



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

П Р И К А З

от 24.06.2022 г.

№ 408/2

Москва

**Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы
дошкольного образования
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья**

В соответствии с частью 6³ статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 39, ст. 6341), пунктом 1 в подпункте 4.2.6¹ пункта 4 Положения о Министерстве просвещения Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2018 г. № 864 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2018, № 32, ст. 5143; 2022, № 46, ст. 8024), приказываю:

Утвердить прилагаемую федеральную адаптированную образовательную программу дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Министр

С.А. Кравцов

УТВЕРЖДЕНА

приказом Министерства просвещения

Российской Федерации

от «14» ноября 2021 г. № 188/Д.

Федеральным адаптированным образовательным программам дошкольного образования

для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

I. Общие положения.

1. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – Программа) разработана в соответствии с Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2021 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70309) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования¹ (далее – Стандарт).

Стандарт определяет основные цели и ориентиры разработки адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования, а Программа предоставляет примеры вариативных способов и средств их достижения.

2. Программа является документом, в соответствии с которым организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне дошкольного образования (далее – Организация) самостоятельно разрабатывают и утверждают адаптированные образовательные программы дошкольного образования (далее – АОП ДО) для обучающихся раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ):

АОП ДО для обучающихся с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и позднооглохших, перенесших операцию по cochlearной имплантации);

АОП ДО для обучающихся с нарушениями зрения (слепых, слабовидящих, с амблиопией и косоглазием);

АОП ДО для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР);

АОП ДО для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА).

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2017 г. № 1175 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2017 г., регистрационный № 30614), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 01 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный № 53776).

АОП ДО для обучающихся с задержкой психического развития (далее – ЗПР).

АОП ДО для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС).

АОП ДО для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – УО).

АОП ДО для обучающихся с тяжелой энцефалопатией (нарушениями развития) (далее – ГМЦР).

3. Содержание и планируемые результаты (целевые ориентиры), разработанных Организациями АОП ДО для обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, должны быть не выше соответствующих содержания и планируемых результатов Программы.

По своему организационно-управленческому статусу данная Программа, реализующая принципы Стандарта, имеет модульную структуру.

4. Рамочный характер Программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса и образовательных организациях, выраженных инвариантов развития, общих и особых образовательных потребностей обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, определение структуры и содержания содержания образовательной деятельности в соответствии с дидактическими задачами развития ребенка в пяти образовательных областях. Обязательные области, содержание образовательной деятельности, равно как и организация образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, выступают в качестве модулей, из которых создается основная образовательная программа Организации. Модульный характер представления содержания Программы позволяет конструировать адаптированные основные образовательные программы дошкольной образовательной организации для обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ.

5. Структура Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

5.1. Целевой раздел Программы включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения Программы, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

5.2. Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти обязательным областям: коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со

педагогическим работником; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной компетенции нарушенной развивающейся обучающегося (программу коррекционно-развивающей работы).

5.2.1. Программа определяет базовые содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в различных видах деятельности, таких как:

1. Предметная деятельность.
2. Игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры).
3. Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми).

4. Познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такие виды активности ребенка, как:

- восприятие художественной литературы и фольклора;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация);
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);

оказательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

5.2.2. Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и включение обучающихся с ОВЗ в социум.

Программа коррекционно-развивающей работы:

1. Учитывает пятилетний этап федеральной адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей и компенсирующей направленности.

2. Обеспечивает достижение максимальной реализации индивидуальных потребностей обучающихся.

3. Учитывает особые образовательные потребности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых гарантирует включенность общего образования.

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей и компенсирующей направленности.

5.3. Организационный раздел программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка той или иной психофизической группы, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды, федеральный календарный план воспитательной работы с перечнем основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации.

6. Объем обязательной части основной образовательной программы должен составлять не менее 60% от ее общего объема. Объем части основной образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений, должен составлять не более 40% от ее общего объема.

7. В соответствии с Программой описание традиционных событий, праздников и мероприятий с учетом региональных и других социокультурных особенностей рекомендуется включать в часть, формируемую участниками образовательных отношений совместно.

8. Программа также содержит рекомендации по регулярному оцениванию достижения целей в сфере педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, а также качества реализации основной образовательной программы Организации. Система оценивания качества реализации программы Организации направлена в первую очередь на оптимизацию создаваемых Организацией условий внутри образовательного процесса.

9. Программы для разных психологических групп должны разрабатываться с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся указанных групп.

II. Целевой раздел Программы.

10. Пояснительная записка.

10.1. Цель реализации Программы: обеспечение условий для полноценного обучения, определяемых общими и особыми потребностями обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принципами в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями и целями интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

10.2. Задачи Программы:

реализация содержания АОН ДО;

коррекция недостатков психофизически и развития обучающихся с ОВЗ;

охрана и укрепление (физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ), и создание их экзистенциального благополучия;

обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, языка, социального статуса;

создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастом, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта «отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

обеспечение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

формирование социокультурной среды, соответствующей возрасту и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (интеграция), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;

обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

10.3. В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.

2. Сохранение уникальности и самобытности детства как важного этапа в общем развитии человека.

3. Позитивная социализация ребенка.

4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации и обучающихся.

5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

10.3.1. Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с нарушениями слуха:

1. Налаживаемые регулярные взаимодействия с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями слуха: организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Перечень организаций по кооперативной выплатами (далее – КО), оказываю психолого-педагогической, сурдологической и (или) медицинской поддержки в случае необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, центры реабилитации слуха, сурдологические клубы и т.д.).

2. Индивидуализация дошкольного образования глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Обучение с КО открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, реализации индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

3. Развивающее паративное образование: содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и потенциальных возможностей ребенка.

4. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. Между предметными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся тесно связано с двигательным, речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым. Содержание образования в каждой области тесно связано с другими областями.

5. Невариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей. Программы, стандарты и Программы задают невариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу, при этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ,

учитывая полную разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

10.3.2. Специфические принципы и подходы к формированию АЭП ДО для обучающихся с нарушениями зрения:

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями зрения: Организация установит партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения, оказавшие психолого-педагогическую, тифлопедагогическую и медицинскую поддержку в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи).

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования слепых, слабовидящих, обучающихся с пониженным зрением (амблиопией и катарактой), функциональными расстройствами и нарушениями зрения): открывает возможность для индивидуализации образовательного процесса, позволяя учитывать индивидуальную траекторию развития каждого ребенка с характерными спецификой и скоростью, учитывая его интересы, мотивы, сложности и психофизические особенности.

3. Развитие через игровые образовательные мероприятия образования ребенка через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как языковых, так и потенциальных зрительных возможностей ребенка.

4. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: всестороннее социализационно-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся с нарушениями зрения посредством различных видов детской деятельности. Между отдельными разделами Программы существуют многочисленные взаимосвязи: познание и развитие слепых, слабовидящих, обучающихся с пониженным зрением (амблиопией и катарактой), функциональными расстройствами и нарушениями зрения) тесно связано с речевым, социализационно-коммуникативным, художественно-эстетическим, физическим, предметно-пространственным ориентированием, зрительным восприятием. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями.

5. Инвариантность целей и задач при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Организация должна разработать свою вариативную образовательную программу, во избежание при этом выбора способов достижения, выбора образовательных программ, учитывая полную разнородность

органы группы обучающихся, их личностные особенности, интересы родителей (законных представителей).

6. Принцип научной обоснованности и практического применения тифлопсихологических и тифлопедагогических выводов в области особенностей развития обучающихся с нарушениями зрения, коррекционной, компенсаторно-развивающей, коррекционно-развивающей работы с данной категорией обучающихся: адаптированная программа определяет и раскрывает специфику обучающего материала во всех ее составляющих в соответствии с индивидуальными-компенсаторными особенностями обучающихся с нарушениями зрения и их особыми образовательными потребностями: развивающее предметное содержание образовательных областей, введение в содержание образовательной деятельности специализированных разделов педагогической деятельности; создание востребованной детьми с нарушениями зрения развивающей предметно-развивающей среды; обеспечение всестороннего взаимодействия зрения педагогических работников с ребенком с нарушениями зрения; коррекционно-развивающую работу.

10.3.3. Специфические принципы и подходы к формированию ЛОЦ ДО для обучающихся с ТНР:

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образовательные обучающихся: Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, оказанию психолого-педагогической и (или) медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи).

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с ТНР: предусматривает также расширение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса в учете его интересов, мотивов, способностей и психофизические особенности.

3. Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что содержание образования предусматривается работой через разные виды деятельности с учетом зон актуальности и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению их знаний, так и раскрытию возможностей ребенка.

4. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социальное-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. Делая Программу на образовательные области не означает, что каждая образовательная область реализуется ребенком по отдельности, в форме

изотропных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многочисленные взаимосвязи: познавательное развитие обучающихся с ТНР тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым. Содержимое образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организованная образовательная программа соответствует особенностям развития обучающихся с ТНР дошкольного возраста;

5. Идентифицируемость ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

10.3.4. Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с НОДА:

1. Сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями зрения: Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьей обучающегося, но и с другими организациями в области, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА, оказывая логопедическую и (или) медицинскую поддержку в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, неврологические и ортопедические клиники).

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с НОДА: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, позволяя индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и интенсивностью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

3. Разнообразие вариативное образование: принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон ближайшего и ближнего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и потенциальных возможностей ребенка.

4. Поддержка содержания и интеграция отдельных образовательных областей: в соответствии со Стандартом Программа предполагает комплексное социально-бытовое, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской

активности. Действие Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область освещается ребёнком отдельно, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие обучающихся с НОДА тесно связано с двигательным, речевым и социально-коммуникативным, художественно-эстетическое -- с интеллектуальным и речевым. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с НОДА раннего и дошкольного возраста.

5. Инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: стандарт и Программа задают инвариантные цели и приоритеты, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнообразие состава групп обучающихся, их психофизиологических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

10.3.5. Специфические принципы и подходы к формированию АОН ДО для обучающихся с ЗПР:

1. Принцип социально-адаптирующей направленности образования: коррекция и компенсация недостатков развития рассматривается в образовательном процессе не как самоцель, а как средство наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка с ЗПР и обеспечения его самостоятельности в дальнейшей социальной жизни.

2. Этиопатогенетический принцип: для правильного построения коррекционной работы с ребенком необходимо знать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения. У обучающихся с ЗПР, особенно в дошкольном возрасте, при различной локализации нарушения возможна сходная симптоматика. Принципы и механизмы, обуславливающие недостатки познавательного и речевого развития различны, соответственно, методы и содержание коррекционной работы должны отличаться.

3. Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений: для построения коррекционной работы необходимо разобраться в структуре дефекта, определять неработаю нарушения. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обусловленные взаимным влиянием нарушенных и сохраняемых функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и коммуникативное развитие ребенка с ЗПР.

4. Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений: психолого-педагогическая диагностика является важнейшим структурным

компонентом педагогического процесса. В ходе комплексного обследования ребенка с ЗПР, в котором участвуют различные специалисты психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков и его развития. Не менее важна для квалифицированной коррекционной углубленной диагностики в условиях Организации силами разных специалистов. Концептуальный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, включающем лечение, педагогическую и психологическую коррекцию. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: учителей-дефектологов, психологов-педагогов, специально подготовленных инструкторов, музыкальных и физкультурных руководителей, а также взаимодействие с медицинскими учреждениями.

5. Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития: коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «замещающего онтогенеза». При реализации названного принципа статус учителя и положение в соотношении функциональности в стабильности детского развития. Функциональное развитие происходит в пределах одного периода и касается изменений некоторых физических свойств и овладения отдельными способами действий, представлениями и знаниями. Стабильное, возрастное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности, в перестройке детского сознания, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий этап развития. Обучающиеся с ЗПР находятся на разных ступенях развития речи, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности, у них в разной степени сформированы пространственно-временные представления, они неодинаково подготовлены к счету, чтению, письму, обладают различным запасом знаний об окружающей среде. Поэтому программы образовательной и коррекционной работы с одной стороны опираются на возрастные нормы развития, а с другой – выделяются как уровневые программы, ориентированные на исходный уровень развития познавательной деятельности, речи, деятельности обучающихся с ЗПР.

6. Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач: не допустить и ранниваться подол преодолением актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего проекта развития ребенка с ЗПР и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его индивидуальных возможностей.

7. Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании предполагает организацию обучения и воспитания с опорой на реальный и деятельностный характер. Коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-

действительной основе. Обучающийся с ЗПР обучают, используя разнообразных алгоритмов (картично-графических планов, технологических карт).

8. Принцип необходимости специального педагогического руководства: познавательная деятельность ребенка с ЗПР имеет качественное своеобразие (фирмирование и протекания, отличается особым содержанием и поэтому нуждается в особой организации и способах ее реализации. Только специально подготовленный педагог, зная закономерности, особенности развития и индивидуальные возможности ребенка, с одной стороны, и возможные пути и способы коррекционной и компенсаторной помощи ему – с другой, может организовать процесс образовательной деятельности и управлять им. При разработке Программы учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР социального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогических работников в процессе коррекционно-развивающей работы.

9. Принцип вариативности коррекционно-развивающего образования: образовательное содержание предлагается ребенку с ЗПР через разные виды деятельности с учетом зон его актуального и ближайшего развития, что способствует реализации, расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольника.

10. Принцип инвариантности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа должны инвариантно ценности и приоритеты, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных примеров, учитывающих разнородность состава групп обучающихся с ЗПР, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

10.3.6. Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС:

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентирования во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом), идентификации процессов (формирования и использования опыта (впечатления как инцидент, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть, основой для решения трудных жизненных задач, обладая информацией, которую очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) ту, что соответствует заданному – потребности, необходимости, желанию), процессы воображения (символизации).

2. Основным проявлением нарушений пространственно-временных характеристик окружающего у людей с РАС:

фрагментарность восприятия: интрамодальных (трудности формирования межмодального сенсорного образа зрительного, звукового), межмодальных (трудности формирования полисенсорного образа); в рамках феномена слабости центральной интеграции (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

несуверенность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа; организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем связистивности до социальным функциям сенсорным базисом.

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации в её формах: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с различной степенью выраженности аутистических расстройств и разном их профилем, используют различную тактическую базу, и для каждого существует определённые показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушение при РАС способность понимать мотивы поведения, привычки поступков и действия других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребёнка с РАС непродолжимым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации личностной жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учёта особенностей ребёнка с РАС на данный момент, особенностей его мультифункциональной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребёнка с РАС разнообразны: истерические и аутистические, аффективные состояния, неадекватные смех, плач, крик, различные формы стереотипия (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие личностные проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при редкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и социальное взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только

одни из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, по-
часто и в значительной степени условные работы по другим направлениям.

Коррекция проблемы поведения должна начинаться и возможно более раннем
периоде (желательно не позднее 2-3 лет), что позволяет в части случаев снять часть
поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие
некоторых из них.

6. Отмеченные выше образовательные потребности отражают специфические
для РАС проблемы обучения и обучения, однако, помимо них, трудности
образовательного процесса могут быть связаны со следствием особых
образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития
в силу невозможности восприятия сущности организованных процессов), а также
с клиническими расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как
правило, у ребёнка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и
другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые,
сенсорные, двигательные).

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что
природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть
связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной
умственной отсталостью и сенсорной влалкой, а интеллектуальная
недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром
«олухавости», так и классическую органически обусловленную умственную
отсталость. Без учёта структуры нарушений возможный уровень эффективности
лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура
нарушений при РАС требует от специалиста широких коррекционно-педагогических
компетенций.

8. Нарушения восприятия и усвоения пространственно-временных
характеристик ближе к основному нарушению (расстройству функций заднего
блока мозга). Соответственно, здесь могут использоваться методы и компенсации, и
коррекции: чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает
необходимость недозаместительной терапии. Из классических признаков РАС ближе
всех к основному нарушению стереотипии компеиторично и гиперкомпенсаторно-
аутистимуляционного характера и, отчасти, кататонический вариант стереотипии.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия,
аффективные вспышки, неадекватные крики, смех, плач, лепетничество) также различны
по генезу, но чаще всего относятся к продуктивным расстройствам широчайшего
уровня клинико-психологической структуры РАС. Именно в связи с этим на первом
плане в коррекция этих проявлений – психолого-педагогические методы. При
необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

10. Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – широкое психологическое образование, их квалификация может быть самой разной и требует исклчительно индивидуального подхода

Подготовка к определенной стратегии образовательных мероприятий должна включать:

- выделение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;
- квалификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений в клинико-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патогенетически обусловленная);
- выявление ведущего уровня нарушений в клинико-психологической структуре;
- определение образовательной траектории (по содержанию, деятельности и процессуальному направлению);
- мониторинг реализации принятой индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

10.3.7. Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с УС:

1. Принцип учета единства диагностики и коррекции отклонений и развития.
2. Принцип учета закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде.
3. Принцип определения базовых достижений ребенка с интеллектуальными нарушениями в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.
4. Принцип учета развивающего характера обучения, основывающегося на признании о ведущей роли обученца в развитии ребенка, учета соответствия «актуальности уровня развития» ребенка и его «осцы ближайшего» развития.
5. Принцип учета приоритетности формирования способов усвоения общественного опыта ребенком (в том числе и элементов учебной деятельности) как одной из ведущих задач обучения, которое является ключом к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей.
6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.
7. Принцип стимулирования эмоционального реагирования, эмпатии и положительное их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.
8. Принцип расширения форм взаимодействия педагогических работников с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми.

9. Принципы учета роли родителей (законных представителей) или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогической работе.

10. Принципы учета влияния социальной ситуации развития ребенка и его семьи. Подходы к формированию адаптированных программ для обучающихся с УО: деятельностный подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы с ребенком;

личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы.

Содержание программы учитывает личностную направленность педагогического взаимодействия и приоритеты социализации ребенка. В связи с этим важнейшим компонентом обобщающей и коррекционной работы является преодоление социальной неадаптивности ребенка.

10.3.8. Специфические принципы и подходы в АОП ДО для обучающихся с ТМНР:

1. Положительное ведущее роли социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех developmentalных изменений, происходящих в личностном развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.

2. Идея и «мысленное строение сознания» – чувственный и практический опыт имеют ведущее значение в формировании глубоко индивидуального смыслооборота мира у ребенка.

3. Теория комплексного сенсорного воздействия, за счет использования специальных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования межнейронных связей как основы развития плечистых перцептивных функций.

4. Теория имитации и подражания, а также последовательного формирования жестовых действий.

5. Теория деятельности с акцентом на привитие «мелкую» и последовательно-последовательную деятельность, в процессе которой формируется восприятие и осваиваются социальные способы действий с предметами, закладывается системная и подлинно социальная основа обучения.

6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности обучающихся, общения и воспитания адекватного поведения.

7. Поддержание в социальной среде вторичных нарушений в развитии у обучающегося и теория социальной компенсации.

8. Принципы комплексного взаимодействия, то есть научно-обоснованное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с

ТМНР и медико-психологических мероприятий в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации инвалида (далее — ИПРА).

9. Принцип единства диагностики и содержания коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становится результаты всестороннего анализа состояний психического и физического развития.

10. Этиопатогенетический принцип, при котором форма, методы и содержание коррекционно-педагогической работы подбираются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушений здоровья и психофизического развития ребенка.

11. Принципы лингвистической наглядности и коммуниктивной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса: основные средства общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с постепенным усложнением различных форм символизации — от реальных предметов к предметно-символам, картинкам или барельефам, естественным и специальным жестам, габитулам с напечатанными словами и фразами, устной, тактильной речи.

12. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, когда специальные средства, методы и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психофизиологических функций, механизмов компенсации, так и для реализации функциональных возможностей альтернатив, коррекции нарушенного поведения.

13. Положение о совместно-разделочной деятельности педагогического работника и ребенка с ТМНР, что предполагает последовательную смену форм взаимодействия (при постепенной передаче инициативы от педагогического работника к ребенку) от совместной деятельности к совместно-разделочной, в итоге самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.

14. Принцип социально-адаптивной направленности образования заключается в том, что коррекция и компенсация недостатков развития рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимальной самостоятельности и независимости в дальнейшей общественной жизни.

15. Принцип прижизненного взаимодействия с семьей предполагает, что переход нового позитивного опыта, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности ближайших партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддержать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении.

16. Принцип полноты содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что действия Программы на образовательные области не означают, что каждая образовательная область посвящается ребенку индивидуально, и формирует интегрированные занятия по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающегося с ТМНР, обеспечивая интеграцию;

17. Принцип вариативности целей и задач при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают индивидуальные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом же Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнообразие состава групп обучающихся, их психофизические особенности, запросы родителей (законных представителей);

18. Принцип единства развивающих, профилактических и коррекционных задач в образовании ребенка с ТМНР.

10.4. Планируемые результаты.

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают справедливыми требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой ожидаемые характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития ребенка с ОВЗ. Они представлены в виде ожидаемых достижений обучающихся на разных возрастных этапах дошкольного детства.

10.4.1. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с нарушениями слуха.

В соответствии с особенностями психофизического развития обучающихся с нарушениями слуха, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

10.4.1.1. Целевые ориентиры для глухих и слабослышащих обучающихся – в конце первого полугодия жизни ребенок при условии целенаправленного педагогического воздействия и адекватной звукоусилителя (бимуральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация):

- 1) поддерживает зрительный контакт с партнером человеком, улыбается.

искладывает радостные звуки в ответ на голос и улыбку педагогического работника;

2) оживляется, подает голос, когда на него кто-то сразу или к нему обращаются, демонстрирует признаки единого творящего человека на другого;

3) активно гулит;

4) реагирует голоса близких людей, слушая говорящего, и реагирует на прекращение разговора. Реагирует, когда теряет взгляд близкого человека или когда он собирается уходить;

5) обнаруживает выходящую потребность в общении с педагогическим работником, родителями (законными представителями); инициирует пятерос и индикаторные эмоции в ответ на их обращения, сам инициирует общение, призывая педагогического работника, родителей (законных представителей) с помощью голоса, улыбки, движений, охотно включается в эмоциональные игры;

6) отчетливо находит глазами источник звука, выслышав его, смотрит на объект, издающий звук;

7) проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметному окружению: рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку из руки, обследовать ее; удерживая в одной руке игрушку, другой – тянется к второй и захватывает ее, дерек отделяет предмет из руки в руку.

10.4.1.2. Целевые ориентиры для глухих и слабослышающих обучающихся в конце первого года жизни ребенка при условии целенаправленного педагогического воздействия в адресного звукоусиления (бимуральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация):

1) активно проявляет потребность в эмоциональном общении, избирательное отношение к близким и посторонним людям;

2) активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям педагогических работников, родителей (законных представителей) проявляет инициативу и настойчивость в желании получить ту или иную игрушку и действовать с ней по своему усмотрению;

3) во взаимодействии со педагогическим работником, родителями (законными представителями) пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, естественными жестами, голосовыми проявлениями; стремится привлечь педагогического работника, родителей (законных представителей) к совместным действиям с предметами, различает поощрение и порицание педагогическим работником своих действий по их мимике, жестам;

4) переходит от гуления к лепету, в котором постепенно появляются все новые и новые звуки; это важнейший показатель наступления ребенка на путь естественного развития речи;

5) рассматривает картинки, узнает, что на них изображено, по просьбе

педагогического работника, родителей (законных представителей) может показать наизусть предмет, пытается сам использовать мелки и карандаши;

6) стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (есть ложкой, пить из чашки);

7) проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на коленки, переступает шагами, ходит самостоятельно или при поддержке педагогических работников, родителей (законных представителей).

Основной задачей критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс созревания биологической структуры организма ребенка как базиса для оцениваемых умений и навыков имеет суточный индивидуальный темп.

10.4.1.3. Целевые ориентиры для глухих и слабослышащих обучающихся раннего возраста – к трем годам ребенок:

1) интересуется окружающей средой, активно действует с вещами, исследует их свойства, экспериментирует; знает назначение бытовых предметов и умеет ими пользоваться (совершает предметные действия);

2) стремится к общению с педагогическим работником, родителями (законными представителями) активно поддерживает им инициативы и действия, умеет действовать согласованно;

3) отличается следующими характеристиками речевого развития:

при условии зачатий с ребенком с первого года жизни) путь становления речи приближен к тому, как это происходит у слышащих: коммуникative слова и фразы в конкретной ситуации, самостоятельные слова, фразы, устная речь становится такой же потребностью, как для слышащих детей, увеличивается звуковой запас, появляется интонационная структура речи;

при условии, что обученные малыши в 1,5 – 2 (3) года речи, формируемая возникает понимая речь в узкой коммуникative ситуации (игра, кормление, туалет, прогулка, сон); самостоятельная речь ограничена;

у ребенка развивается слуховое восприятие, в том числе самоподражание, подражание окружающим близким людям;

проявляет интерес к другим детям, наблюдая за их действиями и подражая им;

проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;

владеет простейшими навыками самообслуживания;

любит рассматривать картинки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и педагогическим работником, родителями (законными представителями);

включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование).

