливает руки круговыми движениями, смывает мыло с помощью взрослого; идет вытирать руки насухо, разворачивая полотенце после получения инструкции; посещает туалет самостоятельно после получения инструкции</p> <p>Навыки опрятности: причесывается с помощью взрослого, пользуется салфеткой по назначению после получения инструкции; благодарит за еду при упоминании взрослым о необходимости выполнения данного действия; аккуратно вешает одежду и ставит обувь в свой шкафчик после получения инструкции.</p> <p>Навыки одевания и раздевания: самостоятельно снимает и надевает штаны, шапку, обувь, рубашку, кофту. самостоятельно снимает верхнюю одежду, различает правый и левый ботинки после получения подсказки от взрослого; самостоятельно надевает штаны и колготки после пользования туалетом, выходит из туалета одетым при получении инструкции;</p>
----	----------	---

При анализе результатов контрольного эксперимента можно сделать вывод, что наибольшая абсолютная успешность, в ходе формирующего эксперимента достигнута по тем навыкам, база для которых уже была заложена. Тем не менее, высокую успешность дошкольники показали и при формировании таких сложных навыков, как соблюдение последовательности одевания, раздевания одежды. Относительно низкая абсолютная успешность сохраняется по такому навыку, как умение причесываться.

Вывод по главе 2

Для исследования состояния навыков гигиены и самообслуживания нами была собрана воедино методика диагностики и определены критерии оценивания. По результатам диагностики была выявлена недостаточная сформированность навыков гигиены и самообслуживания детей исследуемой группы. В ходе исследования нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе формирования навыков самообслуживания.

Модель в педагогической науке – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Педагогическое моделирование является неотъемлемым методом научного исследования на протяжении десятилетий, однако, моделей относительно темы нашего исследования мы не встретили. Соответственно, можно сделать вывод что тема педагогического моделирования в дефектологическом образовании недостаточно изучена.

В ходе исследования нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе воспитания навыков гигиены и самообслуживания. Практическая реализация данной модели и результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников в процессе воспитания навыков самообслуживания очень актуальна. При этом базовой задачей педагогов дошкольных образовательных организаций и родителей является помощь детям приобрести независимость и самостоятельность в повседневной жизни.

Деятельность по развитию навыков самообслуживания у детей должна быть обязательно совместной, т.е. не должно возникать сомнений о том, что работа по формированию навыков проходит не только на территории дошкольного отделения во время режимных моментов и непрерывных образовательных действий, а ведется во взаимодействии с родителями также и во время нахождения ребенка дома.

Для более детального изучения данной проблемы было организовано собственное теоретико-экспериментальное исследование.

В ходе теоретической части исследования было конкретизировано понятие сопровождения, определены и детализированы особенности навыков самообслуживания дошкольников с нарушением интеллекта, охарактеризованы основные технологии воспитания .

Практическая часть исследования была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска» (дошкольное отделение). Для диагностики были отобраны задания для обследования воспитанников с нарушением интеллекта в основу которой легла «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание», раздел «Воспитание культурно-гигиенических навыков». Результаты показали недостаточную сформированность всех навыков гигиены и самообслуживания у воспитанников исследуемой группы.

Это стало основанием для разработки модели психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с нарушением

интеллекта. В ходе, реализации которой мы во взаимодействии со специалистами С(К)ОУ и родителями смогли помочь участникам исследуемой группы оказать помощь в овладении навыками гигиены и самообслуживания. Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
2. Алентьева, Е. А. Особенности развития психических процессов у детей с проблемами в интеллектуальном развитии [Текст] / Е.А. Алентьева // Проблемы педагогики. – 2017. №3 (26).
3. Алиева, Ш. Г. Социальное развитие дошкольников [[Электронный ресурсТекст](#)] / Ш. Г. Алиева. // Молодой ученый. – 2014. – № 2 (61). – С. 711-715. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/61/9058/>.
4. Андреева, К. А. Формирование наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью посредством использования конструирования [Электронный ресурс] / К. А. Андреева. // Педагогическое мастерство : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – Т. 0. – Москва : Буки-Веди, 2014. – С. 175-183. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/5011/>.
5. Антипанова, Н. А. Особенности развития детей с нарушениями интеллекта [Текст] / Н. А. Антипанова, М. А. Дацко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. №2.
6. Бабунова, Т. М. Дошкольная педагогика : учебное пособие [Текст] / Т. М. Бабунова. – Москва : Творческий центр Сфера, 2007. – 207 с.; 20 см.
7. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова ; – СПб.: «СОЮЗ», 2003. — 320 с.
8. Бгажнокова, И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Программно-методические материалы [Текст] / И. М. Бгажнокова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 181 с.