10.4.1.4. Целевые ориентиры для глухих обучающихся на этапе завершения

основания адаптированной программы.

Представленные целевые ориентиры, возрастные показатели отсчитываются от общепринятых нормативов, что связано со спецификой развития глухих обучающихся дошкольного возраста.

На начало дошкольного возраста глухой ребенок (при условии, что обучение началось в первые месяцы жизни, до 1,5 лет):

1) демонстрирует установку на познание нового (отношение к миру, к разным видам труда, другим людям в своем себе, обладает чувством собственности, любопытства, активно взаимодействует с другими детьми и педагогическим работником, участвует в совместных играх, способен сопереживать неудачам и победам успехов других, адекватно проявляет свои чувства;

2) проявляет интерес к игрушкам, желание играть с ними, стремится играть рядом с другими и играть уединенно, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных), эмоционально откликается на игру, предлагает свои педагогическим работникам, подражает его действиям, принимает игровую задачу, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать свое поведение;

3) выражает свои просьбы, отвечает на вопросы доступными средствами общения, понимает и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкции, опорный словарь);

4) называет любимые сказки и рассказы, отражает прочитанное при подборе иллюстраций, в схематических рисунках, лепке, постройках макетов;

5) ребенок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

6) обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живет;

7) владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельного выполнения доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

8) соблюдает установленные элементарные правила поведения в Окружающей, на улице, в транспорте, в общественных местах, стремится к самостоятельности, владеет приемами коллективного сотрудничества своих действий для своей работы с образцом;

9) правильно понимает и слышит на слух индивидуальные слуховой аппарат, включает и выключает его; различает на слух неречевые и речевые звуки,

быстрые шумки;

10) воспроизводит слитные речевые звучания, эхоимит речевой материал (со стационарным или переносным, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

На этапе углубленного освоения адаптированной программы (к семи годам) глухой обучающийся, имеющий перекрестную слепоту с возрастной слепотой при значительной систематической специальной поддержке:

1) принимает и осознает социальную роль обучающегося, у него формируются мотивы учебной деятельности;

2) стремится к организованности и аккуратности;

3) представляет собственные возможности и потребности, умеет адекватно оценивать свои силы, пользоваться индивидуальными слуховыми аппаратами;

4) проявляет сплоченные чувства (доброжелательность, общительность, сочувствие, сопереживание, внимательность, уважение к старшим);

5) интересуется культурой общества, бережно относится к результатам чужого труда;

6) стремится проявить заботу и внимание по отношению к окружающим людям, животным;

7) проявляет самостоятельность, личную ответственность за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах;

8) стремится к использованию приобретенных знаний и умений; проявляет любознательность;

9) владеет элементарными приемами вербальной и невербальной коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия для решения практических и творческих задач;

10) имеет представления о безопасном, здоровом образе жизни;

11) умеет понимать причины успеха (успехов), деятельности, старается конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

12) имеет элементарные представления, отражающие существенные связи и отношения между объектами и процессами;

13) понимает обращения и выполняет задания;

14) понимает вопросы;

15) умеет сообщать о выполнении задания, о своем желании;

16) умеет обращаться к другим детям, педагогическим работникам с просьбой, с шипрсами (с помощью воспитателя и самостоятельно);

17) выполняет инструкции при решении учебных задач;

18) определяет материалы, инструменты, учебные принадлежности, необходимые для достижения цели;

19) определяет последовательность действий, операций;

20) сопоставляет результаты с образцом, содержанием задания;

- 21) участвует в коллективной деятельности вместе с другими детьми;
- 22) выражает радость, удовлетворение, сожаление результатами деятельности; использует при общении различные виды речевой деятельности;
- 23) умеет получать необходимую информацию об объекте действительности, используя образы, рисунки, схемы;
- 24) умеет создавать модели несложных объектов из пластилина, деталей конструктора и различных материалов;
- 25) умеет использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для выполнения домашнего труда;
- 26) соблюдает правила личной гигиены;
- 27) испытывает уважение к стране, ее истории и культуре, чувство гордости за победы и свершения России, уважительно относится к родному краю, своей семье;
- 28) способен давать элементарную приличную оценку собственному поведению и поступкам других людей;
- 29) умеет выражать свое отношение к результатам собственной и чужой творческой деятельности (нравится или не нравится);
- 30) интересуется членами своей семьи, их именами;
- 31) выражает приветствие, просьбу, желание;
- 32) соблюдает правила поведения в Организации;
- 33) активно включается в общение и взаимодействие с обучающимися на принципах уважения и добродетели, взаимопомощи и сотрудничества;
- 34) проявляет дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей;
- 35) желает и умеет пользоваться звукоусилительной аппаратурой, включая индивидуальные слуховые аппараты;
- 36) умеет различать, опознавать и распознавать на слух знакомый по значению и необходимый речевой материал (фразы, слова, словосочетания);
- 37) понимает жизненные ситуации, в которых звучит музыка, эмоционально относится к ней;
- 38) выполняет правила при участии в музыкальных подвижных играх;
- 39) различает и опознает на слух звучание элементарных музыкальных инструментов (инструментов);
- 40) различает и опознает на слух социально значимые речевые звучания окружающего мира;
- 41) ребенок опирается следующим образом на речевую функцию:
 - умеет потребность в речевом общении, мотивацию к развитию устной речи;
 - понимает и употребляет в речи материал, используемого для организации учебного процесса;
 - обращается к другому ребенку и педагогическому работнику с просьбой;

использует в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;

использует в речи слова, отвечающие на вопросы кто? что? что делает?;

показывает и выполняет простые поручения;

использует в речи словосочетания типа что делает? что?;

называет слово и соотносит его с картинкой;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (ключиком словосочетаний с предлогами в, на, под);

составляет простые нераспространённые предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

составляет небольшие рассказы о близких его жизненному опыту ситуациях, по сюжетной картине (самостоятельно или с помощью);

владеет техникой анализа пёсочного чётка (устно или устно-двигательно), пишет печатными буквами;

показывает при прочтении простые, доступные по словарю, тексты, близкие личному опыту ребёнка (например, стихи с помощью).

10.4.1.5. Целевые ориентиры для детей дошкольного и младшего школьного образования на этапе завершения освоения Программы:

1. Обучающийся с высоким уровнем общего и речевого развития (приближённый к возрастной норме):

овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструктивных и других видах детской активности. Способен выбрать себе род занятий, участвовать по совместной деятельности;

положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует с партнерами в совместных играх, дружеских отношениях, учитывает интересы и чувства других, сопереживает неудачам и радуется успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешить конфликты;

обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Обучающийся владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;

у обучающегося развиты крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными способами движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с педагогом, родителями (законными представителями) и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

обучающийся проявляет любознательность, задает вопросы педагогам, работникам, родителям (законным представителям), другим детям, интересуется причинами-следствиями вещей, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Склонен наблюдать, классифицировать, строить мысленную картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природе и ближайшем окружении, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории. Способен принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

2. Обучающийся без дополнительных отклонений и рисков, соответной от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития, но имеющий незначительную отставание с ней, при значительной систематической специальной поддержке;

обучающийся демонстрирует установку на положительное отношение к труду, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, активно взаимодействует с педагогом, родителями (законными представителями), другими детьми, участвует в совместных играх, способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

обучающийся проявляет интерес к играм, желание играть с ними, стремится играть рядом с другими детьми в игровом уголке, в играх использует предметы-заместители в воображаемые предметы и действия, проявляет участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных). Эмоционально откликается на игру, предложенную педагогом работником, поддерживает его действиями, принимает игровую задачу, выполняет свои действия логично, умеет взаимодействовать с другими детьми, при взаимодействии своей поведением, в самостоятельной игре сопровождает доступными формами свои действия;

обучающийся владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими, способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности. Во взаимоотношениях с педагогом и другими детьми, может

соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

обучающийся обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живёт, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики;

обучающийся владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культуры еды, умывание, гигиеническая зубная забота); владеет навыками самообслуживания (уход за кожей лица, уходом за одеждой);

обучающийся соблюдает усвоенные элементарные правила поведения в Организации, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет положительную оценку хороших и плохих поступков, стремится к самостоятельности, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

обучающийся правильно надевает и снимает наушники, индивидуальную слуховую аппаратуру, включает и выключает его. владеет операциями опознавания и распознавания на слух слов, фраз, использует слух, воспроизводит звуковой речевой материал (со стандартной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

3. Обучающийся отличается следующими характеристиками речевого развития:

понимает и употребляет в речи материал, необходимый для организации учебного процесса;

обращается к другому ребёнку и педагогическому работнику с просьбой;

использует в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;

использует в речи вопросительные предложения;

использует в речи слова, отвечающие на вопросы «кто?», «что?», «что делает?»;

понимает и выполняет поручения с указанием действия и предмета;

использует в речи словосочетания, например, «что делает?», «кто?», «кого?»;

называет слово и соотносит его с картинкой;

понимает и выполняет поручения, содержащие указания на признаки предмета;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (включения словосочетаний с предлогами «в», «на», «под», «над», «около»);

составляет простые нераспространённые предложения и распространённые предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

составляет небольшие рассказы о близком его жизненному опыту ситуациях, по сюжетной картинке и по серии картинок (самостоятельно или с помощью);

владеет техникой аналитического чтения (устно или устно-дактильно), пишет печатными буквами;

понимает при прочтении простые, доступные по словарю, тексты, близкие личному опыту ребенка (художественные или с поощрью).

4. Обучающийся с дополнительными нарушениями в речидгии, значительно отличающийся от возрастной нормы, перспектива общения с которой минимальна даже при систематической и максимальной специальной:

владеет нормами поведения в быту, в различных общественных учреждениях, развито добрососедское отношение к педагогическим работникам и другим детям, владеет различными формами и средствами взаимодействия с другими детьми, сформированы положительные самооощения и самооощения;

у обучающегося развивается мышление (взглядно-действенное, образное, элементы логического), внимание, образная и словесная память, воображение, происходит формирование сложной мыслительной деятельности (анализ, синтез, классификация, обобщение);

происходит развитие мыслительной способности, речевой активности обучающегося, овладение значимыми словами и высказываниями и обучение их использованию в различных ситуациях общения, развитие разных видов речевой деятельности (слухозрительного восприятия, говорения, диктирования, глобального и аналитического чтения, письма); формирование элементарных навыков связной речи, прежде всего разговорной;

наблюдается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной, театраллизованной, музыкальной), формирование художественных способностей.

10.4.1.6. Целевые ориентиры для обучающегося с КМ к окончанию первоначального периода реабилитации.

Все зависимости от возраста и от времени, когда была применена операция, у обучающегося с КМ к окончанию первоначального периода реабилитации должны достигаться:

1) яркое возбуждение во время и ритмично в ответ на эмоциональные раздражители;

2) длительное эмоциональное взаимодействие с педагогическими работниками на новой сенсорной парке и его поддержание;

3) устойчивая потребность в общении со слышащими педагогическими работниками, родителями (законными представителями); обучающийся хочет общаться, ищет и приобретает контакты, используя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;

4) интерес к звукам окружающего мира, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на дальнем расстоянии и вне поля зрения;

5) способность самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя и оплет на услышанный;

6) способность различать различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (двигок и дверь, звонок мобильного и папюного мобильных телефонов, городского телефона);

7) желание и стремление экспериментировать со звуками, получать от этого видное удовольствие;

8) естественные реакции на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав гудок машины, подбегать к педагогическому работнику, услышав свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке;

9) активизация голосовых реакций, выразительная интонация;

10) понимание речи не только в устной, но и в письменной ситуации, но и вне ее; понимание – с опорой на ситуацию – обращенной к нему развернутой устной речи педагогического работника, родителей (материальных представителей);

11) первые спонтанно освоенные в естественной коммуникации слова и фразы, количество которых быстро увеличивается;

12) установленные параметры индивидуальной карты стимуляции, достаточных для разборчивого восприятия обучающегося речи и звуков окружающего мира.

При этом уровень общего и слухоречевого развития обучающегося в степень его приближения к возрастной норме может быть различным: близким к возрастной норме, незначительно ниже нее или значительно ниже возрастной нормы.

10.4.1.7. Целевые ориентиры для обучающегося с КИ на этапе завершения основной адаптированной основной образовательной программы.

1. Обучающийся с КИ, приближившийся по уровню общего и речевого развития к возрастной норме:

определяет основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструктивных и других видах детской активности. Способен выбрать себе роль, занятия по совместной деятельности;

положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и педагогами в различных видах деятельности. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок играет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;

владеет устной речью, хорошо понимает обычную устную речь, самостоятельная речь связная, естественная, интонационно окрашенная, в нормальном темпе, без интеллигентности, речь вытаява, могут публицистика, как и у слышащих обучающихся, трудности произнесения отдельных звуков, которые не снижают общей интонации речи. может высказывать свои мысли и желания, может понимать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, действия речевого высказывания в ситуации общения; владеет грамотой или интуитивно к овладению ею;

умеет рассказывать о себе, семье, пересказывать события из своей жизни и других людей, оценивать поведение животных, природных явлений, давать положительную или негативную оценку к предмету и (или) объекту мысли и выражать свое эмоциональное отношение к действиям, действиям, ситуациям, событиям, состояниям и явлениям окружающего мира;

воспринимает на слух речевые звучания, речь соответствует возрасту. речевой процесс адекватно настроен – ребенок слышит и реагирует на звуки окружающей среды, голос нормальной разговорной громкости более 6 метров и шепотную речь на расстоянии 4–6 метров;

слуховое поведение соответствует поведению обучающихся с хорошей слухом: проявляет живой интерес к беседе с педагогическим работником, сосредоточенно глядя на собеседника, ведет себя адекватно услышанной беседе, находится в постоянном слуховом контакте к педагогическому, ребенок может переспросить заданный вопрос, уточняя его, если он был слышан на фоне шума и (или) разговора, любит слушать музыку, самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы, слушает аудиозаписи;

развита крупная и мелкая моторика, он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

способен к волевой устойчивости, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с педагогическим работником и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

проявляет любозательность, задает вопросы педагогическим работникам, родителям (законным представителям), другим детям, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей. склонен наблюдать, экспериментировать. строить смысловую картину окружающей реальности. обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории. Способен к принятию

собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

2. Обучающийся с КН без дополнительных отклонений в развитии, отклонений от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития (хорошо правит, при проведении кохлеарной имплантации в возрасте 5-6 лет):

демонстрирует установку на положительное отношение к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, активно взаимодействует с другими детьми и педагогическим работником, участвует в совместных играх; способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства,

проявляет интерес к играшкам, желает играть с ними; стремится играть рядом с другими детьми в игровом уголке, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрально-панельных, подвижных), эмоционально откликается на игру, предложенную педагогическим работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, подчиняет свои действия логике сюжета, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение, в самостоятельной игре сопровождает свои действия речью;

владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими, способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, игровых отношениях с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живёт, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естественных, математических;

владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание, профилактика зубных заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

обладает элементарные правила поведения в организации, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильной оценки опасных и опасных поступков; стремится к самостоятельности, владеет приемами самостоятельного своих действий или совместной работы с образцом;

восприимчив на слух перечисленных звуков соответствует их частоте: речевой процессор адекватно настроен, слышит и реагирует на звуки окружающего мира, голос нормальной разговорной громкостью более 6 метров и шепотом речь на расстоянии 4-6 метров, пытается interruptions в разборчивом восприятии на слух речи;

слуховое поведение ребенка близко поведенно обучающегося с нормальной слуха: проявляет живой интерес и беседе с педагогическим работником, родителями

(звонкими представителями) обязательно гулять на свежем воздухе; предпочитают в шутливом слуховом общении к простирающему, любят слушать музыку, самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы;

устная речь является основным средством общения со знакомыми и незнакомыми людьми, но уровень развития коммуникации и речи еще отстает (диалог значительно) от возрастной нормы, содержание коммуникации уже выходит за рамки легкого опыта, круг общения, его тематики и речевые средства разнообразны, но сами речевые средства еще не соответствуют количеству, часто встречаются артикуляционные ошибки в общении понимает фразовую речь и пользуется ею, но сама речь остается еще специализированной приспособленной к особенностям его речевого развития, устная речь естественная по звучанию, интонационно окрашенная, и нормальном темпе, но со значительными грамматическими, еще, как правило, достаточно вялыми, но наблюдаются трудности произнесения отдельных звуков, может пользоваться устной речью для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, но часто встречаются нарушения ритмики, владеет грамматикой или подготовлен к общению ею.

3. Обучающийся с КМ с дополнительными нарушениями и развитием значительного отставанием от возрастной нормы:

развитие инициативное отношение к педагогическим работникам и другим детям, большую часть практических действий выполняет в совместной с педагогическим работником деятельности или при его постоянной помощи, действует элементарными формами и средствами взаимодействия с другими детьми;

развивается мысленное (воля, действительное, образное, элементы логического), личностное, образное и слуховая память, происходит формирование основных видов мыслительных операций (анализа, сравнения, классификации, обобщения);

восприятие на слух неречевых звуков соответствует нормальному слуховому ребенку более младшего возраста: речевой процессор адекватно настроен ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, имеет нормальную разговорную громкость более 6 метров и лепетную речь на расстоянии 4-6 метров, испытывает затруднения в разборчивом восприятии на слух речи;

слуховое поведение ребенка близко поведению обучающихся с нормой слуха более младшего возраста: проявляет живой интерес к звукам окружающего мира, может адекватно востановить себя и понять на услышанное звучание, различает различные звуки, в том числе близкие по звучанию, экспрессирует со звуками и получает от этого большое удовольствие, активно использует разнообразные голосовые реакции с выраженной интонацией, любит слушать музыку;

устная речь является основным средством общения со знакомыми людьми, но широко используются и невербальные средства, уровень развития коммуникации и речи значительно отстает от возрастной нормы, ребенок в общении понимает простую фразу, как правило, связанную с его деятельностью, с определенной ситуацией, в самостоятельной речи использует звукоподражания, лепетные и полные слова и короткие фразы. формируются элементарные навыки связной речи, прежде всего разговорной, устная речь естественная по звучанию. интонационно окрашенная, в нормальном темпе, но со значительными аграмматизмами, она, как правило, непонятна окружающим;

наблюдается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство и освоение разных видов художественной деятельности (изобразительной, театрализованной, музыкальной), формирование художественных способностей.

В силу различий в усвоении жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка, способностей, условий обучения ребенка, ребенок с КИ могут существенно варьировать степень реального развития этих характеристик и способности ребенка проявлять их к моменту перехода на следующий уровень образования.

10.4.2. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с нарушениями зрения.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с нарушениями зрения, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры реализации Программы для слепых обучающихся.

10.4.2.1. Целевые ориентиры младенческого возраста. К концу первого полугодия жизни при участии близкого педагогического работника в обучении у слепого ребенка формируются адаптивно-компенсаторные механизмы:

1) инициирует потребность в общении с педагогическим работником в тесном телесном контакте (форма коммуникации): проявляет интерес и положительные эмоции и ответ на речь педагогического работника, на его прикосновения, сам инициирует общение, привлекая педагогического работника, родителей (законных представителей) с помощью голосовых проявлений, движений;

2) проявляет познавательную активность по отношению к предметному окружению: с интересом прислушивается к издаваемым игрушкой звукам, стремится захватить звучащую игрушку, находящуюся в поле деятельности руки или рта;

3) увеличивает двигательную активность и контакт при слуховой стимуляции, проявляет интересность к развитию дифференцированного слухового восприятия, идет звук;

4) играет самостоятельно пальками (поднимает и удерживает палочку, переключивается), проявляет двигательную активность (бьет ручками, ложками по игрушке, из которой можно извлечь звук).

10.4.2.2. К концу первого года жизни у слепого ребенка формируются следующие адаптационно-компенсаторные механизмы:

1) активно проявляет потребность в эмоциональном общении, поиске разнообразных впечатлений, чувствительность к эмоциям и смыслам слов педагогических работников, избирательное отношение к знакомым и посторонним людям;

2) проявляет активность в действиях с предметами и объектами действительности: использует осязание и обследование, манипуляции для извлечения звуков, проявляет инициативу, предпочтение в выборе игрушек на основе тактильных или слуховых впечатлений, проявляет потребность в прикосновении и способность к отыскыванию предметов и объектов, проявляет способность моделировать звук как сигнальный признак предметов и явлений;

3) во взаимодействии с педагогическим работником, родителями (законными представителями) пользуется доступными средствами общения: тактильными прикосновениями (касается, трогает), звуками (шепчет, произносит первые слова), стремится привлечь внимание педагогического работника, позитивно и с интересом реагирует на выразительные просодические стороны речи говорящего с ним человека, различает направление и порывание педагогическим работником своих действий;

4) охотно слушает детские стихи, песни, игру на музыкальных инструментах, проявляет интерес к действиям с ними, обследует, узнает предметы;

5) проявляет умения во владении освоеными навыками самообслуживания;

6) проявляет двигательные умения и двигательную активность: умения сидеть, садиться из лежащего положения и ложиться из сидячего положения, ползать на четвереньках, переступает ногами, ходит при поддержке педагогических работников, удерживает в руках игрушку, приспособленную к его физическим возможностям, проявляет способность к целесообразности движений, их предметной направленности.

10.4.2.3. Целевые ориентиры раннего возраста. К трем годам у слепого ребенка формируются адаптационно-компенсаторные механизмы проявляются следующим образом:

1) интересуется окружающими предметами, активно осзает их; проявляет интерес к полимодальным впечатлениям: осзание в сочетании со слуховыми, вибрационными, обонятельными впечатлениями. использует специфические, культурно фиксированные предметные действия с помощью педагогического работника, проявляет знания назначений бытовых предметов, игрушек ближайшего окружения; демонстрирует умения в действиях с музыкальными игрушками, куклой,

проявляет избирательное отношение к материалу; изнутри копирует форму предметов;

2) стремится к общению и понимает смысл речевого общения с педагогическими работниками в знакомых ситуациях, активно подражает им в речи и звукопроизношениях, узнает по голосу окружающих, позитивно относится к совместным с педагогическими работниками, родителями (законными представителями) действиям; речь выступает основным средством общения;

3) владеет речью как средством коммуникации: понимает речь педагогических работников, может обращаться к взрослым и просить, знает названия окружающих предметов и игрушек, проявляет понимание связи слов с обозначаемыми ими предметами и объектами, использует речь в качестве основного средства общения с педагогическими работниками;

4) проявляет интерес к другим детям, прислушивается к их речи, звуковым сигналам деятельности, уточняет через вопросы, что происходит, кто и чем занимается;

5) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, изучать тактильную книгу, двигаться под музыку, проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления от тактильных, слуховых восприятий, игровых действий с музыкальными игрушками;

6) владеет ходьбой, свободной в знакомом пространстве и с поддержкой в малознакомом пространстве, при преодолении препятствий, проявляет положительное отношение к ходьбе;

7) демонстрирует способность при ходьбе ориентироваться: сохранять, изменять направление движения с использованием предметов-ориентиров, находящихся в знакомом пространстве, ориентироваться на звук;

8) крупная и мелкая моторика рук обеспечивает формирование двигательного компонента различных видов деятельности.

10.4.2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слепых обучающихся.

Адаптивно-компенсаторные механизмы слепого обучающегося дошкольного возраста, следующие:

1) проявляет умения использовать самостоятельно или с помощью педагогических работников, родителей (законных представителей) культурные способы деятельности, проявляет известную инициативность и самостоятельность в игре, общении, познании, самообслуживании и других видах детской активности, способен выбирать роль в игре, ориентироваться в предметно-пространственной организации мест активности обучающихся;

2) познакомился или ориентируется к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, обладает опытом участия в совместных играх с

детем, проявляет положительное отношение к личностному взаимодействию с педагогическим работником в познавательной, трудовой и других видах деятельности;

3) достаточно хорошо владеет устной речью, использует ее компенсаторную роль в жизнедеятельности, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, организации деятельности, отклика движений и действий, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складывается предпосылка грамотности;

4) ищет умением по просьбе выполнять основные (доступные для освоения) движения, ищет скелетной телу с формированием умений и навыков ориентировки; владеет умениями и навыками пространственной ориентировки на слух; развита моторика рук, их мышечная сила, владеет навыками пространственной ориентировки на микроуровне, владеет двуручным способом выполнения деятельности с дифференциацией разноименных функций;

5) способен придерживаться некоторых правил и норм поведения в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с педагогическим работником и обучающимся, может соблюдать правила безопасного поведения в личной гигиене, проявляет настойчивость в выполнении освоения предметно-практических действий по самообслуживанию, способен преодолевать чувство страха при передвижении в свободном пространстве;

6) проявляет познавательный интерес и любознательность, задает вопросы педагогическим работником и обучающимся, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей, владеет компенсаторными способами познавательной и других видов деятельности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором живет; знаком с произведениями детской литературы, проявляет интерес и умение слушать литературные произведения (чтение педагогическим работником, аудиозаписи).

Степень развития и развития этих характеристик и способностей слепого ребенка проявится их к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных обучающихся и в силу индивидуальных психофизических различий, в условиях жизни и индивидуально-психологических особенностей развития конкретного слепого ребенка. Степень обучающиеся могут иметь качественно различные уровни речевого, коммуникативного и социального развития личности, разный уровень компенсации трудностей развития, поэтому целевые ориентиры адаптированной программы обязательной программы (организация обучения конкретизируются с учетом оценки различных возможностей степени ребенка.

10.4.2.5. Целевые ориентиры реализации АООП ДОО для слабовидящих и обучающихся с пониженным зрением (имбинонтной и косоглазием, функционопальными расстройствами и нарушениями зрения). Целевые ориентиры в младшем школьном возрасте. К концу первого полугодия жизни у слабовидящего ребенка на основе сформировавшихся индивидуальных-компенсаторных механизмов:

1) обнаруживает потребности в общении с педагогическим работником, родителями (законными представителями): проявляет интерес к положительным эмоциям и ответ на обращение педагогического работника, родителей (законных представителей), не на прикосновения, старается удерживать взор на приближающемся к глазам лице педагогического работника, улыбается в ответ на улыбку педагогического работника, родителей (законных представителей), сам инициирует общение, прикасаясь с помощью тактильных движений, движений, охотно взаимодействует в развивающие игры;

2) проявляет поведенческие и познавательную активность по отношению к предметному окружению: удерживает взор и проявляет интерес к игрушкам и другим предметам, попадающим в поле зрения, с интересом прислушивается к издаваемым игрушкой звукам, выполняет в таких ситуациях зрительные поисковые действия, проявляет интерес к ярким светящимся игрушкам, попадающим в поле зрения, но находящимся на удаленном расстоянии от глаз, стремится захватить видящуюся игрушку, находящуюся в поле зрения деятельностью рук, проявляет способность следить за перемещениями игрушки и других предметов; проявляет положительные эмоции, радуется в ситуациях взаимодействия с предметным миром, проявляет инициативность, стремится захватить игрушки и предметы, обследовать и действовать с ними, проявляет предпочтение в зрительном выборе игрушек, взаимодействует по звукам или тактильно-кинестетическим сигналам из поля зрения;

3) владеет двусторонними жестами (поднимает и удерживает голову, переворачивается); проявляет зрительно-двигательную активность, играет с ручками, ножками, стремится их растормозить.

10.4.2.6. К концу второго года жизни индивидуальных-компенсаторные механизмы слабовидящего ребенка следующие:

1) активно проявляет потребности в эмоциональном общении, поиске разнообразных впечатлений, чувствительность к эмоциям и смысловым лицам педагогического работника, избирательные отношения к знакомым и посторонним лицам, проявляет интерес и положительные эмоции в ситуациях общения с педагогическим работником «глаз в глаза», внимательно следит за проявлениями партнера по общению;

2) проявляет активность в действиях с предметами и объектами действительности: использует зрение и осязание в обследовании, сосредотачивает взор на предмете и объекте восприятия; проявляет инициативу, предпочтение в

широке интересах, в том числе и на основе зрительных впечатлений, проявляет потребность и способность к зрительному отыскыванию предметов и объектов в ближайшем окружении, интересуется и манипулирует предметами окружения, пытается подражать действиям педагогических работников, испытывает необходимость в желании полупить intrusion, доступную для зрительного восприятия.

3) во взаимодействии с педагогическим работником, родителями (законными представителями) пользуется доступными вербальными и невербальными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми призываниями (полезает, произносит первые слова), смотрит на педагогического работника, родителей (законных представителей) и стремится привлечь его внимание, пожимательно и с интересом реагирует на выражения их лица, на яркие черты очерченные черты (дети) лица, выраженные просодические стороны речи говорящего с ним человека, стремится привлекать к совместным действиям с предметами, в совместных действиях следит, внимательно наблюдает за движениями и действиями рук педагогического работника, различает направление и порождает:

4) охотно слушает детские стишки, песенки, игру на музыкальных инструментах, проявляет умения и интерес к действиям с ними, проявляет интерес к ярким иллюстрированным книгам, с интересом и умело их передвигает, проявляет способность и интерес к рассматриванию картинок, по психическим характеристикам соответствующим спектру зрения, по просьбе педагогического работника может показать названный предмет, пытается сам изображать яркие фломастеры.

5) проявляет умения во владении объективными навыками самообслуживания, проявляет умения и социально-бытовой и предметно-практической ориентировке с опорой на зрение в поиске, выборе, использовании предметов самообслуживания, проявляет умения простосбливать движения рук (руки), движения пальцев в конструктивных целях предметной самообслуживания; стремится подражать педагогическим работникам в действиях с предметами самообслуживания;

6) проявляет двигательные умения и двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на колени, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке педагогических работников, родителей (законных представителей), проявляет способность к целенаправленным движениям, их предметной направленности, регулирует движения в пространстве и ситуации преодоления препятствия (перешагнуть, обойти, переползти):

7) проявляет упрямый способ поведения.

10.4.2.7. Целевые ориентиры в равном возрасте.

К трем годам на основании адаптационно-компенсаторных механизмов у ребенка проявляется способность использовать зрение и отражения окружения с опорой на ориентировочно-поведенческую, информационно-позиционную.

регулирующую и контролирующую (это функции зрительной деятельности):

1) интересуется окружающими предметами, активно их рассматривает, проявляет интерес к полимадальным впечатлениям: зрение в сочетании со слуховыми и осязательными впечатлениями. Использует спонтанческие, культурно фиксированные предметные действия с помощью педагогически работных, продолжает знания названий бытовых предметов, игрушки ближайшего окружения. Демонстрирует умения в действиях с игрушками. Проявляет избирательное отношение к предметам.

2) стремится к общению и воспринимает смыслы в знакомых ситуациях общения с ведущим взрослым работником. активно подражает им в речи и звукопроизношениях. Зрительно укажет близких окружающих. Положительно относится к совместным с педагогическим работником или родителями (законными представителями) действиям, проявляет интерес к его действиям, способен к зрительному подражанию, опираясь на зрительное изображение, имеет поддержку и оценки со стороны педагогического работника, родителей (законных представителей), принимающих участие в совместной деятельности:

3) владеет активной и пассивной речью: понимает речь ведущих взрослых работников, родителей (законных представителей), может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов в игрушках, способен узнавать их по слову, устанавливает простые связи слов с воспринимаемыми им зрительно предметами и объектами, использует вербальные и невербальные средства общения;

4) проявляет интерес к другим детям, к их проявлениям и действиям;

5) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать книгу, двигаться в пространстве под музыку, проявляет живой эмоциональный отклик на художественные впечатления от зрительного, слухового восприятия, на результаты игровых действий с игрушками;

6) владеет свободной ходьбой с переменной пол контролем зрения в знакомом и в малознакомом пространстве, использует зрение при преодолении препятствий, отличен в ходьбе для удовлетворения своих физических потребностей. При ходьбе на основе контроля зрения способен сохранять, изменять направление движения и достигать цель. Крупная и мелкая моторика рук, зрительно-моторная координация обеспечивают формирование двигательного компонента различных видов деятельности.

10.4.2.8. Целенные ориентиры на этапе завершения освоения адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

К концу обучения по образовательным программам дошкольного образования на основании адаптивно-компенсаторных механизмов у слабоуспевающего ребенка должны сформироваться:

1) умение использовать самостоятельным или с помощью педагогического

работы как культурные способы деятельности, проявляет известную инициативность и самостоятельность в игре, общении, питании, самообслуживании, конструировании и других видах детской активности, овладевает в учебнике художественного зрения. Способен выбрать себе род занятий, зрительно и осмысленно ориентироваться в предметно-пространственной организации места активности и бодрствования. Обладает опытом выбора участников для совместной деятельности и установления с ними конструктивных детских отношений;

2) положительное отношение к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Проявляет интерес и обладает опытом участия в совместных играх со сверстниками. Проявляет положительные отношения к практическому взаимодействию с другими детьми и педагогами в игровой, познавательной, трудовой и других видах деятельности. Способен активно и результативно взаимодействовать с участниками по совместной деятельности, основной для упрочения практических умений и навыков, с осуществлением регуляции и контроля действий собственных и партнеров, с использованием вербальных и невербальных средств общения. Способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя;

3) способность к воображению, которое реализуется в разных видах деятельности: познавательной, продуктивной, двигательной, в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует правилам поведения, использует компенсаторные возможности для организации и поддержания игровой ситуации, умеет регулировать и контролировать игровые действия. Обладает опытом инициатора в организации игр с другими детьми;

4) владение устной речью, использование ее как коммуникативной роли в жизни, деятельности, высказывание своих мыслей и желаний, использование речи для выражения чувств, алгоритмизация деятельности, описание движений и действий, построение речевого высказывания в ситуации общения, владение лексическим значением слов, правильное обозначение предметов и явлений, действий признаков предметов, признаков действий; выделение звуков в словах, у ребенка сформированы предпосылки грамотности;

5) у ребенка развит крупная и мелкая моторика. Он владеет разными видами движений, уверенно ходит, может в звуковых предметно-пространственных зонах. Владеет основными произвольными движениями, умениями и навыками выполнения физических упражнений (доступных по возрасту и уровню развития). Владеет схемой тела с формированием умений и навыков ориентировки относительно себя. Проявляет развитые физические качества, координационные способности. Владеет умениями и навыками пространственной ориентировки на основе и без контроля зрения. Развиты моторика рук, их мышечная сила;

6) может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах

деятельности, при знакомстве с педагогическим работником и другими детьми. Может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены. Ребенок проявляет настойчивость в выполнении основных предметно-практических действий по самообслуживанию;

7) проявляет позитивный интерес и любознательность, задает вопросы педагогическим работникам и обучающимся, интересуется причинно-следственными связями. Владеет комплексными способами познавательной и других видов деятельности. У ребенка развиты зрительное восприятие как познавательный процесс, он проявляет способность осмысленности и объективности восприятия, построения смысловой картины окружающей реальности. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, проявляет интерес к умения слушать литературные произведения (чтение педагогическим работником, аудиозаписи); интерес к рассматриванию иллюстраций, их повествование, обладает элементарными представлениями о предметно-объективной картине мира, природы и социальных явлениях.

Степень реального развития этих характеристик и сформированности сформированного ребенка их проявление к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных обучающихся в силу разной степени и характера нарушения зрения, различий в условиях жизни и индивидуально-типологических особенностей развития конкретного сформированного ребенка. Сформированное обучающегося могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, двигательного, личностного и социального развития личности, разный уровень компенсации трудностей чувственного развития. Поэтому целевые ориентиры адаптированной основной образовательной программы должны конкретизироваться с учетом оценки реальных возможностей обучающихся этой группы.

10.4.3. Целевые ориентиры реализации АООП ДО для обучающихся с ТНР.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с ТНР, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в виде целевых ориентиров.

10.4.3.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми младшего дошкольного возраста с ТНР:

1) способствую и устойчивому эмоциональному контакту с педагогическим работником и обучающимися;

2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слуха, стремиться к расширению понимания речи;

3) понимает названия предметов, действий, признаков, различающихся в

повседневной речи;

- 4) пополняет активный словарный запас с последующим включением в простые фразы;
- 5) понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные простыми по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- 6) различает значения базовой лексики и их грамматические формы;
- 7) называет действия, предметы, изображения на картинке, выполненные персонажами сказок для других объектов;
- 8) участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами);
- 9) рассказывает дружителю;
- 10) использует слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут сопровождаться жестами;
- 11) произносит простые по артикуляции звуки;
- 12) воспроизводит звуковую структуру двухложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов;
- 13) выполняет отдельные ролевые действия, имеющие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочка двух-трех действий;
- 14) соблюдает в игре элементарные правила;
- 15) осуществляет переключение сформированных ранее игровых действий в различные игры;
- 16) проявляет интерес к действиям других обучающихся, может им подражать;
- 17) замечает нежелательные поведения других обучающихся требования педагогического работника;
- 18) выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека;
- 19) показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;
- 20) выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- 21) узнает человека с миром людей и рукотворных материалов;
- 22) играет с объектом и способен «идти к одному» (в доступных пределах слета);
- 23) знает различие явлений и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- 24) эмоционально положительно относится ко всем видам детской деятельности, ее процессу и результатам;
- 25) знает некоторые элементарно-технические стороны

целенаправленной деятельности, пользование карандашами, фломастерами, кистью, мелом, мелками;

26) планирует основные этапы предстоящей работы с помощью педагогического работника;

27) с помощью педагогического работника и самостоятельно выполняет ритмические движения с музыкальным сопровождением;

28) осваивает различные виды движений (бег, ходьба, перегибание);

29) обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве (движение по секторным дорожкам и коврикам, ползание и передвижение в сухом бассейне);

30) действует в соответствии с инструкцией;

31) выполняет по образцу, а затем самостоятельно простейшие построения и перестроения, физические упражнения в соответствии с указаниями инструктора по физической культуре (воспитателя);

32) стремится принимать активное участие в подвижных играх;

33) выполняет орудийные действия с предметами бытового назначения с незначительной помощью педагогического работника;

34) с целенаправленной помощью педагогического работника стремится поддерживать упорность во внешнем виде, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы педагогического работника.

10.4.3.1. Целевые ориентиры обучения Программы детьми среднего дошкольного возраста с ЦП.

К концу дошкольного этапа ребенок:

1) проявляет мотивацию к занятиям, попытке планировать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

2) понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, качества, качества;

3) использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

4) различает разные формы слов (словообразовательные модели и грамматические формы);

5) использует в речи сложносочиненные предложения с соответствующими союзами;

6) пересказывает (с помощью педагогического работника) небольшую сказку, рассказ, с помощью педагогического работника рассказывает по картинке;

7) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируясь на игрушки, картинки, на личное опыта;

8) знает простыми формами фонематического анализа;

- 9) использует различные виды мимических конструкций;
- 10) имитирует внешнекожжывые ролевые действия, изображающие содержательные функции людей, указывает и называет свою роль;
- 11) использует в ходе игры различные поурательные предметы, их модели, предметы-заместители;
- 12) передает и сюжетно-ролевым и театральным играм различные виды социальных отношений;
- 13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- 14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- 15) занимается различными видами детской деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (не менее 15 мин.);
- 16) усиливает причинно-следственные связи между условными знаками, внешними и функциональными связями в жизненном и предметном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- 17) осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;
- 18) имеет представления о времени на основе знаний характерных признаков (по наблюдениям и природе, по изображениям на картинках); знает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;
- 19) использует схему для ориентировки и пространств;
- 20) владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;
- 21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, заинтересован);
- 22) в речи использует все части речи, кроме причастий и деепричастий, проявляет словотворчество;
- 23) описывает наиболее сложную или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);
- 24) изображает предметы с деталями, используют элементы сюжета, композиции;
- 25) положительное эмоционально относится к изобразительной деятельности, от процесса к результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;
- 26) знает основные цвета и их оттенки;

27) сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

28) внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;

29) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

30) выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег в заданном темпе;

31) отвечает на вопросы ведущего своего коллектива, может привлечь его внимание в случае нежелания выполнять задание;

32) самостоятельно умывается, следит за своим внешним видом, соблюдает культуру поведения за столом, одевается и раздевается, ухаживает за вещами личного пользования.

10.4.3.3. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы.

К концу данного возрастного этапа ребенок:

1) обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;

2) усваивает значения простых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

3) употребляет слова, описывающие личностные характеристики, многозначные;

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

5) правильно употребляет основные грамматические формы слова;

6) составляет различные виды описательных рассказов (описав, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет творческие рассказы;

7) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутреннюю план), осуществляет операции фонематического синтеза;

8) охватывает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытым, закрытым слогом, трехсложных с открытым слогом, односложных);

9) правильно произносит звуки (в соответствии с артикуляцией);

10) владеет основными видами исполнительской деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании;

11) выбирает роли, занятый, участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

12) участвует в коллективной организации игры и ее развитии;

13) передает как можно более точное сообщение другому, проявляя выразитель-

и обоснованку;

14) регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

15) устанавливает усвоенные нормы по правилам перед ровесниками и педагогическим работником, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;

16) выполняет в играх задания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами;

17) использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного описания, словесного соприкосновения и словесными планирования деятельности;

18) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

19) определяет пространственные расположения предметов относительно себя, геометрические фигуры;

20) владеет элементарными математическими представлениями: количества в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9, соотносит их с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;

21) определяет времена года, части суток;

22) самостоятельно получает полную информацию (задает вопросы, экспериментирует);

23) пересказывает литературные произведения, создает рассказ по иллюстрационному материалу (картинкам, картинкам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровой, трудовой, познавательный опыт обучающихся;

24) составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;

25) составляет с помощью педагогического работника диалогические сообщения, рассказы из личного опыта;

26) владеет приемами овладения грамотой;

27) стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;

28) имеет элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, веродия и т.п.), воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;

29) проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;

30) поддерживает персонажей художественных произведений;

31) выполняет основные виды движений и упражнения по словесной инструкции педагогических работников: согласованные движения, а также равноновременные и разнонаправленные движения;

32) осуществляет элементарное двигательное и словесное планирование действий и ходе спортивных упражнений;

33) знает и подчиняется правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;

34) владеет элементарными нормами и правилами этикетного образа жизни (в питании, двигательном режиме, эстетике), при формировании полезных привычек).

10.4.4. Целевые ориентиры результатов ЛОУ ЛО для обучающихся с НОДА.

В связи с разнообразием причин, вызывающих нарушения речевых особенностями течения заболеваний, разной динамикой развития обучающихся разных групп обучающихся с НОДА, ряд показателей развития этих обучающихся на разных возрастных этапах может отличаться от возрастных нормативов.

В первую очередь, это касается двигательного развития. У большинства обучающихся отмечается задержка и нарушения в формировании двигательных навыков, часть обучающихся с неврологической патологией или тяжелыми протоздическими заболеваниями не переходит к самостоятельной ходьбе в дошкольном возрасте. Может отмечаться задержка речевого и моторического развития. У обучающихся с сочетанным двигательной патологией с сенсорными и (или) интеллектуальными нарушениями целевые ориентиры каждого дошкольного этапа должны определяться индивидуально, с учетом сложной структуры нарушений.

В соответствии с особенностями психофизического развития ребенка с НОДА, планируемые результаты освоения Программы предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

10.4.4.1 Целевые ориентиры младшего возраста – к концу первого полугодия жизни ребенка:

1) поддерживает зрительный контакт с товарищем, улыбается, издает речевые звуки и ответ на смех и улыбку незнакомых работников (проявляет «интересное ожидание»);

2) оживляется, подает звуки, когда на него смотрит или к нему обращаются, переводит взгляд с одного голубриного человека на другого;

3) произносит отдельные лепетные слоги;

4) различает голоса близких людей, звуков голубриного и реагирует, на предложение разговор, реагирует, когда теряет взгляд близкого человека или когда

он собирается уходить;

5) проявляет выраженную любознательность в общении с педагогическим работником: проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращения педагогического работника, сам инициирует общение, привлекая педагогического работника с помощью голоса, улыбок, жестовой, охотно включается в игровые взаимодействия;

6) издает слышимые невидимый источник звука, внимательно смотрит на объект, издающий звук;

7) проявляет похолодание и повышенную активность по отношению к предметному окружению: рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, приступая к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее, удерживает игрушку в руке, хватается и хватает игрушки, осуществляет неспецифические манипуляции (стереотипные действия): перекладывает предмет из руки в руку, трясёт им, стучит).

10.4.4.3. Целение окружения младенческого возраста – к концу первого года жизни ребенка:

1) проявляет потребность в эмоциональном общении, поиске разнообразных впечатлений, чувствительность к интонации и смыслам слов педагогического работника, избирательное отношение к близким и посторонним людям;

2) использует жесты и жесты и использует жесты жестом указательный, «ди-ди-ди-ди», «ни-ни-ни-ни», «нельзя»;

3) реагирует на имя – поворачивается, когда его зовут;

4) активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям педагогических работников; проявляет инициативу и самостоятельность в желании достать ту или иную игрушку и действовать с ней по своему усмотрению;

5) во взаимодействии со педагогическим работником пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми проявлениями (делает, произносит первые слова); стремится привлечь педагогического работника к совместным действиям с предметами, различает похвалу и порицание педагогического работника своих действий;

6) произносит серия одинаковых слогов (делает) и повторяет за педагогическим работником слоги, звукоподражания и односложные слова, которые уже умеет произносить, иногда повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из деленных, одинаковых слогов;

7) охотно слушает детские стишки, песни, поет на музыкальных инструментах, рассматривает картинки, узнает, что на них изображено;

8) проявляет двигательную активность;

9) пьет из чашки, ест руками.

10.4.4.3. Целевые ориентиры развития взгляда – к трем годам ребенок:

1) интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует, знает функциональные бытовые предметы и умеет пользоваться ими (осуществляет предметные действия);

2) стремится к общению с педагогическим работником, активно подражает им в движениях и действиях;

3) понимает речь, знает названия окружающих предметов и игрушек;

4) проявляет интерес к другим детям, наблюдая за их действиями и подражает им;

5) проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, стремится достичь результата своих действий;

6) знает простейшие явления природы и сезонные изменения;

7) стремится контролировать за персонажем действия предложенных волеизъявлений, может обращаться с вопросами и просьбами;

8) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, играет в контакт с детьми и педагогическим работником;

9) охотно включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование) с учетом имеющихся ограничений коммуникативных функций;

10) показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;

11) двигается с учетом имеющихся ограничений.

10.4.4.4. Целевые ориентиры развития – к четырем годам ребенок:

1) способен к устойчивому эмоциональному контакту с педагогическим работником и обучающимися;

2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слов, стремится к расширению понимаемой речи;

3) понимает названия предметов, действий, признаков, изображающихся в предметной речи;

4) понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;

5) различает лексические значения слов и грамматических форм слов;

6) пополняет активный словарный запас с использованием включением его в простые фразы;

7) называет действия, предметы, изображенные на картинке, выполненные персонажами сказок или других объектах;

8) участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов,

которые могут добавляться жестами);

- 9) рассказывает личувствашья и простые пожелания;
- 10) пользуется для передачи сообщения словами, простыми предложениями, состоящими из двух-трех слов, которые могут добавляться жестами;
- 11) произносит простые по артикуляции звуки;
- 12) воспроизводит звукологовую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке;
- 13) выполняет отдельные ролевые действия, несущие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета; цепочки двух-трех действий;
- 14) выполняет в игре элементарные правила;
- 15) осуществляет переход, сформированных ранее игровых действий в ролевые игры;
- 16) проявляет интерес к действиям других обучающихся, может их подражать;
- 17) замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника;
- 18) выражает интерес и проявляет внимание к различным эмоциональным состояниям человека;
- 19) выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- 20) считает с помощью простого правила «плюс к одному» (в доступных пределах счета), обозначает итог счета;
- 21) знает различные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- 22) эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- 23) владеет некоторыми операционально-техническими сторонами изобразительной деятельности с учетом ограничений манипулятивной функции;
- 24) планирует основные этапы предстоящей работы с помощью педагогического работника;
- 25) с помощью педагогического работника выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах;
- 26) выражает стремление осваивать различные виды движений (бег, прыжки, перемещения);
- 27) обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве;
- 28) реагирует на сигнал и действует в соответствии с ним;
- 29) стремится принимать активное участие в подвижных играх;
- 30) использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет орудийные действия с предметами бытового назначения с незначительной помощью педагогического работника;

3) с помощью педагогического работника стремится поддерживать открытость во всех своих видах, выполняет основные культурно-педагогические действия, ориентируясь на образцы и словесные просьбы педагогического работника.