9. Бгажнокова, И. М. Проблемы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / И. М. Бгажнокова // Дефектология, 1994. – № 1. – С. 11-15.
10. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие [Текст] / Л. Н. Блинова. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
11. Богданова, Т. Г. Определение понятия "особые образовательные потребности" в работах В.И. Лубовского [Текст] / Т. Г. Богданова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2018. – № 1(75). – С. 15-21.
12. Буре, Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания [Текст] / Р.С. Буре. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 136 с.
13. Венгер, А. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения [Текст] / А. А. Венгер, Г. Л. Выгодская, Э. И. Леонгард ; – М., 1972.
14. Ветлугина, В. П. Методы и приемы формирования навыков самообслуживания у младших школьников с нарушением интеллекта [Электронный ресурс] / В. П. Ветлугина. // Педагогика: традиции и инновации : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2015. – С. 188-191. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7308/>
15. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие [Текст] / Е. Ф. Войлокова, Ю. В. Андрухович, Л.Ю.Ковалева. – СПб.: КАРО, 2005. – 304 с.
16. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения : сб. ст. [Текст] / Л. С. Выготский. – М. ; Л.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1935. – 81 с.
17. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 519 с.

18. Выготский, Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы воспитания слепых, глухих и умственно отсталых детей / под ред. Л. С. Выготского. М, 1924. – С. 133-135.
19. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова и др. М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
20. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т 5. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец. М.: Педагогика, 1983. – 369 с.
21. Гоголева, Г. С. Особенности формирования общетрудовых умений у дошкольников с тяжелой умственной отсталостью : автореф. дис. канд. пед. наук . 13.00.03 / Г. С. Гоголева. Екатеринбург, 2004. – 21 с.
22. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
23. Гончарова, Е. Л. Нарушения в психофизическом развитии детей. [электронный ресурс] / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. – Вып. № 5. Режим доступа : <http://ise.edu.mhost.ru/almanah/>
24. Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду / Логинова В. И. и др. СПб.: Детство-пресс, 2010. – 224 с.
25. Дефектология : слов.-справ. / авт.-сост. С. С. Степанова ; под ред. Б. П. Пузанова. М.: Новая шк., 1996. – 79 с. 82
26. Дошкольное воспитание аномальных детей / Л. П. Носкова и др. – М.: НИИОП, 1984. – 49 с.
27. 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.

28. Дымкова, А. Ю. Роль семьи в психолого-педагогическом сопровождении младших школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] / А. Ю. Дымкова, Т. В. Кошечкина // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2021. – № 4. – С. 306-313.
29. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание : программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
30. Екжанова, Е. Л. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта : метод, рек. [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. М.: Просвещение, 2009. – 175 с.
31. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
32. Елисеева, Ю. Н. Особенности социализации детей школьного возраста с ОВЗ [Электронный ресурс] / Ю. Н. Елисеева. // Молодой ученый. – 2016. – № 3 (107). – С. 959-964. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/107/25474/>.
33. Жигорева, М. В. Актуальные вопросы диагностики комплексных нарушений развития у детей [Текст] / М. В. Жигорева // Коррекционная педагогика. 2004. – № 4. – С. 3-10.
34. Забрамная, С. Д. Некоторые психолого-педагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей на начальном этапе школьного обучения [Текст] / С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева // Коррекционная педагогика 2008. – № 1. – С. 5-13
35. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психологопедагогического обследования детей [Текст] / С. Д. Забрамная. М.: ВЛАДОС, 2005. – 32 с.

36. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная. 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – 112 с.
37. Зайцев, Д. В. Дошкольная коррекционная педагогика [Текст] / Д. В. Зайцев. – Саратов: Изд-во Саратов. пед. ин-та, 2000. 40 с. 83
38. Заркенова, Л. С. Особенности формирования навыков самообслуживания у детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / Л. С. Заркенова, Ж. Т. Заркенова, Б. И. Ильясова // Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и практике : Сборник научных статей V Международной научно-практической конференции. – Омск : ООО "Полиграфический центр КАН", 2014. – С. 224-227.
39. Иванова, Н. П. Социализация детей в современных условиях [Текст] / Н. П. Иванова, О. В. Заводилкина // Социальная педагогика. – 2012. – № 3. – С. 109-117.
40. Иваненко, М. А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства : автореф. дис. канд. пед. наук / М. А. Иваненко. - Екатеринбург, 2005. – 22 с.
41. Игры и занятия с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в психофизическом развитии : ктг. для педагогов / под ред. Е. А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. М.: Полиграф сервис, 2002. – 128 с.
42. Казакова, Е. П. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества [Текст] / Е. П. Казакова. – СПб.: Питер, 1995. – 129 с.
43. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Калмыкова Е. А. ; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Курский гос. ун-т". – Курск : Курский гос. ун-т, 2015.

44. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников : кн. для учителя [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Изд. фирма «Бук-мастер», 1993. – 191 с.
45. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учебник для студентов педагогических вузов [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 208 с.
46. Кислякова, Ю. Н. Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с нарушениями психофизического развития (трудностями в обучении) : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования [Текст] / Ю. Н. Кислякова, Н. В. Крюковская, Т. В. Лисовская. – Минск : Нар. асвета, 2019. – 156 с.
47. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] : учебник / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 12-е изд., стер. – Москва : Академия, 2011. – 414, [1] с.;
48. Коменский, Я. А. Материнская школа [Текст] / Я. А. Коменский ; Пер. Д. Н. Королькова ; Под ред. и с ввводной статьей ["Я. А. Коменский и его "Материнская школа", с. 5-32] и примеч. проф. А. А. Красновского. – Москва : Учпедгиз, 1947 (тип. "Кр. пролетарий"). – 104 с.
49. Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / под ред. Б. П. Пузанова. 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 1999. – 141 с.
50. Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде: программно-методический комплекс [Текст] / под ред. Л. Б. Баряева. – СПб.: Каро, 2006. – 207 с.
51. Корнеева, Е. Н. Современные проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Е. Н. Корнеева, Н. К. Мокеева. – // Молодой ученый. – 2022. – № 4 (399). – С. 434-436. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/399/88388/>.

52. Кочнева, Т. В. Определение уровня сформированности навыков самообслуживания у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сочетании с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Т. В. Кочнева. // Инновационные педагогические технологии : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). – Казань : Молодой ученый, 2018. – С. 107-110.
53. Лапшин, В. А. Основы дефектологии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. [Текст] / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1991.
54. Летуновская, С. В. Формирование конструктивных навыков у дошкольников с нарушением интеллекта [Текст] / С. В. Летуновская // Дефектология. 1993. – № 4. – С. 32.
55. Лобанова, Е. А. Дошкольная педагогика : Учеб.-метод. пособие. [Текст] / Е. А. Лобанова – Балашов (Сарат. обл.) : Изд-во Николаев, 2005. – 75 с.
56. Максимова, М. В. Особенности формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста в процессе самообслуживания [Электронный ресурс] / М. В. Максимова, Н. В. Логина. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – № 6 (16). – С. 12-15. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/103/3665/>.
57. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений и слушателей курсов переподгот., обучающихся по специальности 031700 – Олигофренопедагогика [Текст] / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – Москва : Academia, 2003. – (Высшее образование).
58. Монгуш, О. О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста / О. О. Монгуш. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы VI Междунар. науч. конф. (г.