10.4.4.5. Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с НОДА – в шесть годов ребенка:

- 1) проявляет инициативное к занятиям, любознательность (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- 2) понимает и употребляет слова, обозначающие различные предметы, действия, признаки, состояния, свойства, качества;
- 3) различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в выразительной речи;
- 4) использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами, применяет слова в соответствии с коммуниктивной ситуацией;
- 5) пересказывает (с помощью педагогического работника) небольшую сказку, рассказ, с помощью педагогического работника рассуждает по картинке, пересказывает небольшие произведения;
- 6) составляет самостоятельный рассказ по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- 7) различает на слух неварушенные и варушенные в произношении звуки;
- 8) понимает простейшие формы фонематического анализа;
- 9) использует различные виды иконографических изображений;
- 10) выполняет взаимосвязанные ролевые действия, изображающие социальные функции людей, понимает и выполняет свою роль;
- 11) запоминает в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместителя;
- 12) передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- 13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника;
- 14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- 15) занимается доступным продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь в течение некоторого времени (15–20 минут);
- 16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, явлениями в функциональных объектах и животном и растительном мире в основе наблюдений и практического экспериментирования;
- 17) осуществляет «диалогическое» планирование с последующим словесным

отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогических работников, а концу периода обучения, самостоятельно;

18) имеет представления о величине части количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков, осуществляет элементарные составные действия с множественными предметами на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

19) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках), узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;

20) владеет ситуативной речью и общением с другими детьми и с педагогическим работником, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;

21) может самостоятельно получить новую информацию (задает вопросы, комментирует);

22) обладает значительно большим объемом понимаемой речи и коммуникативными возможностями, полным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;

23) и речи употребляет все части речи, проявляя спонтанность;

24) сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогической работы и самостоятельно);

25) изображает предметы в деталях, появляются элементы сюжета, композиция, замысел опережает изображение;

26) положительно эмоционально откликается к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, имеет материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их умения;

27) знает основные цвета и их оттенки;

28) сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

29) внимательно слушает музыку, различает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание спонтанно заниматься музыкальной деятельностью;

30) выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;

31) выполняет общеразвивающие упражнения с учетом особенностей физического развития;

32) элементарно описывает по картинкам педагогического работника свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли.

10.4.4.6. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы к семи-восемью годам ребенка:

1) обладает сформированной мотивацией к обучению по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования обучением;

2) усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;

3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с мотивным значением, многозначные;

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

5) умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл метафор (при необходимости прибегает к помощи педагогического работника);

6) правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;

7) составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составляет гипотетические рассказы;

8) осуществляет слуховую и слухоречевую дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;

9) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переключением умений во внутреннюю план). осуществляет операции фонематического синтеза;

10) осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (открытых с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытым слогом, сложносложных);

11) правильно произносит звуки (в соответствии с орфоэпией);

12) владеет доступными видами продуктивной деятельности, понимает письменную и смысловую нагрузку в разных видах деятельности;

13) выбирает роль участников по совместной деятельности, избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми;

14) участвует в коллективном общении за пределами игры и на занятиях;

15) передает или может более точно высказать другому, проявляя внимание к собеседнику;

16) регулирует свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, формирует коммуникативные умения в процессе игр, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки;

17) испытывает усвоенные нормы и правила перед ровесниками и педагогическим работником, стремится к самостоятельности, принимает ответственную независимость от педагогического работника;

18) использует в играх знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений,

знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, историческими сведениями, мультфильмами;

19) использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: внешнего отчета, словесным сопровождением и словесным планированием деятельности;

20) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

21) владеет элементарными математическими представлениями: количеством в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди нарисованных друг на друга изображений, соотносит их с количественными предметами, решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения;

22) определяет время года, части суток;

23) самостоятельно получает новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

24) пересказывает литературные произведения, по иллюстративному материалу (картинкам, картинкам, фотографиям), содержание которых отражает эмоциональный, игровый, игровой, познавательный опыт обучающегося;

25) выполняет речевые действия в соответствии с планом доведения, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры;

26) отражает в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью педагогического работника сообщения, рассказы о своем опыте;

27) владеет элементарными операциями, обеспечивающими выполнение работы;

28) стремится к использованию различных средств и материалов в процессе образовательной деятельности;

29) имеет элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, народные игрушки: осиново-бумажная матрешка, бумажная и бумажная игрушка, воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор);

30) проявляет интерес к произведениям народной, классической и современной музыки, к музыкальным инструментам;

31) демонстрирует первоначальные художественные произведения;

32) выполняет доступные движения и упражнения по словесной инструкции педагогических работников;

33) знает и поддается правилам игры, игр с элементами спорта;

34) владеет элементарными нормами и правилами этикета жизни (и

пятахми, двигательном режиме, скалывании, при формировании полезных привычек).

Темпы двигательного развития могут существенно варьировать в зависимости от тяжести двигательных нарушений и динамических изменений в ходе лечения. Речевое и коммуникативное развитие обучающихся с НОДА тесно связано с их двигательным развитием. У обучающихся с тяжелой двигательной патологией может задерживаться темп начальными и речевого развития.

10.4.5. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ЗПР.

Освоение обучающимися с ЗПР «базового» содержания АООП ДО, реализуемой в образовательной организации, возможно при условии своевременно начатой коррекционной работы. Однако полиморфность нарушений при ЗПР, индивидуальнотипологические особенности обучающихся предопределяют значительный разброс вариантов их развития.

Особенности образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР состоят в необходимости индивидуализованно-дифференцированного подхода, снижения темпа обучения, структурной простоты содержания занятий, циклического возврата к уже изученному материалу и обогащения его новым содержанием, определения целевых ориентиров для каждого этапа образовательной деятельности с учетом возможностей конкретной группы и каждого ребенка. В связи с этим, рабочие программы педагогических работников в одинаковых возрастных группах могут существенно различаться.

10.4.5.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми второго года жизни, отстающими в психомоторном и речевом развитии.

По отношению к детям второго года жизни, речь идет об общей задержке психомоторных и речевого развития с большей выраженностью отстающих психических функций. В условиях целенаправленной коррекции в зависимости от дефицитов и особенностей развития можно определить два варианта планируемых результатов:

1. Первый вариант предполагает значительную положительную динамику в преодолении инсталкии в развитии в результате образовательной деятельности и целенаправленной коррекционной работы:

ребенок уверенно самостоятельно ходит, переступая через барьеры, поднимается и спускается по лестнице, держась за поручень, может подпрыгнуть, держась за руки педагогического работника;

использует предметы по назначению: пользуется ложкой для приема пищи, копает лопаткой, черкает карандашом, называет кольца на пирамидку без учета величины вкладывает и извлекает вкладыши, использует прищипывание и прощипывание;

осуществляет простые действия с предметами: поворачивает ручку двери, нажимает

на кнопку звонка, на выключатель, листает страницы книги;

осваивает предметно-игровые действия – по подражанию сооружает из кубиков постройку из 2-3 элементов, катает машинку, кормит куку;

включается в процесс одевания, пытается натянуть шапку, штаны;

активно играет и старается с педагогическим работником, использует мышь, жезлы, имитацию звукоподражания и слова простой слоговой структуры;

ребенок хорошо понимает обращенную речь, выполняет простые инструкции, активный словарь расширяется, называет предметы обихода, игрушки, пытается объединять слова во фразы но не изменяет их грамматических форм;

проявляет интерес к окружающим предметам и явлениям, практически соотносит два предмета по цвету, форме, величине; узнает и показывает изображения знакомых игрушек и предметов на картинках, методом практических проб и измерений пытается найти решение наглядно-практической задачи, увеличивает полученный опыт.

2. Второй шаг означает наличие недостатков в развитии и предполагает их дальнейшую профессиональную коррекцию:

проявляет избирательность в эмоциональном общении, реагирует на приветствия и некоторые обращения педагогического работника, проявляет избирательное отношение к близким и посторонним людям;

использует указательный жест и понимает несколько жестов: указательный, «ло связанная», «где же моя», «нельзя», регулирует шумя - пошурмывает, когда его шумит; различает приветствие пошуривая и торжественная педагогического работника слова действия;

в целом коммуникативная активность связана, требуется стимулирующее воздействие педагогического работника, во взаимодействии с педагогическим работником пользуется паралингвистическими средствами общения: мимикой, жестами, имитацией; может произносить серии однослоговых слогов и повторять за педагогическим работником некоторые звукоподражания и односложные слова, которые уже умеет произносить, иногда повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из делетных, односложных слогов: по просьбе педагогического работника может показать названный знакомый предмет ближайшего обихода, выполнить простейшие инструкции;

познавательная активность недостаточная, но с помощью педагогического работника обследует разнообразные предметы, манипулирует ими, пытается подражать действиям педагогических работников;

непродолжительно слушает детские стишки, песни, играет на музыкальных инструментах, рассматривает картинки игрушки, интерес к такой деятельности быстро пропадает;

проявляет двигательную активность, но технические стороны основных

движений страдает. часто требуется поддержка педагогического работника, отмечается обширная моторная зрелость, изменяет позу, сидит, ползает, ходит самостоятельно, но не всегда сохраняет равновесие, выполняет знакомые движения по просьбе и подражанию педагогическому работнику, поворачивается к источнику звука;

пьет из чашки, ест самостоятельно (ружаник).

10.4.5.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми третьей половины жизни, отстающими в психо моторном и речевом развитии.

К трех годам в условиях целенаправленной коррекции ребенок может приблизиться к следующим целевым ориентирам:

1. Первый вариант предполагает значительную положительную динамику и преодоление отставания в развитии в результате образовательной деятельности и целенаправленной коррекционной работы:

ребенок адаптируется в условиях группы, готов к положительным эмоциональным контактам с педагогическим работником и другими детьми, стремится к общению с педагогическим работником, подражает движениям и действиям, жестам и мимике, сотрудничает со педагогическим работником в предметно-практической и игровой деятельности, проявляет интерес к другим детям, наблюдая за их действиями, подражает им, стремится к совместному участию в подвижных играх, в действиях с игрушками, напуган не проявляет самостоятельности, в некоторых бытовых и игровых действиях, ориентируется к результату и своим действиям, осваивает простейшие культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания;

проявляет интерес к окружающим предметам, активно действует с ними, исследует их свойства, выполняет простейшие действия – перемещает близкие предметы с учетом их функций, может перемещать предметы в качестве прудий в проблемных ситуациях, овладевает простейшими способами и предметной деятельности: практическими приемами и примериванием (окладывая предметные и геометрические фигуры, «Кочеточный ящик» 4 основных фигурок (каждый ориентируется по недифференцированным параметрам: большой – маленький), идентифицирует цвет предмета с цветом образца-эталопа, знает и называет два-четыре цвета, ориентируется в количестве (один – много), выполняет действия со знакомыми предметами на основе зрительного сопоставления;

в плане речевого развития: активно реагирует на простую и 2-3-х-звенную словесную инструкцию педагогического работника, связанную с конкретной ситуацией, способен к слуховому сопоставлению и различению знакомых и незнакомых звуков; понимает названия предметов обихода, игрушки, частей тела человека и животных, глаголов единственного числа настоящего времени и неопределенного вида, прилагательных, обозначающих некоторые свойства

предметов; понимает некоторые грамматические формы слов (родительный и дательный падеж существительных, простые предложные конструкции), активно употребляет существительные (допускаются искажения звуко-слоговой структуры и звуконаполняемости, некажущая замена и пропуск звуков); общепонятные предметы обихода, игрушки. части тела человека и животных, некоторые явления (день, ночь, дождь, снег), включается в диалог – отвечает на вопросы педагогического работника; пользуется элементарной фразовой речью (допускаются искажения фонетические и грамматические, использование дополняющих продолжительных средств); стремится участвовать в педагогическом рабочем предложении из двух-трех слов, слушая, речевое взаимодействие включается в предметно-практическую деятельность;

эмоционально реагирует на музыку, воспроизводит темп и движения под музыку, простые «повторные» ритмы, проявляет интерес к исполнительным средствам. освоивает элементарные исполнительские навыки (печки, дуновение воздуха), может сосредоточиться и слушать стихи, песни, короткие сказки, эмоционально на них реагировать. рассматривает картинки, проявляет интерес к картинкам иллюстрациям, сотрудничает со педагогическим рабочим в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация; творческой деятельности, конструировании);

с удовольствием движется – ходит, бегает в разных направлениях, стремится освоить различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает); способен подражать движениям педагогических работников в плане общей и мелкой моторики; освоивает координированные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (кубики, пирамидой) и предметами обихода (ташкой, ложкой, предметами одежды).

2. Второй вариант:

использует предметы по назначению, но самостоятельные бытовые действия технически несовершенны: плохо пользуется ложкой, редко пытается надеть предметы одежды, чаще ждет помощи педагогического работника;

осваивает действия с предметами: поворачивает ручку двери, нажимает на кнопку звонка, на выключатель, листает страницы книги, кликает по кнопке на пирамидку, но делает это криво, часто без учета величины, динамики и твердости вкладыша, используя многочисленные практические пробы и примеривание, однако эти действия недостаточно продуктивны в результате;

осваивает предметно-игровые действия по подражанию и с помощью педагогического работника сооружает из кубиков постройку, клеит заплатку, кормит куку, но самостоятельно чаще ограничивается простыми манипуляциями с предметами, быстро теряет к ним интерес;

коммуникативная активность снижена, но по инициативе педагогического

ребёнок склоняется к сотрудничеству, использует мимику, жесты, интонации, но она недостаточно выразительна, редко обращается с просьбой, включается в диалог, в совместную деятельность с другими детьми по своей инициативе не включается.

ребёнок повышает артикуляционную речевую активность в ситуациях, но выполняет только несложные инструкции. акцентированный слуховой фонетизм, выражены недостатки слоговой структуры слова и звукокатегоризации, попытки объединять слова во фразы, но затрудняется в словоупотреблении.

интерес к окружающим предметам и явлениям ограничен, требуется стимулирование со стороны педагогического работника;

действуя практически способом, соотносит 2-3 предмета по цвету, форме, величине; узнает, показывает и называет изображения знакомых игрушек и предметов на картинках, при этом часто требуется помощь педагогического работника;

методом проб и ошибок выполняет задания решения наглядно-практической задачи, но затрудняется действовать по зрительному образцу;

ребёнок уверенно самостоятельно ходит, переступает через барьеры, поднимается и спускается по лестнице, держась за поручень, может подпрыгивать, держась за руки педагогического работника, затрудняется в прыжках на одной ноге, не удерживает равновесие, стоя и в движении;

мелкая моторика развиты слабо, затруднены тонкие движения, не сформирована «ощетнённая ловкость», не любит играть с мозаикой, графомоторные навыки не развиты (ребёнок ограничивается беспечным шарканьем и изображением шарканья).

10.4.5.3. Целевые ориентиры освоения Программы детьми дошкольного возраста с ЗПР к 5 годам:

1. Социально-коммуникативное развитие: ребёнок адаптируется и успешно взаимодействует в группе. Взаимодействует со педагогическим работником в быту и в различных видах деятельности. Стремится к общению с другими детьми в быту и в игре под руководством родителей (законных представителей), педагогического работника. Эмоциональные контакты с педагогическим работником и другими детьми становятся более устойчивыми. Сам инициативен в общении, использует вербальные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет ролевые действия, волеизъявление усиливается характер, участвует в развитии сюжетных цепочек действий, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создают родители (законные представители), педагогические работники. Замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника. Выражает интерес и проявляет инициативу к различным эмоциональным состояниям человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, выполняющие

всуждениям, возмущениям, ориентируется на образцы словесные просьбы, стремится поддерживать одиозность во внешнем виде с незначительной помощью педагогического работника. Использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью педагогического работника.

2. Речевое развитие: ребенок понимает и выполняет словесную инструкцию педагогического работника из нескольких действий. Различает на слух речевые и неречевые звучания, узнает знакомых людей и общается до голоса, дифференцирует звуки. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, глаголов, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (исключая падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления природы. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает и речевыми элементарными сведениями о мире людей, природе, об окружающих предметах. Отвечает на вопросы после просмотра сказки или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых распространенных предложений несложных моделей, дополняя их жестами. Речевое сотрудничество включается в предметно-драматическую деятельность. Произносит двусложные и простые предложения. Произносит простые по артикуляции звуки, легко воспринимает звуко-слуховую структуру двух-трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на первом звуке.

3. Познательное развитие: ребенок может заниматься интересным для него делом, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Показывает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостные геометрические фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), некоторые детали конструктора. Путем сравнительных действий и на основе зрительного сопоставления сравнивает предметы по величине, выбирает из трех предметов разной величины «самый маленький» («самый маленький»), выстраивает серийный ряд, строит матрешек по рисунку. На основе не только практический, но и зрительной ориентировки в свойствах предметов подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует цвет предмета с цветным образцом-набором, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Узнает элементарные сведения о мире людей, природе, об окружающих предметах, складывается первичная картина мира. Узнает основные времена и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

Различает понятия «много», «маленький», «по одному», «ни одного», устанавливает различия групп предметов путем добавления одного предмета к меньшему

имуществом или убавлению одного предмета из большой группы. Учи́тся считать до 5 (на основе линейности), называет итоговое число, определяет порядковый счет.

Ориентируется в телесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку, направление пространства (от себя), понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов: на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с регулярными событиями, но иногда ошибается, не называет утро-вечер.

4. Художественно-эстетическое развитие: ребенок рассматривает картинки, предпочитает крашенные плоскости. Проявляет интерес к изобразительной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результату. Осваивает изобразительные навыки, пользуется карандашом, фломастером, кистью, мелками. Сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация, изобразительная деятельность, конструирование). Появляется элементарный предметный рисунок.

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспроизводит темп и акценты в движениях под музыку. Приступая к изучению окружающего звука, узнает и различает голоса обучающихся, звуки различных музыкальных инструментов. С помощью педагогического работника самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на звуковых музыкальных инструментах. Подпевает при хоревом исполнении песни.

5. Физическое развитие: ребенок осваивает все основные движения, хотя их техничность снижается по мере совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу и подсказке со словесной инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координационные движения рук при выполнении действий с конструктором, крупной механикой, предметами одежды и обуви.

10.4.5 4. Целевые ориентиры на этапе завершения обучения Программы детьми с ЗПР к 7-8 годам.

1. Социально-коммуникативное развитие: осваивает внеситуативно-познавательную форму общения с педагогическим работником и проявляет готовность к ситуативно-личностному общению, проявляет готовность и способность к общению с другими детьми, способен к деликатным межличностным отношениям, проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении, способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности, демонстрирует достаточный уровень игровой деятельности: способен к созданию замысла и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, в коллективной игре, повышает способность к децентрации, оптимизировано состояние эмоциональной сферы, снижается выраженность дезадаптивных форм

поведением; способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается конструктивно разрешать конфликты, оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов, способен подчиняться правилам и общественным нормам во взаимоотношениях с педагогическим работником и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены, проявляет способность к волевым усилиям, совершается регуляция и контроль деятельности, произвольная регуляция поведения, обладает личными качествами в себе и социальном мире, в котором он живет, овладевает основными культурными способами деятельности, обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогического работника, принимает интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

2. Познавательное развитие: повышается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности, задает вопросы, проявляет интерес к предметам в окружающем мире, улучшается качество внимания (объема, устойчивости, переключаемости и другое), произвольной регуляции поведения и деятельности, возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, гибким и прочным запоминаются словесная и наглядная информация, осваивает элементарные логические операции не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления), может выделять существенные признаки, с помощью педагогического работника строить простейшие умозаключения и обобщения, осваивает приемы вычисления и планирования деятельности в игре, продуктивной деятельности, у ребенка сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени, ребенок осваивает количественный и порядковый счет в пределах десяти, обратный счет, состав числа из единиц, соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на иллюстрации.

3. Речевое развитие: стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звукопроизводительными возможностями, осваивает основные лексико-грамматические средства языка, употребляет все части речи, понимает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира, обобщающе говорит в соответствии с возрастными возможностями, проявляет словотворчество, умеет строить простые распространённые предложения разных моделей, может строить монологические высказывания, активно приобретает большую пользу и связность: составлять рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картине, на основе примеров из личного опыта, умеет анализировать и моделировать

звучно-слитовой) состав слова и основы предложения, владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой, знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес, знает и умеет пересказывать сказки, рассказывать стихи.

4. Художественно-эстетические различия:

а) музыкальное развитие:

способен эмоционально реагировать на музыкальные произведения, знаком с основными культурными стилями и видами музыкальной деятельности;

способен подобрать себе роль музыкальных занятий, адекватно проявляет свои умения в процессе коллективной музыкальной деятельности и творчества;

проявляет творческую активность и способность к созданию новых образов и художественно-эстетической деятельности.

б) художественное развитие:

ребенок осваивает основные культурные стили художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;

у ребенка развит интерес и основные умения в изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация), в конструировании из разного материала (включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал);

использует в проекционной деятельности знания, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, изобразительными произведениями.

5. Физическое развитие: у ребенка развита крупная и мелкая моторика, движения рук достаточно координированы, рука подготовлена к письму, подтянута, владеет основными движениями в ходьбе, может контролировать свои движения и упрямить ими, достаточно развита моторная память, запоминает и воспроизводит последовательность движений, обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и другие), развита способность к пространственной организации движений, слухо-зрительно-моторной координации и чувству ритма, проявляет способность к выразительным движениям, импровизициям.

10.4.5.5. Необходимыми условиями реализации Программы являются: соблюдение преемственности между всеми возрастными группами, в том же единстве требований к воспитанию ребенка в дошкольной образовательной организации и в условиях семьи.

Целевые ориентиры Программы выступают основополагающими преемственности дошкольного и начального общего образования за счет обеспечения разных стартовых возможностей на начальных этапах обучения в общеобразовательной организации. Развитие функциональной базы для формирования предпосылок универсальных учебных действий (далее – УУД) в коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах является важнейшей задачей дошкольного образования.

10.4.5.6. На этапе завершения дошкольного образования специалистами в психолого-педагогический консилиум (далее – ППК) Организации порекомендовать рекомендации для ППК по организации дальнейшего обучения и соответствия с требованиями Стандарта. В зависимости от типа, на каком конкретном этапе с ребенком дошкольного возраста планировалась коррекционно-развивающая работа, от характера динамики развития, успешности коррекции и компенсации его недостатков происходит уточнение и дифференциация образовательных потребностей обучающегося, что становится основой для дифференциации условий дальнейшего образования и содержания коррекционно-развивающей работы, выработка рекомендаций по дальнейшему индивидуальному учебному плану. При разработке таких рекомендаций необходимо ориентироваться на современную психолого-педагогическую типологию задержки интеллектуального развития. Она выделяет три группы обучающихся с ЗПР по наиболее личным и обобщенным психологическим качествам, определяющим феноменологию задержанного интеллектуального развития и особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР при поступлении в образовательную организацию. Для достижения параметров развития выпускников дошкольных образовательных организаций рекомендуется анализировать и дифференцировать параметры познавательной деятельности, организационного и продуктивного компонента деятельности, коммуникативной и обучаемости.

10.4.5.7. При анализе результативности коррекционно-образовательной работы на этапе ее завершения и выработка рекомендаций при определении дальнейшего обучения следует руководствоваться описанием следующих групп обучающихся:

1. Характерные особенности группы А (обучающиеся с ЗПР), которым может быть рекомендована федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с задержкой интеллектуального развития вариант (вариант 7.1.) (далее – ФАДП НОО (вариант 7.1.)).

Познавательная деятельность: общее интеллектуальное развитие: по уровню и структуре – приближенное к возрастной норме. Целенаправленная активность: по общему уровню – близкая к норме, неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: нецеленаправленная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, слабость целенаправленности). Умственная работоспособность: недостаточная – при наличии адекватной внутренней (интерес) и внешней мотивации, возможна пресыщаемость и субъективно сложная форма деятельности.

Коммуникация: в условиях учебной деятельности: при понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации и учебной деятельности, неустойчивость их освоения в связи с мотивационной и личностной несформированностью.

недостатками произвольной саморегуляции. Вне учебной деятельности демонстрируют признаки спонтанной, инициативной, но недостаточно упорядоченной и когерентной коммуникации, порожденной преимущественно эмоциональными стимулами.

2. Характерные особенности группы В (обучающиеся с ЗПР), которым может быть рекомендована федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития вариант (вариант 7.2.) (далее – ФАОП НОО (вариант 7.2.)),

Познавательная деятельность: общее интеллектуальное развитие: неравномерное по структуре, общий уровень – в пределах нормы или ниже нормы. Познавательная активность: ситуативная, избирательная, поверхностная.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента в сочетании с «органической» декомпенсацией внимания, дефицитом произвольной активности, склонности к «физической» дезорганизации деятельности. Умственная работоспособность: сниженная, неравномерная – в связи с неустойчивостью внимания, сочетающейся с повышенной возбудимостью, пресыщаемостью и когнитивными затруднениями.

Коммуникация: в условиях учебной деятельности: при потенциальной способности к полноценно развитой коммуникации в учебной обстановке затруднено и (или) неустойчивое усвоение и воспроизведение элементарных коммуникативных эталонов. Вне учебной деятельности: проявления инкогнитивности и спонтанности в коммуникациях ограничены и носят преимущественно реактивный и малокогнитивный характер при обширном репертуаре в невысоком качестве коммуникативных средств.

Обучаемость: когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости ограничены, но в целом сбалансированы. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, уточняется и корректируется в процессе обучения.

3. Характерные особенности группы С (обучающиеся с ЗПР), которым может быть рекомендована ФАОП НОО (вариант 7.2.) при условии индивидуализации специальных образовательных условий.

Познавательная деятельность: общее интеллектуальное развитие: по уровню и структуре приближены к легкой умственной отсталости. Познавательная активность: сниженная, ситуативная, быстро утомляемая.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: несформированность устойчивых форм саморегуляции и произвольной активности. Умственная работоспособность: низкая, неравномерная – в связи с когнитивными нарушениями, ситуативной мотивацией, дезорганизованной внимательностью, инертностью, негибкостью и быстрой пресыщаемостью.

Коммуникации: в условиях учебной деятельности: выраженные трудности понимания правил коммуникации, преимущественно усвоение их на уровне стереотипов, чисто реализуемых без учета контекста ситуации. Вис учебной деятельности; на фоне выраженного дефицита адекватных средств как вербальной, так и невербальной коммуникации, в высокой способности к пониманию смысла в контекстах ситуации взаимодействия с окружающими, речевая и поведенческая активность ребенка либо резко ограничена, либо хаотична, неконтролируема и не соотносима с содержанием задач коммуникации.

Обучаемость: когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости существенно ограничены. Зол ближайшего развития ребенка, индивидуальную и групповую, определяется в процессе диагностического обучения.

10.4.6. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС.

Учитывая, что в равном возрасте комплексные спирокидики проводятся с детьми группы риска по РАС, то ось до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (одновременно на начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. В каждом случае целевые ориентиры определяются отдельно для трех уровней тяжести.

Согласно требованиям Стандарта результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой наиболее характерные возможные достижения ребенка с повышенным риском формирования РАС к 3-м годам.

10.4.6.1. Целевые ориентиры для обучающихся раннего периода с повышенным риском формирования РАС:

- 1) указывает звук взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;
- 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (даже во всех случаях);
- 3) реагирует (оставляется, замирает, вытирает на педагогического работника, начинает плакать) на запрет («Ней!»), («Сто!»);
- 4) выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его педагогическому работнику;
- 5) использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
- 6) самостоятельно выполняет действия с одной птеральной;
- 7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (написывание колец, как вычищение стаканчиков);
- 8) демонстрирует соответствующее понимание и/или инициацию действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия;

9) самостоятельно выполняет деятельности, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;

10) самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;

11) завершает задание и убирает материал;

12) выполняет по подсказке до десяти движений;

13) вкладывает одну – две фигуры в прорези соответствующих форм в коробке форек;

14) надевает кольца на стержень;

15) составляет деревянный пазл из трех частей;

16) вставляет кольца в отверстия;

17) нажимает кнопки на рычажных игрушках, которые в результате вызывают приближение (например, включается свет, раздаётся звук, включается движение);

18) разделяет детали конструктора;

19) строит башню из трёх кубиков;

20) оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, квадраты);

21) стучит игрушечным молотком по колышкам;

22) соединяет крупные части конструктора;

23) обходит, а не наступая на предметы, лежащие на полу;

24) смотрит на картинку, которую показывают родители (заочные представители), педагогические работники;

25) следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пластилина, куда помещаются какие-либо предметы);

26) следует инструкциям «стоп» или «подожди» без других возбуждений или жестов;

27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жестов;

28) находит по просьбе 8 – 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;

29) машет (использует жест «люди») при поздравлении;

30) «танцует» с другими под музыку в хороводе;

31) выполняет одно действие с неиспользованной куклой или мягкой игрушкой;

32) решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором;

33) снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на вешалку;

34) умеет при вопросе «привет» и «здравствуй» как первым, так и в ответ;

35) играет в простые подвижные игры (например, в мяч, «прыжки»);

36) понимает значения слов «да», «нет», использует их περισσότερο или наоборот (не всегда);

37) называет имена близких людей;

- 38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
- 39) условные манипулятивные слог» (хотя бы мапплек с элементами сюжета);
- 40) последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, канализация бус);
- 41) понимание основных цветов («лай желтый» (зелёный, синий);
- 42) элементы сюжетной игры с простыми предметами бытового характера;
- 43) предметные действия с кулой или мячиком игрушкой (с помощью педагогической рабшники);
- 44) иногда привлекает внимание окружающих к предметам речи или жестом к желаемому предмету;
- 45) выстраивает последовательности из трёх и более кулянок в правильном порядке;
- 46) пользуется куляком с помощью педагогической рабшники;
- 47) мост руки с помощью педагогической рабшники;
- 48) ест за столом ложкой, но уходит из-за стола;
- 49) преодолевает избирательность в еде (частично).

10.4.6.2. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (умажной, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- 1) понимает обращённую речь на доступном уровне;
- 2) владеет межличностной речью (отдельные слова) и (или) обучен универсальным формам общения;
- 3) владеет некоторыми конвенциональными формами общения (нербашно и (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемым способом;
- 5) возможны элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) выделяет родителей (законных представителей) и знакомых педагогических работников;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);
- 10) отработаны основы стереотипа учебного поведения;

11) участвует в групповых физкультурных эстафетах и групповых играх с движением под музыку и танцем (хороводы) под руководством педагогических работников;

12) может различать цвета, основные геометрические формы;

13) знает некоторые буквы;

14) владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);

15) различает «больше – меньше», «выше – ниже»;

16) выполняет физические упражнения по сигналу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

17) выполняет упражнения с использованием тренажеров, батута (под контролем педагогических работников);

18) умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);

19) пользуется туалетом (с помощью);

20) владеет навыками приёма пищи.

10.4.6.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования (образовательными целями в РАС со средним уровнем тяжести аутистических расстройств (средней уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого звена):

1) владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

2) владеет конвенциональными формами общения (вербально и (или) невербально);

3) может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);

4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

5) возможно ограниченное взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;

6) выделяет себя, родителей (законных представителей), специалистов, которые с ним работают;

7) различает людей по полу, возрасту;

8) владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;

9) участие в групповых играх с движением под музыку и танцем (хороводы) под руководством педагогических работников;

10) знает основные цвета и геометрические формы;

11) знает буквы, владеет техникой чтения частично;

12) может писать по образцу;

13) различает «выше – ниже», «справа – слева»;

14) есть прямой счёт до 10;

15) выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

16) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;

17) имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанных с ним правилах;

18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, вытирает платком влажность), убирает за собой (мусорки, посуду).

10.4.6.4. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС с первым уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

1) иницирует речь (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);

2) иницирует общение (в связи с собственными нуждами);

3) может поддерживать диалог (пассивно – формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

5) взаимодействует с педагогическим работником и другими детьми в обучающей ситуации (ограниченно);

6) выделяет себя как субъекта (личности);

7) поведение контролируемо с помощью самоконтроля;

8) требуется поддержка и помощь в (или) неопределённой ситуации;

9) владеет поведением в учебной ситуации;

10) владеет специально-выученной и игровой игрой (в основном, формально);

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) иницирует основы безотрывного письма букв);

13) не вылезает и прыгает в пределах 5-10;

14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с основными явлениями окружающего мира;

16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем педагогических работников;

18) имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

19) участвует в некоторых групповых индивидуальных играх с правилами;

20) владеет основными навыками самообслуживания (одевается или раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком одривости, убирает за собой (пелюшки, посуду);

21) проявляет участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

22) умеет складывать расклевало (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

10.4.7. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с УО.

10.4.7.1. Целевые ориентиры младшего возраста – к концу первого года жизни ребенок:

1) проявляет реакции на зрительные, слуховые и тактильные стимулы;

2) прослеживает взгляд за матерью и ее указательным жестом;

3) поддерживает контакт лица в лицо, проявляет «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;

4) умеет посылать матери сигналы, ориентирующие на приглашение к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);

5) берет и удерживает погремушку в руках;

6) переключается в присутствии (исследует);

7) знает простейшие тактильные, тактильные и звуковые сигналы;

8) проявляет поведение, ориентированное на режимные моменты процесса питания, одреживания и сна.

При выраженной ЗПР:

1) проявляет реакции на зрительные, слуховые и тактильные стимулы в специально организуемой и поддерживаемой для него ситуации;

2) узнает мать, близкого педагогического работника;

3) может недолго удерживать погремушку;

4) может переворачиваться;

5) издает произвольные звуки;

6) может пить из бутылочки.

10.4.7.2. Целевые ориентиры обучающегося равного возраста с легкой умственной отсталостью – к трем годам ребенок умеет:

1) визуально контактирует с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;

2) самостоятельно перемещается в пространстве (ходьба);

3) проявляет интерес к окружающим предметам и действует с ними разными способами;

4) вовлекается в действия с игрушками и другими предметами;

5) не пользуется специфическими культурно фиксированными предметными действиями;

6) знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша) и умеет пользоваться ими;

7) владеет простейшими навыками самообслуживания: стремится к самостоятельности ест ложкой;

8) проявляет интерес к игрушке и различным предметно-игровым действиям с ней;

9) откликается на свое имя;

10) использует коммуникативные средства общения со педагогическим работником (жесты, мимика: отрицает, пока, да, дай).

При умеренной и тяжелой умственной отсталости:

1) откликается на свое имя;

2) понимает и использует отдельные жесты и мимику, пытаясь взаимодействовать знакомым педагогическим работником;

3) может пользоваться ложкой по назначению;

4) владеет прямохождением (самостоятельно ходит);

5) проявляет интерес к взаимодействию с новым педагогическим работником (педагогом) в процессе эмоционального общения и предметно-игровых действий;

6) показывает по просьбе педагогического работника основные части тела и лица (глаза, руки, ноги, уши, нос);

7) проявляет элементарные реакции в процессе выполнения режимных моментов: переключается с одного вида действий на другие, от одного места проведения занятия к другому (из зала в игровую зону к занятием в учебной зоне и музыкальном зале);

8) использует коммуникативные средства общения со педагогическим работником (жесты, отдельные звуки);

9) показывает по просьбе педагогического работника письменный или знаковый предмет (игрушку).

10.4.7.3. Целевые ориентиры к концу дошкольного периода обучающихся с легкой умственной отсталостью – к семи годам ребенок умеет:

1) здороваться при встрече со знакомыми педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, взаимодействовать при этом невербальными и вербальными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, упоминание;

3) идентифицировать себя и знакомой и незнакомой ситуации;

4) проявлять доброжелательные отношения к знакомым и незнакомым людям;

5) проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

6) адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;

7) проявлять интерес к познавательным задачам (применять знания проблемно-практической задачи; выполнять задания наглядно-образных задач, называть основные цвета и формы);

8) соотносить звуковой текст с соответствующей иллюстрацией;

9) выполнять задания на классификацию звуковых картинок;

10) быть партнером в игре и в совместной деятельности со звуковыми детьми, обращаться к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности;

11) звать и маневрировать некоторыми упражнениями из комплекса утренней зарядки или разминки в течение дня;

12) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;

13) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

14) положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке, убрать мусор, сервировать стол, помыть посуду, протереть пыль;

15) проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурными и бытовыми навыками;

16) доброжелательно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда.

10.4.7.4. Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с умеренной умственной отсталостью – в семье и среди сверстников:

1) здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользуясь при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой ситуации;

4) адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;

5) проявлять доброжелательное отношение к звуковым людям;

6) сотрудничать с новым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;

7) положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам его труда;

8) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;

9) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

10) положительно реагировать на просьбу педагогического работника убрать игрушки, покормить животных, полить растения в живом уголке;

11) проявлять некоторую самостоятельность в быту, частично владеть основными культурно-гигиеническими навыками;

12) по возможности отходиться к труду педагогических работников и к результатам его труда;

10.4.7.5. Целевые ориентиры к концу дошкольного возраста обучающихся с тяжелой умственной отсталостью – к семи годам ребенок умеет:

1) здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании, пользоваться при этом невербальными средствами общения (смотреть в глаза, протягивать руку);

2) взаимодействовать со знакомыми педагогическим работником в знакомой нравственной ситуации;

3) самостоятельно ходить;

4) владеть элементарными навыками в быту;

5) участвовать знакомыми действиями педагогическими работниками;

6) проявлять интерес к другим детям.

10.4.8. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР. Целевые ориентиры задают вектор воспитательной деятельности педагогических работников и основную направленность содержания обучения. Психологические достижения, которые выбраны в качестве целевых ориентиров для обучающихся с ТМНР, являются результатом и могут найдаться только в процессе длительного целенаправленного специализированного организованного обучения.

10.4.8.1. Целевые ориентиры периода формирования предметно-игровой активности:

1) ориентировки на свои физиологические ощущения: чувство голода или насыщения, дискомфорт или комфорт, опасность или безопасность;

2) ситуативизация эмоциональных реакций в процессе эмоционально-личностного общения с матерью, выражения улыбки, эмоциональности в настроении и переживаниях происходящего вокруг;

3) снижение количества патологических рефлексов и проявлений отрицательных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, жевания пищи;

4) умение принимать удобное положение, вставать, встать на руках у матери и в поле зрения на уровне твердой горизонтальной поверхности;

5) реакция сосредоточения при ближайших сенсорных стимулах обычной интенсивности на сохраненные анализаторы, низкий или средней интенсивности на анализаторы со связанным функциональным нарушением;

6) поиск сенсорного стимула за счет движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений рук, локализации положения или типа его воздействия;

7) при ориентационном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интереса к нему;

8) при слуховом восприятии снижение количества эмоциональных импозитивных реакций на звуки музыки;

9) активное использование осязательного восприятия для изучения предметов и материалов с целью дифференцировки приятно-неприятно;

10) улыбки и активизация движений при взаимодействии знакомых сенсорных стимулов (дискомфорт и дискомфорт речи, прикосновения непосредственно у детского уха, стимулы максимальной или средней интенсивности);

11) захват и удержание в руку игрушки, движение рук, кистей, пальцев и сторону рта, облизывание губами и языком;

12) монотонный плач, редкие звуки гудения, двигательное беспорядочное как средство информирования педагогического работника о своем физическом и психологическом состоянии;

13) дифференцированные эмоциональные проявления и поведение при ощущении комфорта и дискомфорта;

14) активизация навыков подражания педагогическому работнику – при передаче эмоциональных мимических движений;

15) использование в общении непрямых мерной песенно-танцевальной коммуникации.

10.4.8.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

1) проявление интереса к предметам и стойкий интерес к предметам сенсорным стимулам, приходящим из окружения;

2) тактильное обследование (разматривание) заинтересовавшего предмета;

3) ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование педагогического работника о дискомфорте после выполнения акта дефекации или мочеиспускания изменением мимики и поведения;

4) поддержка длительного, положительного эмоционального настроя в процессе общения со педагогическим работником;

5) появление устойчивых представлений об окружающей действительности с переживаниями обучающегося: удовлетворения-неудовлетворения, приятного-неприятного;

6) проявление предпочитаемых стилистических поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных реакций;

7) готовность и проявление стремления у обучающихся к выполнению сложных моторных актов;

8) умение в процессе выполнения сложных двигательных актов продолжать присутствие и положительно реагировать на них.

9) проявление эмоционального положительного отклика на игры, направленные на развитие сенсорной сферы;

10) проявление положительной эмоциональной реакции на улучшение знакомой мелодии или голоса;

11) дифференцирование различных эмоциональных состояний и правильная реакция на них в процессе общения со психологическим работником по поводу действий с игрушками;

12) передвижение в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов – ползание;

13) выполнение сложных координированных моторных актов руками – специфические манипуляции со знакомыми игрушками;

14) способность предвосхищать будущее действие, событие или ситуацию из тех, что запечатлены в памяти и часто происходят в жизни;

15) навык подражания – отражаемое повторение простого моторного акта или индивидуального действия с предметом после выполнения в совместной деятельности со психологическим работником;

16) узнавание знакомых лиц, предметов, речевых обращений за счет сопоставления восприятия и познания способности путем анализа и преобразования ощущений, полученных с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;

17) ситуативно-личностное и периодически ситуативное в знакомой ситуации ситуативно-деловое общение как функция (форма) индивидуальности со психологическим работником;

18) пользование в общении преднамеренной несимметричной коммуникацией;

19) выражение своего отношения к ситуации в виде ситуативной интонационной цепочки звуков речи (по подражанию и по логике);

20) понимание в ограниченном объеме (не более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение выполнять действия или находить предмет путем ориентировки на знаковую этикетку, либо после демонстрации действия психологическим работником.

10.4 §.3. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

1) использование труда при приеме пищи: пить из чашки, есть ложкой;

2) осуществление кинезии положения тела при передвижении в пространстве с помощью ходьбы (ходьба у опоры при нарушениях опорно-двигательного аппарата) на небольшие расстояния;

3) размещение предметов и момент акта дефекации в (пло) мочеиспускания, привлечение внимания психологического работника с помощью доступного коммуникативного способа, фиксации прошлого в виде социального знака;

4) умение последовательно выполнять действия по одеванию, кормлению, согласованное поведение с действиями педагогического работника, предложением действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в порядке;

5) точное копирование знакомой цепочки социальных действий с предметом (указано за педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности));

6) усвоение смысла небольшого числа культурно-фиксированных предметных действий и их цепочек с определенной социально обусловленной закономерностью;

7) ситуативно-личное общение как ведущая форма деятельности с педагогическим работником;

8) ориентировка в собственном теле, указание частей тела доступным коммуникативным способом;

9) осуществление практической ориентировки в свойствах предметов (форма, величина, фактура) и их различение путем обследования доступным способом;

10) использование метода практических проб в последовательном применении ранее освоенных результативных действий для решения ситуативной практической задачи;

11) умение выделить звук из музыкальной игрушки, музыкального инструмента;

12) длительные продуктивные взаимодействия в удобной физиологически правильной позе;

13) проявление личностных эмоций при выполнении действий с предметами и учебных действий во время вертикализации с поддержкой;

14) умение соотносить изображение предмета с реальным образцом;

15) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жестового или речевого обращения педагогическим работником;

16) кодирование социальных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковой и слоговой последовательности, указано за педагогическим работником, применение их с учетом социального смысла;

17) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: начинать и заканчивать упражнения, соблюдать предложенный темп;

18) способность выражать свои настроения и потребности с помощью различных мимических и пантомимических средств, дифференцируя эмоции в процессе предметно-практической деятельности;

19) выражение предпочтений: «приятно-неприятно», «удобно-неудобно» социально приемлемым способом;

20) проявление привязанности, желания общения, информации о внешнем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;

21) использование в общении символической конкретной коммуникации;

22) потребность в отращивании своего эмоционального опыта в различных играх, игровых ситуациях, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.

10.4.8.4. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

1) определенная или частичная степень самостоятельности во время приема пищи, при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания, гигиенических процедур, одевании;

2) информирование педагогических работников о чувстве голода и (или) жажды, усталости и потребности в мочеиспускании и (или) дефекации с помощью доступных средств коммуникации;

3) самостоятельный выбор результативной схемы деятельности в повседневной жизни и от поставленной цели в внешних условиях среды;

4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, игнорирование лишнего предметов при выполнении задания;

5) умение создавать изображение простого предмета, постройку по образцу, по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

6) умение выполнять доступные движения под музыку;

7) умение принимать свое отношение к происходящему и сообщать об эмоциональном состоянии социальным образом, то есть с помощью мимики, жестов и речи;

8) осознание себя, своих эмоций и желаний, упоминание собственных вещей, результатов продуктивной деятельности;

9) выявление различных эмоциональных состояний педагогического работника;

10) применение тактильного восприятия и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предмета (цвет, форма, размер и количество);

11) соблюдение социальными заданный последовательности действий и существующих в опыте;

12) общение, информирование и свое отношение к происходящему доступными коммуникативными способами;

13) выражение доступным коммуникативным способом прощания, оценки, огорчения – «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мне», «хороший», «плохой»;

14) использование в общении элементов символической абстрактной коммуникации, определение абстрактных символов: слов, жестов, схематических изображений;

15) умение воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (исключение, копеек, удовольствие, испуг), выделение ударного слога или слова, правильное произношение последовательности 2-3 слогов в слове для дактильного ритма;

16) координированная ходьба и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным наклоном, лестнице;

17) подражание простой схеме двигательной вслед за педагогическим работником;

18) добровольное отношение, стремление помочь друг другу при выполнении игровой и предметной деятельности.

10.5. Развивающиеся основные качества образовательной деятельности по Программе.

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

10.5.1. Оценка качества, то есть оценивание эффективности образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиями Стандарта и Программы в дошкольном образовании обучающихся с ОВЗ, направлено в первую очередь на оценивание созданных Организацией условий и процесса образовательной деятельности.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижений детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы.

10.5.2. Целями приоритеты, представленные в Программе:

не допускать непосредственной оценки;

не являться непосредственным основанием оценки как личности, так и промежуточным уровнем развития обучающихся с ОВЗ;

не являться основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся с ОВЗ;

² Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 5726; 2021, № 4, ст. 6990.

не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям иבריанствительной деятельности и подготовки обучающихся;

не являющаяся непосредственным критерием при оценке качества образования.

Степень реального ривития обозначенных целевых ориентиров и сложности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

10.5.3. Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающегося дошкольного возраста, с ОВЗ с учетом сензитивных периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками интеллекта и (или) психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни деятельности, речевых, познавательного и социального развития личности, поэтому целевые ориентиры Программы Организация должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

10.5.4. Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития обучающихся, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

2) детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка и ход образовательной деятельности;

3) карты развития ребенка с ОВЗ;

4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

10.5.5. Программа предоставляет Организация право самостоительно выбрать инструмент педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

10.5.6. В соответствии со Стандартом дошкольного образования и положениями Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

1) подчеркивает ценность развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;

2) учитывает образ разнообразных путей развития ребенка с ОВЗ в условиях спаренности общества;

3) ориентирован на систему комплексного образования или поддержку воспитательных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ;

4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организация в соответствии;

разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ в дошкольном детстве;
 разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

разнообразия жестких условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

5) представляет собой основу для различного управления программой дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ на уровне Организации, учреждения, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

10.5.7. Система оценки качества реализации Программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время ставить свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

10.5.8. Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

диагностика развития ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи и совершенных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с ОВЗ по Программе;

внутренняя оценка, самооценка Организации;

внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

10.5.9. На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

определения качества реализации программы дошкольного образования;

реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целям ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ;

задания ориентира педагогическим работникам в их профессиональной деятельности в перспективе развития самой Организации;

создания позитивной преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ОВЗ.

10.5.10. Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, и

внеочные психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации, что позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертных условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

10.5.14. Система оценки качества дошкольного образования:

должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации Программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольниками образованием со стороны семьи ребенка;

включает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;

включает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с ОВЗ, семьи, педагогических работников, общества и государства;

включает как оценку педагогическими работниками Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образования детей дошкольного и дошкольного образовательной организации;

использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программ в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

III. Содержательный раздел Программы.

11. Пояснительная записка.