- Москва, июнь 2015 г.). – Москва : Буки-Веди, 2015. – С. 59-62. –
Электронный ресурс: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8262/>.
59. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы [Текст] / под ред. И. М. Бгажноковой. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 181 с.
60. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития : (Олигофренопедагогика) [Текст] / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др. ; под ред. Б. П. Пузанова. М.: Академия, 2001. – 272 с.
61. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира : хрестоматия [Текст] / сост. Л. М. Шипицына. СПб.: б.и., 1997. – 256 с.
62. Огольцова, Е. Г. Психологические особенности развития детей дошкольного возраста [Текст] / Е. Г. Огольцова, А. А. Пануровская. // Молодой ученый. – 2020. – № 11 (301). – С. 259-261.
63. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения). / М. С. Певзнер. – М. Просвещение, 1959.
64. Переверзева, М. В. Диагностика и формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Переверзева Марина Викторовна. – М., 2019. – 213 с.
65. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебник и практикум для среднего профессионального образования / П. И. Пидкасистый ; под редакцией П. И. Пидкасистого. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 408 с.
66. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова. СПб.: СОЮЗ, 2003.
67. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная

монография [Текст] / под ред. Л.В.Трубайчук. – Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с.

68. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учебник по дисциплине "Педагогика" для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – 8-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 566 с.

69. Смирнова, В. Ю. Задачи социального развития детей с нарушением интеллекта, воспитываемых в условиях инклюзии [Текст] / В. Ю. Смирнова. // Молодой ученый. – 2017. – № 21 (155). – С. 445-450.

70. Специальная психология : учеб. пособие : для студентов дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / под ред. В. И. Лубовского. - 3-е изд., стер. – Москва : Academia, 2006 (Тверь : Тверской полиграфкомбинат). – 460 с.

71. Стребелева, Е. А. Пути формирования наглядных форм мышления у умственно отсталых дошкольников [Текст] : автореф. дис. . д-ра пед. наук / Е. А. Стребелева. – М., 1992. – 32 с.

72. Стребелева, Е. А. Ранняя диагностика умственной отсталости [Текст] / Е. А. Стребелева. // Дефектология. 1984. № 4. – С. 53-59.

73. Стребелева, Е. А. Формирование наглядно-действенного мышления умственно отсталых дошкольников в процессе специального обучения : дис. . канд. психол. наук / Е. А. Стребелева. М., 1982. – 192 с.

74. Федина, Л. В. Основы педагогического мастерства: психолого-педагогическое сопровождение начального образования : учеб. пособие для СПО / Л. В. Федина : Тюменский государственный университет. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 2-е изд. – 131 с.

75. Хайртдинова, Л. Ф. Формирование первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – Москва, 2002. – 22 с.

76. Шаров, А. А. Современное понимание термина «Психолого-педагогическое сопровождение» и его трактовка в русле специального образования [Электронный ресурс] / А. А. Шаров // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 11. Режим доступа: <https://psychology.snauka.ru/2015/11/6080>.
77. Шинкаренко, В. А. Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей : Методические материалы в помощь педагогам специальных учреждений и родителям [Текст] / В. А. Шинкаренко. – Минск : БелАПДИ "Открытые Двери", 1997. – 24 с.
78. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Шипицына. 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
79. Шипицына, Л. М. Коррекция и развитие: Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Шипицына. СПб.: Образование, 1996. – 66 с.
80. Шипицына, Л. М. Социально-трудовая реабилитация и адаптация детей с глубокими нарушениями интеллекта : метод. пособие [Текст] / Л. М. Шипицына, Е. С. Иванова, В. П. Асикритов. СПб.: Образование, 1996. – 41 с.
81. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание [Текст] / О. Шпек : пер. с нем. А.П. Голубева; науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – М.: издательский центр "Академия", 2003. – 432 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева.

Воспитание культурно-гигиенических навыков.

Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в работе по трудовому воспитанию ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам дошкольников с отставанием в умственном развитии должен осуществляться с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлен на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая под воздействием взрослого успеха в овладении КГН, становится более умелым, более независимым от взрослого, уверенным в своих возможностях. Данный результат создает мотивационную основу для коррекции (как в психическом, так и в личностном плане) имеющихся отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию.

На протяжении всего периода обучения в специализированном дошкольном учреждении воспитатели и няни работают над привитием детям культурно-гигиенических навыков. Воспитатели учат детей опрятности и правильному пользованию туалетом. Они следят за тем, чтобы дети были постоянно чистыми, опрятными, ухоженными. Дети должны научиться обращать внимание на свой внешний вид, овладеть способами приведения его в порядок, усвоить конкретную последовательность действий для выполнения того или иного навыка.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей обращаться к педагогам за помощью.
- Формировать у детей опрятность.