11.1. В содержательном разделе Программы представлены:

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизиологическими особенностями ребенка с ОВЗ в пяти образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом используемых вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания. При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлениям развития обучающегося дошкольного возраста) во взаимосвязи единства и взаимности содержания образовательной программы, форм, методов и средств образовательной

деятельности, а также организации образовательной среды, в том числе развивающей предметно-пространственной, представленные в комплексных и тематических программах;

б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом психофизических, возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся с ОВЗ, специфики их образовательных потребностей, мотивов и интересов;

в) программа коррекционно-развивающей работы с детьми, описывающая образовательную деятельность по коррекции нарушений развития обучающихся с ОВЗ;

11.2. Способы реализации образовательной деятельности определяются климатическими, социально-экономическими условиями субъекты Российской Федерации, местом расположения Организации, педагогическим коллективом Организации. При организации образовательной деятельности по направлениям, обозначенным образовательными областями, необходимо следовать общим и специфическим принципам и подходам к формированию Программы, в частности принципам поддержки разнообразия детей, индивидуализации дошкольного образования обучающихся с ОВЗ и другим. Определяя содержание образовательной деятельности и компетенции с учетом принципов, следует принимать во внимание неравномерности психофизического развития, особенности раннего развития обучающихся с ОВЗ, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности социокультурной среды, в которой проживают семьи обучающихся.

11.3. В группах комплексной направленности осуществляется реализация АОО ДО для обучающихся, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию обучающихся с учетом особенностей их психофизиологического развития, индивидуальных возможностей.

12. Описание образовательной деятельности обучающихся с нарушениями слуха в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей глухих, слабослышающих и позднона слыхающих обучающихся с КИ, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и избираемых педагогами с учетом многообразия конкретных социокультурных, психофизических, климатических условий реализации Программы, возраста глухих, слабослышающих и позднона слыхающих обучающихся, обучающихся с КИ, состава групп, особенностей и

интересов обучающихся, записей родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности могут служить такие формы как образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их речевого развития (диалог), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театральная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие в обществе обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; презентации, выставочные акции, а также использование образовательного потенциала речевых моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных педагогических работников и саморегулируемых инициативных свободно выражаемых детьми видов деятельности.

12.1. Младенческий и ранний возраст.

Основной задачей в период младенческого и раннего возраста глухого и слабослышающего ребенка, ребенка с КТ является формирование его базового доверия к миру, к людям и к себе. Создание и поддержание позитивных и надежных отношений, в рамках которых обеспечивается развитие надежной привязанности и базового доверия к миру как основы здорового психического и личностного развития, является важной задачей педагогических работников. Ключевую роль при этом играет эмоционально насыщенное общение ребенка с нарушением слуха со педагогическими работниками. Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в похвале, развитие предисполнок ориентировочно-исследовательской активности ребенка.

12.1.1. В первом полугодии жизни глухого, слабослышающего ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития надежной привязанности как условия здорового психического и личностного развития на протяжении всей жизни; развития базового доверия к миру; развития эмоционального (ситуативно-потребностного) общения ребенка младенческого возраста со педагогическим работником; познавательной активности по отношению к предметному окружению и предисполнок ориентировочно-исследовательской активности; физического развития ребенка.

В ходе эмоционального общения на данном возрастном этапе складываются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка с нарушением слуха, создаются основы для формирования таких личностных характеристик, как положительное самощушение, инициативность, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям:

1. В области эмоционально-коммуникативного развития: родители (законные представители), педагогические работники удовлетворяют потребности ребенка,

слабослышающего ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и вокализации, реагирует на интонационные проявления ребенка, поздравляет их. Создает условия для положительного самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявления удовольствия ребенка, устраивает его причину (ласкает, переодевает, кормит), успокаивает.

Родители (законные представители), педагогические работники способствуют предметному развитию глухого, слабослышающего ребенка, ребенка с КИ: сопровождает ласковой речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует манипулятивные игры, играет переноси.

Для социально-коммуникативного развития ребенка необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких, себя, звуки окружающего мира. Важно осуществлять поддержку гулениа и подготавливать к его переходу к лепету.

2. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогические работники создают специальные условия для обогащения глухого, слабослышающего ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявление любознательности, помогает в поле зрения и досягаемости ребенка игрушки и предметы разной формы, величины, цвета, фактуры, звучания; после игры, как младенцу исполняется 3 месяца, вкладывает игрушку ему в ручку, время от времени носит ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

3. В области физического развития: родители (законные представители), педагогиические работники стимулируют рост, укрепление скелета, мышечного тонуса, различные движения: глужки и слабослышающего ребенка организует питание, правильный режим сна и бодрствования, прогулки, проводит гимнастику, массаж.

12.1.2. Во втором полугодии основные задачи образовательной деятельности состоят в создании специально организованных условий для: развития предметно-манипулятивной и познавательной активности, ситуативного-действенного общения глухого, слабослышающего ребенка, ребенка с КИ со педагогическими работником, развития речи ребенка с нарушенным слухом (переходу от гуления к лепету и его развитие), приобщения ребенка к художественно-эстетическим видам деятельности, развития первых навыков самообслуживания, физического развития ребенка:

1. В области социально-коммуникативного развития: родители (законные представители), педагогические работники удовлетворяют потребности ребенка с нарушенным слухом в общении и социальном взаимодействии: играет с ребенком, используя различные предметы. Активные действия ребенка и родителей (законных представителей), педагогических работников при этом чередуются. Они показывают образцы действий с предметами, создают предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования, поддерживает инициативу глухого,

слабослышащего ребенка, ребенка с КИ в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия.

Родители (законные представители), педагогические работники способствуют развитию у глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ интереса и доброжелательного отношения к другим детям, создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью обучающихся в этом пространстве, проявлением интереса обучающимися друг к другу, взаимодействием обучающихся, называет обучающихся по имени, комментируя происходящее. Родители (законные представители), педагоги и воспитатели поддерживают стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания.

Для социально-коммуникативного развития ребенка необходимо создавать условия, в которых он может слышать речь близких, себя, звуки окружающего мира. Важно способствовать переходу от гуления к лепету, поддерживать звуковую активность ребенка.

2. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогические работники способствуют развитию любознательности глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ: создает специально организованную среду, обогащает ее предметами, которые можно исследовать и (плат) с которыми можно экспериментировать (разбирать на части, соединять и разъединять детали, складывать, выкладывать, издавать звуки). На регулярных прогулках педагогический работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, различия детского удивления и интереса, называя объекты, которые привлекают внимание обучающихся, вместе с ребенком рассматривает комочки, листья, цветы.

3. В области речевого развития: педагогический работник и процесс взаимодействия с глухим и со слабослышащим ребенком внимательно относится к попыткам ребенка выразить свои желания, потребности и интересы, тем самым поощряя наличие активной речи. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и вербализирует то, что тот хочет «сказать» или спросить. В ходе общения и игр педагогический работник стимулирует понимание ребенком речи. Родители (законные представители), педагогические работники создают организуют широкие возможности игровой среды ребенка и сотрудничество с его индивидуальными коммуникативными возможностями ребенка. Педагогическим работником осуществляется поддержка и развитие речи у ребенка, понимание слов и фраз в узкой ограниченной ситуации, стимулируются собственные высказывания ребенка.

4. В области художественно-эстетического развития: родители (законные представители), педагогические работники организуют предметно-

пространственную среду, наполнив ее необходимым оборудованием, предметами и материалами – музыкальными инструментами, репродукциями картин, бумагой, мелками, карандашами, красками.

Педагогические работники организуют прослушивание детьми фрагментов музыкальных произведений, демонстрируют звучание детских музыкальных инструментов, побуждают пританцовывать и (или) позволяет детям свободно двигаться под музыку, рисовать/принимать карточки, репродукции картин, рисуют в присутствии обучающихся, побуждая их тем самым к собственной творческой деятельности, предоставляет детям возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования. Педагогические работники поддерживают и развивают эмоциональные голосовые реакции ребенка в процессе восприятия звучания, предметов, картинок.

5. В области физического развития: прежде всего, педагогический работник обеспечивает двигательному развитию глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ организует полноценное питание, режим дня, включающий сон и регулярные пребывания на свежем воздухе, время от времени проводит массаж.

12.1.3. На данном этапе следует придавать особое значение развитию крупной и мелкой моторики:

1. В области крупной моторики: педагогический работник поощряет самостоятельную активность и рисковые свободные движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию свободной двигательной активности, самостоятельному перемене места ребенка с нарушениями слухом в помещении, ползанию, де тать первые шаги.

2. В области мелкой моторики: педагогический работник насыщает среду предметами из разнообразных материалов (дерево, пластмасса, металл, шерсть) различной величины и формы, осязаемые которыми способствует развитию мелкой моторики слабослышащего ребенка. При этом необходимо учитывать требования по обеспечению безопасности жизни и здоровья обучающихся. Развитие мелкой моторики способствует также экспериментированию с карандашами, мелками.

12.2. Ранний возраст (1-3 года).

При определении содержания пяти обязательных областей необходимо учитывать время начала обучения, проведения коррекционно-развивающей работы с ребенком (с первых месяцев жизни или после 1,5 – 2-х лет). В связи с повышенным содержанием АОП ДО относительно обучающихся раннего возраста будет развиваться в двух направлениях в ключевой образовательной области.

12.2.1. В области социально-коммуникативной деятельности:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, основными задачами интерактивной деятельности являются создание условий для развития общения слабослышащего ребенка со

педагогическим работником, общения слабослышащего ребенка с другими детьми, игры, языковая связь обслуживающая:

2) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются установление коммуникации со педагогическим работником и другими детьми, дальнейшее развитие зрительной и слуховой сосредоточенности, формирование навыков игры, самообслуживания.

1.2.2.1.1. Для глухих, слабослышащих обучающихся, обучение с которыми начинается с первых месяцев жизни:

1. В сфере развития общения с педагогическим работником: педагогический работник удовлетворяет потребность глухого, слабослышащего ребенка в общении и социальном взаимодействии, поощряя ребенка к активной речи. Педагогический работник не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы. При этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются: показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования, поддерживает инициативу ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия.

Сложившиеся представления у глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ о своих возможностях, представления о себе и положительного самоощущения: подводит ребенка к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды, указывает на принадлежность ребенка, поощряет достижения ребенка, подчеркивает инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за инициативностью обучающихся в этом пространстве, поощряет проявление интереса обучающихся друг к другу и просоциальное поведение, вызывая обучающихся по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств обучающихся, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, оторжения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания. Педагогическим работником осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с обучающимися: педагогический работник наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием обучающихся между собой в различных игровых и (или) повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не

спешит вмешаться, обращает внимание обучающихся на чувства, которые появляются у них в процессе социализации коммуническими действиями; утешает обучающегося в случае обиды.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник комментирует их, обращая внимание обучающегося с нарушенным слухом на то, что определяющие ситуации и действия вызывает положительные чувства удивления, радости, благополучия. Благодаря этому глухие, слабослышащие обучающиеся с КИ учатся принимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями. Педагогическим работником осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

3. В сфере развития игры: педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды ребенка с нарушенным слухом раннего возраста в соответствии с его индивидуально-психологическими особенностями развития. В случае необходимости педагогический работник знакомит обучающегося с различными игрушками и сюжетами, помогает им освоить простые игровые действия, организует необходимые сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и эмоционального развития (обучающиеся с нарушенным слухом этого возраста воспитываются, как правило, в семье): педагогический работник помогает ребенку найти себе занятия, знакомит его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Педагогический работник поддерживает стремление обучающегося к самостоятельности в самообслуживании.

12.2.1.2. Для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которых началось после 1,5 – 2-х лет.

Педагогические работники организуют активную совместную деятельность с глухими, слабослышащим ребенком, ребенком с КИ, включают его в нее, предлагают ребенку совершать разнообразные действия с предметами и игрушками (следует учитывать, что такой ребенок не умеет играть, он лишь манипулирует с предметами и игрушками).

Педагогический работник стимулирует и поддерживает интерес ребенка к игровой деятельности. При этом все коммуникативные отношения ребенка со педагогическим работником осуществляются при помощи наглядных, естественных жестов, действий, коммуникативных реакций.

Педагогические работники формируют у ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

12.2.2. В области дополнительного развития основными элементами образовательной деятельности являются:

1) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, – создание условий для ознакомления глухих и слабослышающих обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательной исследовательской активности и познавательных способностей;

2) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира, знакомства с предметными действиями, формирование познавательных способностей.

12.2.2.1. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит обучающихся с названием и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой).

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, создавая для этого специально организованную насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта: кастрюли, кружки, корзинки, пластиковые банки, бутылки, а также грецкие орехи, каштаны, песок и воду. Педагогический работник с интересом относится к проявлению интереса обучающегося к окружающему природному миру, в детском вопросе, не спешит давать готовые ответы, радеет за усиление и детский интерес.

12.2.2.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет. Педагогическим работником необходимо формировать у ребенка соответствующий уровень интереса к окружающему ему миру, взаимоотношениям людей, интереса к предметам и действиям с ними.

12.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, – создание условий для развития речи у обучающихся в повседневной жизни, развития разных сторон речи (цельная и письменная) в специально организованных играх и занятиях;

2) для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, – организация речевого общения с ребенком как и письменной

повторяющихся ситуациях, так и в ходе специальных игр-диалогов, создание условий для развития речи, и том числе письменной.

12.2.3.1 Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере развития речи и личностной жизни педагогические работники в первую очередь относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагогический работник не уклоняется от речевые ошибки ребенка, но предлагает правильный образец речи.

Педагогический работник создает различные ситуации для диалога с глухими и слабослышающими детьми, и также создает условия для развития общения обучающихся между собой.

2. В сфере развития речевых сторон речи педагогические работники читают детям книги, учитывая при этом степень нарушения слуха (учитывая уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка) вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, декламируют различные стихи, организуют речевые игры, стимулируют словотворчество, проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

12.2.3.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 - 2-х лет: глухой, слабослышающий ребенок, обучение с которым начато после 1,5 - 2-х лет, не владеет устной речью: не понимает речь и не говорит. В процессе общения он исполняет отдельные голосовые реакции, как правило, однокоренные и монотонные:

Общение педагогических работников с таким ребенком связано в первую очередь с уходом за ним и организацией его деятельности: подъем, кормление, одевание, игра. В этих постоянно повторяющихся ситуациях у ребенка появляется понимание речи.

Речь педагогического работника должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной артикуляции звуков, речевой жесткости.

Педагогические работники постепенно побуждают ребенка к совместному со педагогическим работником проговариванию слов и фраз.

Помимо организации речевого общения, с ребенком ежедневно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенок знакомит со звукоподражательными звуками животных и птиц, с лепетными и полными словами, обозначающими наиболее часто встречающиеся предметы и явления, а также с фразами.

Особую роль приобретает использование письменной речи — письменные таблички, которые являются одним из важнейших вспомогательных средств овладения речью.

Педагогическим работникам приходится работать по развитию неречевого и речевого слуха.

12.2.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с детствами принципами с первых месяцев жизни: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру, приобщения к изобразительным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театральным видам деятельности, а также развитие их роли в ходе детской образовательно-деятельности;

2) для глухих и слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, — общее развитие, знакомство с изобразительной деятельностью, музыкальной культурой.

12.2.4.1. Для глухих и слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру: педагогические работники привлекают внимание обучающихся к красивым вещам, красивым природным явлениям, произведениям искусства, вовлекают их в процесс взаимодействия по поводу восприятия, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности: педагогические работники предоставляют детям широкое возможности для экспериментирования с материалами (красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой), участвуют в разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности: декоративное оформление и оформление слабослышащих обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре: педагогические работники создают в организации и в группах специальные музыкальные среды с использованием специальных приборов и оборудования, органично включая музыку и песенчество жизни обучающихся.

4. В сфере приобщения обучающихся к театральным видам деятельности: педагогические работники знакомят обучающихся с театральными действиями и ходом различных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют премьеры театрализованных представлений. Побуждают обучающихся с нарушением слуха принимать активное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

12.2.4.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми началось после 1,5 - 2-х лет с ребенком проводят занятия по музыкальному воспитанию, изобразительной деятельности. Вниманию ребенка привлекается к музыкальному звучанию. Педагогический работник поет ребенку, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодии на музыкальном инструменте. Занятия по изобразительной деятельности проводятся как воспитателем, так и родителями (законными представителями) слабослышающего ребенка.

12.2.5. В области физического воспитания основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни: создание условий для укрепления здоровья обучающихся, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения;

2) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми началось после 1,5 - 2-х лет – общее развитие, создание условий для укрепления здоровья обучающихся, формирования двигательной активности.

12.2.5.1. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере укрепления здоровья обучающихся, становления ценностей здорового образа жизни. Педагогические работники организуют правильный режим дня, приучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

2. В сфере развития различных видов двигательной активности. Педагогические работники организуют пространство среды с соответствующим оборудованием, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории (двигательные качели) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию чувства, координации движений, правильной осанки. Поощряют обучающихся к самостоятельному игровому взаимодействию с предметами, стимулирующими развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения. Педагогические работники создают в Организации специально организованную безопасную среду, а также обеспечивают обучающихся их доступом, удержанием их жизни и здоровья. Требования безопасности не должны редуцироваться из-за особенностей детской активности и не должны препятствовать деятельности во всеобщем мире.

12.2.5.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с использованием палки длится 1,5 - 2-х лет;

Педагогическим работником создаются условия для того, чтобы на утренней зарядке, специальных физкультурных занятиях, прогулках, в подвижных играх ребенок упражняется в ходьбе, равновесии, ползании, лазании, бросании и катании мяча, беге и прыжках.

Занятия, направленные на физическое развитие ребенка, способствуют также решению специальных коррекционных задач. В ходе таких занятий педагогическим работником уделяется большое внимание стимулированию речи ребенка в связи с различными видами деятельности, формированию потребности в общении, активно используются остатки слуха ребенка.

12.3. Дошкольный возраст.

12.3.1. В области социально-коммуникативного развития глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся с КИ в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития игровой деятельности.

12.3.1.1. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенным к возрастной норме:

1. В сфере развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям педагогические работники создают условия для формирования у ребенка позитивного самовосприятия, уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят, способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время), способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия, воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

2. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности педагогические работники:

создают в Организации различные возможности для приобретения обучающимися к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего реализуя важнейшую личностно-развивающую функцию и социальную, предоставляя детям возможности

принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за других человека, чувства общности делов, понимая необходимости соглашаться с партнерами по деятельности и цели и действия:

помогает детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выразить собственные переживания;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, обсуждая с ними различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности, лживости, злости, доброты, таким образом создавая условия осознания ребенком этических правил и норм поведения;

предоставляют детям возможность выразить свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речевых и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и кратко изложить свои мысли, развивают способность прислушиваться к себе ответственности и соответствию с уровнем развития;

способствуют развитию у обучающихся индивидуальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты. Педагогические работники способствуют освоению детьми элементарных правил этикета и безопасного поведения дома, на улице. Создают условия для развития бережливости, ответственного отношения ребенка к окружающей среде, рукотворному миру, и также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других. сопровождают общественные действия и (или) действия обучающимися комментариями.

3. В сфере развития игровой деятельности педагогические работники создают условия для свободной игры обучающихся, организуют и поддерживают участие обучающихся в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую инициативу в игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении речевых моментов.

12.3.1.2. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КТБ без дополнительных отклонений в развитии, находящихся в возрастной норме, но имеющие перспективу общения с ней:

1. В сфере развития положительного отношения обучающихся к себе и другим людям.

создают специальные условия для формирования у ребенка положительного самоощущения — уверенности в своих возможностях, и том, что он любимый, его любят.

способствуют развитию обучающихся чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбрать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время),

стимулируют, побуждают ребенка владеть соответствующим речевым запасом; стимулируют развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения, расы и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и интеллектуального своеобразия, воспитывают уважение и чувство собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, идеям, стремление владеть соответствующим речевым запасом.

2. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности педагогические работники:

создают в Организации различные возможности для приближения глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего, реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за других людей, чувства «общего дела», понимания необходимости согласовывать с партнерами по деятельности мнения и действия;

помогают детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, испытывать собственные переживания;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, обсуждая с ними различные ситуации из жизни, из рассказов, сказок, обращая внимание на проявления щедрости, жадности, честности, лживости, злости, доброты, таким образом, создавая условия осознания ребенком этических принципов и норм поведения;

предоставляют детям возможность выразить свои переживания, чувства, идеи, убеждения и шаблонные способы их выражения, исходя из имеющихся у них опыта и речевых умений. Эти возможности самостоятельного выражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, развивают способность принятия на себя ответственности и сопереживания с другим ребенком;

способствуют развитию у глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся социальных навыков: при выявлении типичных ситуаций не

взаимодействуют, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помочь им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты;

способствуют освоению детьми элементарных правил этикета, в том числе и речевыми и невербальными поведением дома, на улице;

создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, окружающему миру, а также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождая собственные действия и (или) действия обучающихся комментариями.

3. В сфере развития игровой деятельности педагогические работники создают специальные условия для свободной игры глухих, слабослышающих и позднона слыхших обучающихся, обучающихся с КТМ, организуют и поощряют участие обучающихся в сюжетно-ролевых, дидактических, развивающих компьютерных играх и других игровых формах; поддерживают творческую импровизацию в игре;

используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов. Ведется целенаправленная работа над повышением речевой и связи с игровой деятельностью.

12.3.1.3. Для обучающихся с различными формами отклонениями и нарушениями, значительно отстающих от возрастной нормы педагогические работники:

формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания в быту, в том числе по специальным заданиям и процессе дидактических игр, рассматривания картинок, выполнения поручений;

учат и мотивируют обучающихся в различных бытовых ситуациях находить свое место за столом, самостоятельно есть разнообразные блюда, хорошо пережевывать пищу, не вставать во время еды, правильно пользоваться ложкой, чашкой, есть суп с хлебом, не лезть руками в посуду, после еды задвигать свой стул, благодарить педагогических работников доступными средствами (слово «спасибо» или кивок, сопровождаемый артикуляционными, лепетными или усеченными словами);

обучают и поощряют действия обучающихся снимать и надевать одежду в определенном порядке, расстегивать и застегивать пуговицы, туфли, расшнуровывать и зашнуровывать ботинки, складывать одежду, замечать неопрятность в одежде, приводить себя в порядок;

мыть руки перед едой, самостоятельно застегивать рукава, пользоваться индивидуальным полотенцем, насухо вытирать лицо и руки, уметь пользоваться салфеткой, носовым платком, расческой;

аккуратно совершать туалет, обращаться за помощью к воспитателю и няне, пользоваться туалетной бумагой, после окончания туалета приводить в порядок одежду;

приучают обучающихся убирать на место игрушки, строительный материал, книги;

воспитывают у обучающегося желание помогать самостоятельно выполнять простые поручения: на участке собирать в определенные места пластиковые ласты, дошищать шпатель, выгребать снег, собирать игрушки в корзину, помыть игрушки к столу. Применяют для поддержания интереса к деятельности игровые приемы («Помоги мышке убрать игрушки», «В гости пришли куклы»). Приучают обучающихся принимать участие в труде педагогических работников;

создают необходимые условия для развития игровой деятельности обучающихся в соответствии с их возможностями и целями обучения;

вызывают у обучающихся эмоциональное отношение к игрушкам; обращают их внимание на функциональное использование игрушек, стимулируют попытки самостоятельного развертывания элементарных игровых действий (машину – катать, куклу – взять в коляску, из кубиков – строить);

учат бережному отношению к игрушкам, объясняют особую важность обучающимся на отношении к кукле, как замаскированному ребенку (человеку) демонстрируют образцы заботливого ласкового обращения с ней и с игрушками-животными. Не допускают попыток ломать, бросить игрушки. Приучают обучающихся убирать игрушки по завершении игры;

в ходе проведения игровых педагогических работников учат обучающихся действовать в отсутствие поддержки педагога и специальному работнику (а при необходимости и сопровождению с ним), развертывать игри с образительного характера – указывать кукле-дочке, как мила, доить мишину, как шофер, строить из кубиков, как строить;

обучают обучающихся последовательно соединять отдельные игровые действия в сюжет, отображающий реальный, близкий ребенку бытовой уклад: кормление куклы (мышки), укладывание в кроватку, прогулка в коляске, возвращение домой. Обращают внимание обучающихся на необходимость правильного точного использования игрушек: посуду, одежду, мебель, предметов обихода.

восмерно поощряют речевое общение обучающихся в играх, учитывая при этом уровень их речевого развития (от побуждения к произнесению четкой речью до выбора необходимой таблицы, повторение названий игрушек и действий совместно со педагогическими работниками или старшими детьми).

13.3.2. В области познавательного развития глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающем

действительности.

12.3.2.1. Для глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей педагогические работники:

создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес обучающихся, последовательную активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами;

поощряют свободные практические действия с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект;

организует познавательные игры, поощряет интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, пазлам, шахматам, конструкторам.

2. В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности педагогические работники:

создают возможности для развития у обучающихся общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе об общих представлениях в естественнонаучной области, математика, экология;

читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах;

поощряют обучающихся задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы и самостоятельно находить ответы на вопросы, задачи.

12.3.2.2. Для глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ без дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся педагогические работники:

создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ, последовательную активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами;

создают возможности свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое

значения для умственного и эмоционально-волевого развития глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребенка с нарушением слуха формируется понимание, что окружающий мир полон загадочных тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открываются познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, возможности расширить и углублять свои знания.

организуется познавательные игры, стимулируется интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструкторам, что особенно важно для девочек категорий обучающихся, так как развитие моторики рук компенсирует потребности обучающихся с нарушениями слуха.

2. В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности педагогические работники:

создают возможности для развития у глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии;

читают книги, проводят беседы, экскурсии, приглашают просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах;

побуждают обучающихся читать рассказы относительно волево-волевых явлений, событий.

12.3.2.3. Для глухих, слабослышащих, позднооглохших обучающихся, дошкольников с КИ в дополнительными средствами в развитии, значительно состоящими от их собственной игры педагогические работники:

«называют» ребенка с миром, его окружающим (реализуется образовательная деятельность в рамках разделов «Ребенок в детском саду», «Ребенок и его личность», «Наша группа», «Групповая комната», «Игровой уголок. Игрушки», «Рядовик», «Спальня», «Умывальная комната», «Наш участок», «Семья», «Фрукты и овощи», «Продукты питания», «Одежда и обувь», «Мебель», «Посуда», «Практики в семье и в детском саду», «Животные», «Растения», «Погода», «Неживая природа»;

реализуют деятельность по развитию у обучающихся мелкой моторики, пространству цвета, формы, величины, пространственных отношений, тактильно-двигательному восприятию, развитию вибрационной чувствительности, развитию внимания и памяти и ходе дидактических игр;

организуют деятельность по формированию у ребенка элементарных математических представлений (количество и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве, формирование элементарных исполнительных навыков).

Обучающиеся с нарушениями слуха должны не только развиваться в

образовательной области «Познавательное развитие», но и овладеть речью, ее обслуживающей.

12.3.3. В области речевого развития глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

формирования слухоречевой среды;

формирования и совершенствования разных сторон речи глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

12.3.3.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся с уровнем общего и речевого развития, приближенным к возрастной норме:

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка. Развитие речевого ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Речь как важнейшее средство общения повышает каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождаящее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладевание устной речью не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которых они вовлечены.

Педагогические работники создают возможности для формирования и развития звуковой культуры образной, интонационной и грамматической сторон речи, правильного звуко- и словоупотребления, поощряют речевые игры, стихотворения, скороговорки, чистоговорки, песни; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество.

2. В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники:

читают детям книги, стихи, используя при этом вспомогательные средства, способствующие их правильному восприятию, в том числе инсценирование, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух;

побуждают к самостоятельному чтению;

позволяют детям отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестов, указаний или специальных средств.

По отношению к поликоммуникативному ребенку особое внимание уделяется овладению движущим для него способом восприятия устной речи: на слухозрительной, слухозрительно-выразительной, зрительно-выразительной или зрительной основе; ребенок, пользующийся кохлеарными имплантами после завершения начального этапа реабилитации, получает возможность использовать речь на слух.

Речевому развитию способствующим причине и развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа обучающимся к различным литературным изданиям, предоставленке места для разговаривания и чтения детям соответствующим их возрасту книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и карты, рассказов в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песни, и также других материалов.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в повседневном общении, а также стимулируется использование речи в области познавательно-исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития.

12.3.3.3. Для глухих обучающихся без дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней, содержание образовательной области «Речевое развитие» должно быть направлено на создание условий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи глухого ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

Формирование основы речевой и языковой культуры, совершенствование разных сторон речи глухого ребенка.

Речевое развитие глухого ребенка связано с обучением умения вступать в коммуникацию с другими людьми, умения слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является коммуникативным процессом, оно происходит во время обсуждения детьми (между собой или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены.

Необходимо создавать возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, функционального слуха, приобщать к речевым играм.

Работа по развитию речи должна обеспечиваться в различных условиях:

в быту, во время проведения режимных моментов (прогулка, прием пищи, одевание, раздевание, туалет), где основное внимание должно быть уделено укреплению значимой слух и фраз, акцентации усвоенного речевого материала и процессам общения с детьми и педагогическим работником;

на занятиях по изобразительной деятельности и конструированию, игре, ознакомлению с окружающим миром, труду, физическому воспитанию, где детям дают материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности обучающихся;

на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходят усвоение значения слов и фраз, уточнение их звукобуквенного состава, формирование разных видов речевой деятельности (повторения, слухо-зрительного восприятия, чтения, письма, слушания). В ходе занятий усвоенный речевой материал включается в различные коммуникативные ситуации;

на занятиях по развитию слухо-зрительного восприятия и обучению произношению, где идет уточнение произносительной стороны речи при множественном нарушении слуха обучающихся;

в семье, где родители (законные представители), ориентируясь на рекомендации сурдолога, могут продолжать развитие речи обучающихся, закреплять у них речевые навыки.

12.5.3.3. Для слабослышащих и позднооглохших обучающихся без дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

1. Речевое развитие слабослышащих и позднооглохших обучающихся рассматривается как обучение обучающихся устной и письменной речи, включая все составляющие части, при этом педагогический работник:

формирует деятельность по развитию устной и письменной коммуникации слабослышащих и позднооглохших обучающихся, их способности к осмысленному чтению и письму. В ходе такого обучения обучающиеся овладевают способностью пользоваться устной и письменной речью для решения коммуникативных задач в бытовых ситуациях;

стимулируют развитие способности к словесному самовыражению на уроке, соответствующем по уровню и сложности ребенка;

обучают ребенка понимать и употреблять в речь материал, используемый для организации образовательного процесса, обращаться к другому ребенку и педагогическому работнику с просьбой, употреблять в диалогическую речь слова, обозначающие предмет и действия, вопросы, утверждения, слова, отвечающие на вопросы: «кто?», «что?», «что делает?». Ребенок учится понимать и выполнять инструкции с указанием действия и предмета, употреблять в речи предложения типа «что делает?», или «кто (кого)?», называть слово и соотносить

его с картинкой, понимать и выполнять поручения, содержащиеся указания на признаки предмета, употреблять в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета,

обучают ребенка понимать и выполнять поручения с указанием называемого действия (включая словосочетаний с предлогами в, на, под, над, около), составлять простые нераспространенные предложения и распространенные предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия.

2. При обучении слабослышащих и глухих детей особое внимание уделяется таким аспектам, как:

понимание и употребление в речи побудительных предложений, организующих образовательный (эксплицитный) процесс, констатирующих предложений, организующих имплицитный (воспитательный) процесс, повествовательных нераспространенных и распространенных предложений; предложений с отрицанием, предложений с обращением, предложений с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью, сложных предложений с придаточными причинными, следственными, места;

выделение кратких и полными предложениями на вопросы, составленные вопросы устно и письменно;

составление диалогов и формулирование вопросов и ответов с использованием тематического словаря;

выявление деформированности текста;

смысловое описание содержания сюжетной картинки, описание объектов в Организмизме, группе, дома, на улице по данному плану:

обучение инсценированию (на слухозрительной и слуховой основе) и воспроизведению устной речи.

12.3.3.4. Для глухих, слабослышащих обучающихся с дополнительными отклонениями и нарушениями, значительно отличающихся от возрастной нормы педагогические работники:

формируют у обучающихся внимание к лицу говорящего человека;

педагогические работники побуждают обучающихся к устному общению на уровне их произносительных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью голоса, интимных звукоподражаний, лепетных и полных слов, подкрепления их указаниями на предметы, естественными жестами, а также учат подражать крупным и мелким движениям тела, рук, ладоней, проводить упражнения на ритмичное подражание движениями артикуляционного аппарата;

педагогические работники развивают речевое дыхание обучающихся, проводят игры, направленные на ритмичные силы и длительности выдоха, учат произносить шепотом в одном выдохе слова и короткие двусловные фразы, учат пользоваться голосом короткой интонации, силы. без грубых нарушений тембра;

педагогические работники побуждают обучающихся воспроизводить в речи

близко к форме не менее 20 звуков, акцентировав внимание на интонация и интонационная окраска гласных и согласных, выразить элементарно интонационно в содержательной и образной речи; учесть взаимосвязь с различной интонацией (бол. вопрос, восхищения, поощрения, радости, жалобы) звуки, а затем слова, фразы;

педагогические рекомендации активизируют у обучающихся необходимость в устном общении на уровне их произносительных возможностей. Они учат обучающихся спонтанно читать короткие стихи (по выбору судопроизводителя), соблюдать нормы орфографии при чтении с использованием надстрочных знаков.

12.3.3.5. Содержательно образовательной области «Речевое развитие» для обучающихся после завершения коррекционных мероприятий представлено в разделе «Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха».

12.3.4. В области художественно-эстетического развития обучающихся с нарушениями слуха основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

развития у глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества;

развития способности и интереса к разным видам и жанрам искусства;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности и инициативной художественного замысла.

12.3.4.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества педагогические рекомендации:

способствуют накоплению у глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ собственного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развития эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора;

знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующим содержанием, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

2. В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности

и связываются с ними в воплощении художественного замысла педагогические работники:

обладают возможностями для творческого словесного выражения обучающихся; поддерживают инициативу, стремление к импровизации при совместном воплощении ребёнком художественных заданий, привлекают обучающихся к разным видам художественно-эстетической деятельности, сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осмыслить различные средства, материалы, способы реализации замыслов;

в образовательной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании предлагают детям экспериментировать с цветом, продумывать и создавать композиции, осмысливать различные художественные техники, использовать различные материалы и средства;

в музыкальной деятельности на доступном уровне, стабильно высоким и развивающимся детям с КИ создают художественные образы с помощью телесических средств, ритма, темпа, интонации и силы звука;

в театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передают характер, переживания, настроения персонажей;

12.3.4.2. Для глухих, слабослышащих и поздноослепших обучающихся, обучающихся с КИ без дополнительных ограничений в развитии, отличных от возрастной нормы, но имеющих перспективу общения с ней:

1. В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусств, в том числе народного творчества педагогические работники:

способствуют накоплению у обучающихся сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживанию персонажам художественной литературы и фольклора. При этом используются специально звукоусиливающее оборудование, информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ);

привлекают обучающихся к личностным произведениям литературы, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации и художественных альбомов, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы о культурном наследии, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации;

2. В сфере приближения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, индивидуальности и функциональности в воплощении художественного замысла педагогические работники:

создают специальные условия для творческого словесного

стабильность и индивидуальность обучающихся, поддержанию инициативы, стремление к самостоятельности при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; предлагают обучающимся и разные виды художественно-эстетической деятельности, и сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают освоить различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (роспись, лепка) и художественном конструировании предлагают детям экспериментировать с цветом, продумывать и создавать композиции, осваивать различные художественные техники, пользоваться разнообразными материалами и средствами.

12.3.4.3. Для слухих слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КН с дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы. В сфере эстетического развития обучающихся с дополнительными нарушениями развития педагогические работники:

показывают обучающимся интерес к рисованию, лепке, аппликации и рисованию, а также развивать игровую направленность изобразительной деятельности, учить действовать с готовыми изображениями (облицовывать конструкции и лепные поделки, комментировать предмет с рисунком и аппликацией); учить понимать содержание изображенных на картинках действий, подражать им, сопровождать естественными жестами, жесткой;

развивают у обучающихся способность к осознанию связанного содержания образовательными средствами, учат создавать серии рисунков по сюжетным картинкам, рассказам, ролевым играм, бытовым ситуациям, развивать речевую функцию речи в процессе изобразительной деятельности;

учат обучающихся планировать будущую деятельность, формулировать предварительный замысел и реализовать его в ходе выполнения;

развивают эстетическое восприятие обучающихся в процессе рассматривания картин, скульптур, обсуждения доступных их пониманию произведений искусства и иллюстраций к литературным произведениям, предметов народного промысла, народных игрушек – семеновскую матрешку, дымковскую игрушку, хохломскую игрушку;

учат эмоционально воспринимать красоту;

привлекают внимание обучающихся к музыкальным играм (игра на пианино, звучащие пуговицы с громкой ритмичной музыкой), учат обучающихся реагировать на начало и конец звучания (с индивидуальными слуховыми аппаратами с аппаратурой коллективного пользования), способствовать детям различать разные приемы типа размахивания флажком, платочком, игрой с кубком, сорняк, завязывая при этом глаза слепоты (как мигу), которые прекращаются в момент прекращения звучания.

Обучающиеся с нарушениями слухом дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», но и овладеть речью, ее обслуживающей.

12.3.5. Физическое развитие.

В области физического развития обучающихся с нарушениями слуха основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни, понимание представлений о своем теле и своих физических возможностях, приобретение двигательного опыта и совершенствования двигательной активности, формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, играх, играх с правилами.

12.3.5.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни целенаправленные работы:

способствуют развитию у обучающихся ответственности отношения к своему здоровью. Они рассказывают о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, сформировать элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания;

способствуют формированию личных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формирование гигиенических навыков;

возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, понимания представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования начальных представлений о спорте и видах спорта:

уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка;

приближают пространственную среду с функциональным оборудованием или игрушками, так и на внешней территории (парки, скверы), подвижные игры (как символические, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, при этом формируются опорно-двигательной системы детского организма для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении;

поддерживает интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям во внеурочных условиях, упражнениям в беге, прыжках, лазаньи, метании; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие ритмично

равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, круткой и медкой моторики обеих рук, а также правильного не нанесшего ущерба ориентацию выполнению основных движений;

проводит физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

12.3.5.2. Для глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ без документальных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней.

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни педагогические работники:

способствуют развитию у обучающихся ответственности отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдение его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закалывания;

способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формирование гигиенических навыков;

создают возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях с учетом особенностей в их здоровье.

Основным направлением профилактической работы всего коллектива дошкольной образовательной организации является профилактика нарушений слухового аппарата обучающихся, слабослышащих обучающихся. Кроме того, для успешного выполнения педагогических работников требует профилактика травм, аллерго-инфекционного характера, так как часто эти обучающиеся склонны к страданиям микробной недостаточности.

2. В сфере совершенствования двигательной активности, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте педагогиические работники:

уделяют специальное внимание развитию у обучающихся представлений о своем теле, произвольности действий и движений;

для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении организуют специально организованные пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют поступлению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского

организма;

выполняют обучающие роли с видами адаптивного спорта, дисциплинами адаптивной физической культуры, поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, играм на спортивном снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метаниях; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие развитию координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного и безопасного ущерба организму выполнения основных движений;

приходят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на улице, спортивные праздники; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность играть на лыжах, кататься на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

При этом обязательным является учет индивидуальных психофизических особенностей каждого ребенка с нарушениями слуха.

12.3.5.3. Для глухих, слабослышащих и поздноотлохших обучающихся, обучающихся с КИ с документальными исключениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы: деятельность педагогических работников должна быть направлена на физическое развитие и поддержание глухих, слабослышащих и поздно отлохших обучающихся, обучающихся с КИ с документальными нарушениями в развитии, коррекцию исключений и моторном развитии. Усилия педагогических работников должны быть направлены на охрану и укрепление здоровья обучающихся, развитие потребности в двигательной активности; развитие основных движений; развитие и формирование двигательных качеств; коррекцию отдельных недостатков двигательного развития педагогические работники организуют двигательную активность обучающихся, в частности, учат обучающихся разным видам активности (в шероку, в холокуну), совершенствуют умения и навыки обучающихся в катанье, бега, ползанье, лазанье, прыжках, метаниях.

Педагогические работники учат обучающихся выполнять физические упражнения без предметов и с предметами, упражнения для развития равновесия, упражнения для формирования правильной осанки. Педагогические работники учат обучающихся активно принимать участие в подвижных играх с бегом, прыжками, ползаньем и лазаньем, бросками и ловлей.

В течение дня с целью профилактики переутомления обучающихся следует чередовать занятия, требующие от обучающихся умственного перенапряжения, с занятиями физкультурно-оздоровительного цикла, включающими активную двигательную деятельность обучающихся. В процессе каждого занятия должна быть предусмотрено чередование статических и двигательных нагрузок, и чередование занятий необходимо приходить физкультурно-оздоровительному.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Личностное развитие», а) и овладеть речью, ее обслуживающей.

13. Опасность образовательной деятельности обучающихся с нарушением зрения и слуха состоит в нарушении развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

13.1. Младшешкольный и ранний возраст. Следы нарушения.

13.1.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий развития у слепого ребенка потребности в общении, обогащения им социальных средств и накопления опыта социального взаимодействия, развития коммуникативной способности (на дошкольном и школьном уровнях), обеспечение его психического развития с формированием картины мира, познанием себя через восприятие окружающих, развитие готовности к общению на следующем возрастном этапе:

1. В сфере развития речи ребенка особое внимание обращается на развитие и удовлетворение потребности слепого ребенка в общении и активном взаимодействии с помощью тактильных жестов, модельных слов, предложений.

С этой целью важно создавать социальную среду, побуждающую ребенка реагировать, воспроизводить и усваивать взаимоотношения с окружающими работниками на основе тактильных, слуховых, проприоцептивных, осязательных систем их общения. При этом педагогический работник:

стремится в непосредственном общении с ребенком стимулировать, расширять его тактильные впечатления от прикосновения к частям тела, познания, через выслушивание и совместные ситуативные игры, что передает ребенку в руки;

стремится развивать слух и слуховое восприятие ребенка как основу вербальной коммуникации посредством собственной речевой деятельности. Педагогическая роль педагогического работника — путь познания себя, осмысленное восприятие собственного имени, различение и узнавание других. Дети — средством получения информации, педагогический работник комментирует (вербализирует), описывает, комментирует о происходящем, вовлекает в обсуждение недавних, прошедших и предстоящих событий. Педагогические работники должны проявлять максимальную активность в организации речевых игр, совместных подвижных играх (игры-диалог, игры-упражнения), ориентированных на познание (дифференциацию) ребенка своего тела, на развитие обонятельного инстинкта, на развитие чувства взаимности диалог, положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к ранним проявлениям общения (дословесный уровень), к своевременному появлению ребенка общения с помощью слов, учитывая его коммуникативное значение для социально-коммуникативного развития ребенка, находящегося в условиях ограниченной зрительной информации в сенсорных

используемых. Она играет с ребенком, используя игрушки и предметы (объективные свойства которых активизируют и формируют сокращенные сенсорные функции), речевые игры; при этом активные действия ребенка и педагогическая работница чередуются; учит действиям с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его движения и действия;

стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самооценочного, укрепляет его достижения, инициативность в разных видах детской деятельности. Особое внимание уделяет совместно с детьми ребенком культурно-гигиенических навыков, овладению им первичными видами самообслуживания;

создает ситуации освоения слепым ребенком опыта общения, коммуникативного и личного взаимодействия с другими детьми, поощряет проявление интереса к ним.

2. В сфере развития игры педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды слепого ребенка в соответствии с его индивидуальными психологическими особенностями развития, занимает активную позицию в привлечении ребенка и соответствующую игровую среду, обучает простым игровым действиям, помогает брать на себя роль педагогических работников.

3. В сфере социального и эмоционального развития педагогические работники (специалисты) корректно и грамотно приводят инициативу слепого ребенка к организации, учитывая не только его привязанность к близким, но и трудности и особенности формирования личности ребенка в условиях чрезвычайно суженной сенсорной сферы, привлекают родителей (законных представителей) для участия в содействии в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей), знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность запомнить свой голос, имя, приобрести опыт их узнавания.

4. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием ребенка, поддерживает постоянный тесный контакт с ним, создает условия общения с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в соответствии с темпом развития, пространственно и режимно ориентироваться, не предъявляя к нему излишних требований.

Важно помочь слепому ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и структурной организации с последующим и последовательным расширением умений ее познания.

13.12. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у слепого

ребенка потребности во взаимодействии с предметным миром через тактильную сферу, ознакомления с явлениями и предметами окружающего мира, ощущения существования в действиях с предметами (машинными игрушками, до «изящными, игровыми»), познавательного-исследовательской активности и познавательных способностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник организует практическое взаимодействие ребенка с предметами быта и игрушками, учит узнавать их на основе тактильных и слуховых впечатлений, обоняния, на основе осязания и осязания. Педагогический работник методом тактильных движений и осязания в сочетании со словесным инструктированием знакомит ребенка со способами использования окружающих предметов, с их назначением и свойствами. Он стремится повысить активность и самостоятельность ребенка в освоении предметной окружающей действительности, ознакомления со значением точного словесного обозначения предметов окружающего в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий. Педагогический работник учит ребенка и помогает ему освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками с формированием компенсаторных способов деятельности. Особое внимание он уделяет освоению ребенком ориентировочно-целенаправленных действий и умений, повышает его способность в самостоятельном взаимодействии с предметным миром. Педагогический работник также и умело пользуется сигнальной функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

2. В сфере развития осязания и восприятия педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивающую активность сенсорных функций и обогащение у слепого ребенка чувственным опытом: развитие слуха и слухового восприятия, тактильных, зрительных (слепой ребенок с остаточным зрением) и вкусовых ощущений, обоняния. Педагогический работник стремится ознакомить ребенка с предметами и объектами с формированием у него позитивных образов, помогает их осмысливать, запоминать, припоминать, использовать. Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к свойствам предметов, комментирует соответствующие ощущения и восприятия, помогает осознать их с целостным представлением о предмете.

3. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого адекватно насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее предметами, соответствующими сенсорным возможностям и особым потребностям слепых ребенка. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, интерактивные игрушки, сенсорные предметно-взаимодействующие игрушки и карточки. Педагогические работники с особым

вниманием относятся к проявлению интереса обучающегося к окружающему предметному, прикладному миру, к детским вопросам, стремятся занимать позицию ребенка — держаткрыватель мира, не спешат давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес; занимают позицию «не делало на ребенка то, что ему доступно сделать самому». Особое внимание педагогические работники уделяют развитию способностей выпускать предмет из рук, шипса и моделирования предметов, освоению их умения действовать руками.

13.1.3. В области речевого развития основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития речи ее коммуниктивной, познавательной и компенсаторной функций у слепого ребенка в повседневной жизни, развития разных сторон речи в специально организованных ситуациях вербального общения, игр и занятиях:

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогические работники стремятся комментировать ребенку происходящее, побуждая его к речеслуховому восприятию и повествованию ситуаций. Педагогический работник посредством «связывания» ребенка с картинками, стихов, напевания песенок, обогащает опыт и повышает речеслуховую активность ребенка, задает вопросы по конструкции вопроса, побуждая при этом ребенка к активной речи; говорит о его опыте, событиях из жизни, интересах.

Педагогические работники внимательно относятся к вербальному выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивает обучающегося, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым пассивную речь обучающегося. При этом педагогический работник не указывает на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

2. Педагогический работник использует различные ситуации для диалога с ребенком, и также создает условия для освоения им опыта общения с другими детьми.

В сфере развития разных сторон речи педагогические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматических, интонационных сторон речи, на развитие пассивной и регулирующей функций речи.

13.1.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у обучающегося эстетического отношения к окружающему миру; приобщение к музыкальной культуре;

1. В сфере развития у обучающегося эстетического отношения к окружающему миру педагогические работники вовлекают ребенка в процесс эмоционального сопереживания сюжетным персонажам по иллюстрациям, поддерживают выражение

эстетических переживаниях. обращают внимание ребенка с привлечением ощущения запаха рухляка и полноты режиссированием на обратность одески, чистоты и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность приобщиться фрагментам музыкальных произведений, звуков разнообразных, в том числе детских, музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Педагогические работники воцеляют и поддерживают песни ребенка; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку; организуют, воцеляют, поддерживают ребенка к выходящим музыкально-ритмическим движениям и упражнениям.