- Учить детей пользоваться туалетом, выходить из туалета чистыми, одетыми.
- Учить детей мыть руки после пользования туалетом и перед едой.
- Формировать у детей навык аккуратной еды — пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом.
- Учить детей пользоваться носовым платком.
- Формировать у детей навык раздевания и одевания, ухода за одеждой.
- Учить детей оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и без него.

Квартал	Основное содержание работы
I	Учить детей просить взрослых о помощи при затруднениях с одеждой и туалетом Учить детей прислушиваться к высказываниям взрослых, сопровождающих свои действия речевыми комментариями Формировать у детей навык опрятности — учить проситься на горшок, снимать и надевать трусы, колготки Учить детей понимать названия предметов одежды, посуды, связанных с формируемыми навыками Формировать у детей навык аккуратной еды — пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом Учить детей благодарить взрослых за оказанную им помощь
II	Учить детей всем последовательным действиям, связанным с мытьем рук, — засучивать рукава перед умыванием, мыть руки и лицо, вытираться своим полотенцем, следить, чтобы руки были чисто вымыты и насухо вытерты Учить детей пользоваться носовым платком Формировать у детей навык раздевания и одевания Учить детей аккуратно складывать снятую с себя одежду Закреплять у детей навык самостоятельной еды и умение пользоваться салфеткой Учить детей рассматривать себя в зеркале, исправлять недостатки в одежде или внешности (вытереть губы, поправить прическу, заправить рубашку в штаны и т. д.)
III	Закреплять у детей навык аккуратной еды, пользуясь ложкой, чашкой Закреплять у детей умение пользоваться салфеткой после еды Закреплять у детей навык раздевания и одевания Учить детей складывать и вешать одежду, ставить обувь в свой шкафчик Закреплять у детей навык мытья рук и лица — закатывать рукава, учить обмывать кусок мыла после намыливания, аккуратно промакивать лицо и шею после умывания Учить детей проверять свою внешность перед зеркалом, при необходимости устранять недостатки

Показатели развития к концу первого года обучения

- Дети должны научиться:
- проситься на горшок;
- самостоятельно спускать штанишки и садиться на горшок;
- не выходить из туалета со спущенными колготками, штанами;

- мыть руки;
- пользоваться своим полотенцем;
- самостоятельно вытирать руки;
- садиться за стол на свое место;
- не есть руками, не пить из тарелки;
- не наполнять ложку руками;
- вытирать рот и руки салфеткой;
- не выходить из-за стола, не окончив еды;
- знать свой шкафчик для одежды;
- снимать колготки самостоятельно и надевать их с помощью воспитателя или няни;
- самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь;
- аккуратно складывать одежду на стул, ставить обувь на место;
- пользоваться помощью взрослого и благодарить за оказанную помощь.

Второй год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать культурно-гигиенические навыки у детей.
- Воспитывать у детей опрятность, формировать умения правильно пользоваться туалетом, самостоятельно использовать унитаз и туалетную бумагу.
- Продолжать закреплять у детей навык умывания.
- Учить детей мыть ноги перед сном.
- Закреплять у детей навыки правильного поведения за столом, учить самостоятельно есть, правильно пользоваться чашкой, ложкой, вилкой, салфеткой.
- Учить детей красиво и не спеша есть, откусывать пищу маленькими кусочками, тщательно прожевывать пищу, глотать не торопясь, не разговаривать во время еды.

— Приучать детей в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность; часть одежды надевать самостоятельно, в случае затруднений обращаться за помощью к взрослым.

— Знакомить детей с выполнением различных способов застегивания и расстегивания одежды – пользоваться молнией, кнопками, липучками, ремешками, пуговицами, крючками, шнурками.

— Учить детей пользоваться расческой.

— Формировать у детей навык ухода за полостью рта – полоскать рот после еды, чистить зубы утром и вечером.

— Закреплять у детей умение обращаться за помощью к взрослому, учить помогать друг другу в процессе одевания и раздевания.

— Учить детей вежливому общению друг с другом в процессе выполнения режимных моментов – предлагать друг другу стул, благодарить за помощь, завязывать платок, застегивать пуговицу.

— Воспитывать у детей навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.

Квартал	Основное содержание работы
I	<p>Закреплять интерес детей к уходу за своей внешностью и телом</p> <p>Закреплять у детей навык опрятности — умение пользоваться туалетом, садиться на унитаз, использовать туалетную бумагу, надевать поэтапно трусы, колготки, штаны</p> <p>Учить детей говорить: «Я хочу в туалет», «Я уже сходил»</p> <p>Учить детей выходить из туалета одетыми</p> <p>Учить детей самостоятельно мыть руки, правильно пользоваться мылом, намыливать руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло</p> <p>Учить детей набирать в ложку умеренное количество пищи, тщательно пережевывать твердую пищу, глотать не спеша, небольшими порциями</p> <p>Учить детей подносить ложку ко рту плавным движением руки</p> <p>Учить детей помогать себе хлебом при набирании пищи на ложку</p> <p>Продолжать учить детей самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы</p> <p>Знакомить детей с застегиванием и расстегиванием одежды — пользование молнией и липучками</p> <p>Учить детей надевать шапку, обувь, рубашку, кофту, платье с помощью взрослого</p> <p>Учить детей аккуратно вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик</p>
II	<p>Закреплять желание детей выполнять все действия по уходу за своим телом и одеждой самостоятельно</p> <p>Учить детей самостоятельно снимать верхнюю одежду (расстегивать пуговицы, развязывать шнурки, снимать шапку и шарф)</p> <p>Знакомить детей с навыками ухода за одеждой — класть варежки и ставить обувь в</p>

	<p>сушильный шкаф</p> <p>Учить детей выполнять различные способы застегивания и расстегивания одежды — пользоваться молнией, кнопками, липучками и пуговицами</p> <p>Учить детей правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинки</p> <p>Учить детей пользоваться стульчиком при одевании</p> <p>Учить детей при обувании становиться на ковровую дорожку</p> <p>Учить детей пользоваться расческой, смотря при этом на себя в зеркало</p> <p>Закреплять умения детей набирать в ложку умеренное количество пищи и подносить ложку ко рту плавным движением</p> <p>Закреплять умение детей есть не торопясь, хорошо пережевывая пищу</p> <p>Учить детей полоскать рот после еды</p>
III	<p>Учить надевать шапку, обувь, рубашку, кофту, платье самостоятельно</p> <p>Учить надевать носки, рейтузы, кофту в определенной последовательности</p> <p>Учить детей застегивать и расстегивать одежду — пользоваться молнией, кнопками, липучками, ремешками, пуговицами, крючками, шнурками</p> <p>Учить ухаживать за полостью рта — полоскать рот и чистить зубы дважды в день</p> <p>Знакомить с навыками ухода за одеждой — выворачивать наизнанку шапку, вешать пальто для просушки, класть варежки в сушильный шкаф</p> <p>Учить детей взаимодействовать в процессе одевания и раздевания, помогать друг другу и обращаться за помощью к сверстнику</p> <p>Учить благодарить друг друга за помощь</p> <p>Учить оценивать свою внешность и при необходимости вносить в нее изменения</p> <p>Учить детей выполнять поручения воспитателя, связанные с помощью и поддержкой друг друга</p>

Показатели развития к концу второго года обучения

Дети должны научиться:

- проситься на горшок, используя выражение «Я хочу в туалет»;
- пользоваться унитазом;
- самостоятельно надевать штаны и колготки после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;
- засучивать рукава без закатывания;
- мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, намыливать руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло;
- вытирать руки насухо, разворачивая полотенце;
- есть ложкой, правильно держать ее в правой руке (в левой — для левшей) между пальцами, а не в кулаке;
- набирать в ложку умеренное количество пищи; подносить ложку ко рту плавным движением; есть не торопясь, хорошо пережевывая пищу; помогать хлебом при набирании пищи в ложку; пользоваться салфеткой; благодарить за еду;

- самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шапку, обувь, рубашку, кофту, платье;
- самостоятельно снимать верхнюю одежду;
- аккуратно вешать одежду и ставить обувь в свой шкафчик;
- правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинки;
- регулярно причесываться;
- чистить зубы и полоскать рот после еды.