3. В сфере приобщения к восприятию выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях среды, обогащающую опыт восприятия ребенком различных качеств звучащей речи (силы, высоты, темпа и тембра), ее интонационной окрашенности речи и художественной выразительности.

13.1.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепления здоровья, охраны и поддержания функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата; развитие различных видов двигательных умений, ходьбы как самостоятельного способа передвижения в пространстве, освоения приемов безопасного поведения.

1. В сфере повышения двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массажа, гимнастические упражнения, поддерживают активность ребенка в движениях. Они организуют предметно-пространственную среду таким образом, чтобы побуждать и обеспечивать ребенка безопасное, уверенное самостоятельное передвижение по ней доступным способом как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории для удовлетворения естественной потребности обученности и движения. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую активность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и обеспечивают особенно им опыт передвижения в пространстве на голос человека. Особое внимание уделяется профилактике или предупреждению ребенка стереотипных движений.

2. Педагогические работники вовлекают ребенка в игры со звучащими предметами, с предметами, стимулирующими развитие моторики, в том числе мелкой моторики рук.

3. В сфере укрепления здоровья обучающихся, охраны и поддержания функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата педагогические работники

организуется ижвильный резак для, проучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, создают предметную, предметно-пространственную среду. безбарьерную для рук (пальцев, кожных шпоров) как форму обеспечения. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предупреждение и исключение травм) и развитию функций органов слуха, обоняния, осязания и осязательного зрения (ребенок с практической слепотой): следят, чтобы ребенок был в очках (назначенные очки), чтобы очки не вызвали болевых ощущений, следят за чистотой оптики, предупреждают воздействие на ребенка ярким светом.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, ходьбы как естественного способа передвижения в пространстве особое внимание уделяется осмыслению ребенком схемы тела, развитию способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия; способности действовать двумя руками с осознанием умений хватать в ладошку, брать предмет двумя руками, держать по одному предмету в каждой руке, одной рукой удерживать, другой действовать. Педагогические работники стремятся к тому, чтобы ребенок без зрительного контроля освоил двигательные умения в соответствии с характером.

Особое внимание уделяется осмыслению ребенком различных пространств (организация, группового помещения, участка с опытом движения и знакомом пространстве, с преодолением препятствий (искусственных, естественных)).

Педагогические работники создают условия, проявляя терпение, для освоения ребенком способности к свободной (без опоры, посторонней помощи) ходьбе и перемещению звукового пространства, стремятся к развитию интереса к ходьбе, к обогащению положительных переживаний, связанных с достижением цели посредством ходьбы.

4. В сфере формирования навыков безопасного поведения педагогические работники создают в Организации безопасную безбарьерную среду, и также предотвращают обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Вместе с тем требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельности по исследованию мира.

13.2. Младенческий и ранний возраст. Слабовидящие и обучающиеся с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения).

13.2.1. В области социально-коммуникативного развития ключевой задачей образовательной деятельности является создание условий для развития у слабовидящего ребенка и обучающегося с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) любознательности в общении, освоения им опыта социального взаимодействия, развития коммуникативной способности, способности к невербальному общению, обеспечения его психического развития с формированием картины мира, понимания

собой за счет восприятия окружающей обстановки готовности к общению на следующем возрастном этапе.

1. В сфере развития речевого общения ребенка особое внимание уделяется на развитие и удовлетворение потребности слабослышащего и с пониженным зрением ребенка в общении и социальном взаимодействии.

С этой целью важно создавать благоприятную коммуникативную среду с педагогическим работником, родителями (также как и родителями), побуждающую ребенка расширять, воспринимать и усваивать взаимоотношения с ним на основе зрения, тактильных, слуховых, проприоцептивных, обонятельных систем их комплексов. Педагогический работник стремится развивать зрение и зрительное шиприятие как способ освоения невербальных средств общения, в непосредственно-эмоциональном общении с ребенком актуализировать восприятие слабослышащим ребенком типа партнера по общению с усиленным контактом «глаза в глаза», развивать зрительный опыт «различия мимических, жестовых, предметных педагогического работника (в том числе и искусственно воспроизводимых), повышает способность к мимическим раздражителям. Педагогический работник при этом:

стремится развивать слух и слуховое шиприятие ребенка как основу вербальной коммуникации посредством естественной речевой активности: стремится коммуникативно, описывать, сообщать о происходящем, вовлечь ребенка в обсуждение настоящего, прошлого и предстоящих событий путем распределения опыта шиприятия и действия с различными предметами и инструментами. Педагогические работники должны приывать максимальную активность и организацию речевых игр, совместных подвижных играх (игры-звонки, игры-упреждения), ориентированных на познание (дифференциация) ребенком своего тела, на развитие объединенного шиприятия, на развитие чувства взаимного доверия, стимулирующих положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к разным проявлениям общения (до и после устной), и одновременно обеспечивать ребенку общение с помощью слов, включая его коммуникативное взаимодействие для социализации коммуникативного развития ребенка, воспринимающего окружающее в условиях сенсорной сенсорной сферы. Он играет с ребенком, используя игрушки и предметы, объективные свойства которых активизируют и формируют сенсорные функции, при этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются, опыт действия с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр, поддерживает активность ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную деятельность, поддерживает и развивает способность к полному (разные лица), поощряет его движения и действия, побуждает к передвижению в пространстве и педагогическому

работнику, инициирующему ситуацию общения. Педагогический работник стремится вовлечь и распространить опыт слабоумящего ребенка в реальных играх.

Стимулирует у ребенка развитие интеллектуального представления о себе и положительного самооценоческого, поощряет его достижения, индивидуальность в разных видах детской деятельности, поддерживает инициативный способ контроля и регуляция действий и движений. Особое внимание педагогический работник уделяет общению слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка культурно-игровых навыков, овладению как умений и навыков самообслуживания.

Особое значение придается вовлечению слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка в социальные ситуации, побуждая его к восприятию, проявлению различных чувств (радости, интереса, удивления, огорчения).

2. В сфере развития социальных отношений и общения ребенка с другими обучающимися педагогический работник действительно обращает зрительное внимание слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка на игры и действия других обучающихся, называя их по именам и комментируя их занятия, привлекая ребенка в игру, беседу.

Педагогический работник создает ситуации общения слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка опыта общения, коммуникативного и прямого взаимодействия с другим ребенком, организуя их общее игровое поле, комментируя их действия, умения и достижения; способствует развитию у ребенка добродетельности отношения к другим детям; создает безопасное пространство для деятельности ребенка в группе обучающихся, стимулирует проявление интереса к другим детям, комментирует происходящее.

3. В сфере развития игры педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды ребенка в соответствии с его индивидуальными психологическими особенностями развития, занимает активную позицию вовлечения ребенка в соответствующую игровую среду, побуждает проявлять интерес к сюжетным игрушкам и обучает игровым действиям, помогает и поддерживает стремление брать на себя роли близких знакомых педагогических работников.

4. В сфере социального и эмоционального развития педагогический работник корректно и грамотно проводит адаптацию слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка к организации, учитывая не только привязанность ребенка к близким, но и трудности и особенности формирования картины мира и условия существующей сенсорной сферы, привлекает родителей (законных представителей) для решения проблем участия и взаимодействия и период адаптации к новой среде. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность ребенку запомнить свой адрес, имя, приобрести опыт их узнавания. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием

ребенку и поддерживает постоянный телесный контакт с ребенком. Данное общение с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку познакомиться, в собственном темпе и в удобном режиме Организации, не предъявляя к нему излишних требований.

Важно помочь слабовидящему ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и Организации с постепенными и последовательными расширениями умений ее познания и самостоятельной, свободной ориентировки в ней.

1.3.2.2. Познательное развитие. Слабовидящие обучающиеся с ограниченными зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения):

1. В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у ребенка потребности и интереса ко взаимодействию с миром предметов с помощью анализа информации, поступающей со зрительного анализатора, взаимодействия с явлениями и предметами окружающей среды, овладения действиями с предметами (мануальными, по назначению, игровыми), развитие познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей, повышение роли зрения в познавательной деятельности, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

2. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит слабовидящего и с повышенным зрением ребенка с предметами быта и игрушками, учит указывать их на расстоянии и тактично. Педагогический работник активно использует прием подражания, стремится ознакомить ребенка со способами использования окружающих предметов, с их назначением и свойствами. Педагогический работник стремится повысить активность и самостоятельность ребенка в освоении предметной окружающей действительности в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий. Особое внимание педагогический работник уделяет ознакомлению ребенка зрительных ориентировочных-исследовательских действий и умений, зрительному регулированию и контролю, повышенной способностью в общественной организации взаимодействия с предметным миром. Педагогический работник владеет и умеет пользоваться синтаксической функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

3. В сфере развития ощущений и движений педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивает активность сенсорных функций и обогащение у ребенка чувственного опыта: развитие слуха и зрительного восприятия, слуха и слухового восприятия, тактильных ощущений и осязания, обоняния, вкусовых впечатлений. Педагогический работник стремится знакомить ребенка с предметами и объектами, с фигурами и предметами в различных образах, помогает ему их осмысливать, запоминать, припоминать, вспоминать.

Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к своим предметам, комментирует соответствующим образом и расширяет, помогает осознать их с целостным представлением о предмете. Особое внимание уделяет развитию предметности, конкретности, осмысленности и объективности зрительного восприятия ребенка, создает ситуации сопоставления сближающих и с пониженным уровнем ребенком целостного и детального рассмотрения предметов и игрушек.

4. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность, исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого адекватно насыщенный предметно-развивающую среду, наполняя ее предметами, соответствующими сенсорным возможностям и особым потребностям ребенка. Для этого можно использовать ярко по цвету, привлекательные бытовые предметы и орудия, природные материалы, музыкальные, звуковые, светящиеся, интерактивные игрушки, сенсорные предметы-активаторы, ярко визуальные и тактильные книжки и картонки. Педагогические работники с особым вниманием относятся к проявлению интереса слабоумного ребенка к окружающему предметному, природному миру, стремятся занять позицию — «ребенок-первооткрыватель мира», к детским вопросам не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес, занимает позицию — «не делай за ребенка то, что ему доступно сделать самому», развивают у обучающихся чувство шутки, способность выражать удивление, удовольствие, интерес, сомнение в полноте малознакомого.

13.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития речи, ее коммуниктивной, познавательной и компенсаторной функций у слабоумного и с пониженным уровнем ребенка и последовательная реализация разных сторон речи в специально организованных ситуациях вербального общения, играх и занятиях.

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогический работник стремится развить речеслуховое восприятие слабоумного и с пониженным уровнем ребенка, посредством «выстраивания» ребенку потешек, стишков, напевных песенок, обогащает слух и повышает речеслуховую его активность. Педагогический работник задает простые по конструкции вопросы, побуждающие ребенка к активной речи: говорит с ребенком об его опыте, событиях из жизни, его интересах. Педагогический работник помогает слабоумному ребенку соотносить чувственное отражение со словом.

Педагогические работники внимательно относятся к вербальному выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, черпают недостающую обучающимся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым

активную речь обучающийся. При этом не указывает на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

Педагогический работник использует различные ситуации для диалога с ребенком, а также создает условия для освоения им опыта общения с другими детьми.

2. В сфере развития разных сторон речи педагогические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют словотворчество, проводят словесные игры и задания, направленные на обогащение словарного запаса, развитие лексической стороны речи, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

13.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Слабовидящие и обучающиеся с комплексным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами в широтных зрениях) Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру; приобщение к музыкальной культуре:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру педагогические работники инициируют ребенка в процесс взаимодействия по поводу восприятия, поддерживают выражение эстетических переживаний. Педагогические работники обращают внимание ребенка с позитивным отношением на опрятность одежды, чистоту и упорядоченность окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, организуют великую музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, слушать ритмичные и темпальные детские музыкальные инструменты, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Педагогические работники вовлекают и поддерживают песни ребенка: воспринимают проявления эмоционального отклика ребенка на музыку, организуют, вовлекают ребенка в выполнение музыкально-ритмических движений и упражнений.

3. В сфере приобщения к восприятию выразительности речи педагоги-педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях среды, обогащая опыт восприятия ребенком различных качеств звучащей речи (силы, высоты, тембра и тембра), интонационной окраски речи, художественной выразительности.

13.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепления здоровья, охраны и повышения функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата, развитие различных видов двигательных умений, ходьбы

как естественного способа передвижения в пространстве, основные цели образовательного процесса:

1. В сфере повышения двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массовых частей тела ребенка, гимнастические упражнения, поддерживают активность ребенка в движениях. Педагогические работники организуют предметно-пространственную среду таким образом, чтобы она побуждала и обеспечивала ребенка безопасные, уверенные, самостоятельные перемещение в ней доступным способом, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории, для удовлетворения естественной потребности в движении. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую активность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и способствуют освоению им опыта перемещения и пространства не только человека. Особое внимание педагогические работники уделяют профилактике или предупреждению ребенка стереотипных движений.

Педагогические работники вовлекают ребенка в игры с обычными и звучащими мячами, с яркими цветными лентами, предметами, стимулирующими различные моторики, в том числе и мелкой. рук, зрения в целом и отдельных зрительных функций.

2. В сфере укрепления здоровья обучающихся, охраны и повышения функциональной деятельности обучающихся адаптированных педагогические работники организуют правильную режим дня, приучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, создают предметно, предметно-пространственную среду, предупреждающую ожоги, зрительное напряжение, среду, безопасную для рук (пальцы, кожных покровов) как органов восприятия. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предупреждение испачканий, травм) и развитию (функций зрения, органов слуха, обоняния, осязания) контролируют, чтобы ребенок был в очках (назначенные врач), чтобы очки не вызвали болевых ощущений, следят за частотой blinking.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, ходьбы как естественного способа передвижения в пространстве педагогические работники особое внимание уделяют освоению ребенком «основы тела», развитию способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия, способности действовать двумя руками с односторонними умениями хлопать в ладоши, брать предмет двумя руками, держать по одному предмету в каждой руке, одной рукой удерживать, другой – действовать. Педагогические работники стремятся к тому, чтобы срабатывающий и с положительным зрением ребенок освоил двигательные умения и соответствия с возрастом (поднимать и удерживать голову, поворачивать ее, переключаться со спины на живот и наоборот; ползать на четвереньках,

садиться, спастись с поддержкой и без нее, ходить).

Особое внимание педагогические работники уделяют освоению ребенком различных пространств Организации, группового помещения, участка с опытом движения в знакомом пространстве, с преодолением препятствий (искусственных, естественных).

Важное место уделяется освоению ребенком умений правильной ходьбы. Педагогические работники стремятся к развитию интереса к ходьбе, к обогащению двигательных переживаний, связанных с достижением цели посредством ходьбы.

4. В сфере формирования навыков безопасного поведения педагогические работники создают в Организации безопасную, безбарьерную среду, в качестве предупреждают обучающихся от инцидентов, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет лишения детской активности и препятствования деятельному познанию мира.

1.4. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и среднего возраста «Развитие у слепого ребенка слухового восприятия».

1.4.1. Цели: развитие у ребенка процессов компенсации слепоты, активизация его общего психофизического тонуса субъективной ответственности на основе слухового отражения действительности, способность проявить себя без помощи другого, предупреждение развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранном физическом слухе), актуализации в жизненных проявлениях ребенка регуляторной, ориентировочной, познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной функций слуха и слухового восприятия.

1.4.2. Возможные трудности ребенка в развитии слухового восприятия (при сохранном физическом слухе) в период детства:

недостаточно хорошо различает окружающие его звуки;

не может определить источник звука, соотносить звук с источником его предметом, что мешает за собой трудности ориентировки в мире звуков, в окружающей действительности;

трудности ориентировки в мире могут проявляться страх в ситуации звуков действия, движения, предметных звуков, трудности мышлельно-вещных бытовых звуков, не соотносимых с объектно-предметным наполнением мира;

трудности дифференциации звуков среди других звуков (например, шум текущей воды), что вызывает трудности контроля собственной деятельности;

пассивность в просодических средствах языка, бедность акустического облика (например, язык слышится, еще не умеет интонировать говорящего, не чувствует эмоциональной составляющей высказывания), что приводит к искаженному формированию речевого восприятия, в том числе собственной речи ребенка.

14.3. Достижения ребенка в развитии слухового восприятия в условиях речевой программы:

способность к слуховому сосредоточению, развитие слухового внимания на знакомые и малоизвестные звуки и шум, отличающиеся громкостью, высотой, длительностью звучания, к дифференциации звуков по их предметно-объектной принадлежности, к пространственной локализации звука или шума с индикаторными соответствующими движениями, артикуляционными умениями и действиями;

способность к поведению в знакомой обстановке на основе слуходвигательной и рече-слухо-двигательной координации, к выполнению звуковых двигательных действий по просьбе, к передвижению в пространстве на основе пространственной локализации звука и с речевой целью построения;

фирмирование картины мира с освоенных первичных представлений о звучащем мире, развитие предметности слухового восприятия, развитие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объектный слух, акустический слух), умение адаптироваться к ситуации реагировать на изменения в звуковой среде;

интерес к звучанию речи (собственной и окружающих).

14.4. Стратегия работы с ребенком:

1. Речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, ясной для слухового восприятия ребенка. Педагогическому работнику следует избегать тихого и невнятного произнесения отдельных звуков, слов, предложений.

2. Использовать совместный метод обучения, педагогический работник артикулирует звуки своей речи и выразительно артикулирует ее.

3. Педагогическому работнику следует избегать имитирования произношения ребенка. Следует удерживаться на уровне орфоэпической нормы.

4. Звуковые стимулы вводятся постепенно, с учетом возрастных способностей.

5. На протяжении работы с ребенком, «негативные» для него звуковые активаторы вводятся аккуратно и постепенно. При проявлении у ребенка защитной реакции (повышенная чувствительность) немедленная голосовая реакция, недомыслие, выраженные движениями, следует прекратить занятие, оказать эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем следует вернуться к использованию данного материала.

6. Во время занятия следует принимать и проявлять положительные реакции на прикосновения ребенка к губам педагогического работника, на желание ребенка ручным способом исследовать органы речевого аппарата.

7. Педагогический работник сопровождает речью (комментирует) действия по произнесению звука (до и во время слухового восприятия ребенком). Следует заранее сообщать, а во время действия напоминать о воздействующем материале.

8. При использовании погремушек разных видов и с разными звуками и источниками или акустического стимула следует обращать внимание на личностные эмоциональные проявления (реакции) ребенка, связанные с характеристикой звука (интерес, радость, страх, плач, недовольство). Отрицательные эмоции – повод для отказа от их дальнейшего использования.

9. При инспроизведении звука ребенком требует от педагогического работника правильного комментирования действия и его эффекта – «колокольчик потряхиваем», «колокольчик звенит», «по бубну ударили, его встряхиваем».

10. Перед длительным слуховым сосредоточением ребенка, концентратора им должно быть внимание должно быть перед свободным состоянием и инспроизведением окружающей с опорой на другие органы чувств ребенка.

11. В моменты активизации слуховых ощущений и слухового восприятия следует снизить активность других сенсорных систем ребенка. Также не должно быть шумового фона, затрудняющего ребенку локализацию звуков и слухоразличение.

12. Варьирующийся темп, динамика или качества звука могут стать сигналами к движению (пойти-побежать, пойти-изогнуться, потянуться вверх-выгнуться вниз).

13. Организуя занятия с активизацией слуха и слухового восприятия ребенка, следует повысить о роли помещения или предметной окружающей обстановки, где звучит акустический стимул – каждое помещение имеет свое звучание, с которым оно входит в резонанс.

14.5. Стимульные источники звука (аудио-активности):

ударные шумные игрушки – инструменты со звуком неопределенной высоты: погремушка, бубны, барабаны, трещотки, кисточки, маракасы, треугольники;

жестяжные игрушки-инструменты с диатоническим или хроматическим звучанием: колокольчики с низким и высоким звучанием, колокольчики (в том числе металлофон), пианно, дудочки, флейты, свирели, свистульки, маракасы;

погремушки с различными шумными эффектами.

деревянные (тканый, мягкий, приглушенный шум) – пластмассовый материал, стептэйп, шпательны сыпучим материалом: фактура дает правильное представление о предметном мире;

погремушки-звонилки с бубенцами или с металлическими шариками и шариками в виде листочков (на рисункеобразе по количеству звучащих листов);

пластиковые погремушки;

виручные погремушки, восточки с погремушками;

звучащие мячики разных размеров и с разными волнистыми;

игрушки-пядальки (недаром характерный звук при сдвигании);

игрушки-покатушки в виде цилиндров с бубенчиками внутри и бочонков, наполненных трескающими шариками;

игрушки-невидимки; звучащая книга;

музыкальные игровые панели;

электронные музыкальные игрушки; интерактивные электронные «творящие» юморные животные;

пластиковые, деревянные, металлические, картонные емкости разные по объему, протяженности, с разными наполнителями (сыпучими веществами), разным объемом;

заготовки: кнопки, кнопки, ленточки; игрушки, одежда для кукол с разным застежками;

предметы из разных материалов: дерево, бумага (разные виды), железо, стекло, пороловые ткани;

светильники (судейские, пятничные);

музыкальные записи, аудио-записи (голоса объектов живой природы).

14.6. Сликарь педагогического работника:

процесс слухового мышления;

звуки, их разновидности и потоки;

характеристика звука.

14.7. Содержание адаптивной комплексно-развивающей программы.

14.7.1. Умение освоения ребенком слуховых двигательной координации:

1. Обогащение опыта реагирования (подражание, мимика, имитация) на звуки и шум погремушек, которые прикладываются подальше от ребенка и слуховое перцептивное поле ребенка и звучат от действия – подражание. Пространственное размещение погремушки для привлечения слухового внимания ребенка и первичной актуализации у ребенка пространственного слуха: в области уха, попеременно, то у одного, то у другого уха, в области переносицы на некотором расстоянии от нее, в области подбородка, в области груди; в области плеча, в области груди, в области затылка. Расширение слуховых впечатлений ребенка: смена погремушек по высоте звука (длительное снижение), смена громкости звучания, смена места звучания. Актуализация у ребенка объединенных слуховых и тактильных ощущений: после звучания погремушки его касаются участки тела ребенка, затем все повторяется заново. Расширение ряда слуховых впечатлений: звуки погремушек, хлопки, звуки колокольчика, бубенчика, игрушки-палочки, музыкальные игрушки.

2. Развитие способности ребенка к слуховому сосредоточению. Развитие способности восприятия акустической информации: обнаружение наличия-отсутствия акустических сигналов, обнаружение различий между акустическими сигналами (однородные – разные). Расширение опыта восприятия: длительный звук, шум (акустический стимул продолжительно звучит) с исполнением мелодично звучащих игрушек, шумов предметов окружения, речи, пения, голосовых имитаций пения отцовского работника с актуализацией речевого слуха ребенка.

3. Развитие опыта восприятия ритмичных звуков: ритмичные хлопки, ритмичные мелодии. Развитие музыкального слуха: опыт различия опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков. Побуждение к переживанию музыкальных ритмов (эмоциональное реагирование). Развитие первичного опыта организации движений в соответствии с ритмом воспринимаемой музыки.

4. Развитие слуходвигательной координации: побуждение ребенка к повороту головы в сторону звука (использование приема «штора на вращающийся конек» (поворотный) ре[бенка Кусемауля]; похлопывание пальцем в области уха рта (не прикасаясь к губам) вызывает опускание угла рта и поворот головы в сторону раздражителя. выделение педагогическим работником в детском саду дружественных движений (педагогический ре[беночек, родители (зачастую представители) держат ребенка на руках, прижав его спиной к себе, у обеих головы и опущенных руках), например, поворота, разворота в сторону звука, обучение ребенка учению протянуть руку или руки к звучащей игрушке с ее схватыванием и дальнейшим выполнением действий потряхивание, постукивание.

14.7.3. Уровень осмысления названий слухового раздражителя с освоенной рече-слуходвигательной координации:

1. Обогащение слуходвигательной координации как механизма слухового поведения: развитие основ ориентировочно-слуховой деятельности. Побуждение к эмоциональному реагированию на звуки и шумы окружающей (с расширением их ряда). Развитие ориентировочно-пространственной реакции с разворотом, поворотом головы в сторону слышимого человеческого голоса (речевые звуки и шумы, издаваемые речедвигательным аппаратом, во отклоняются к речевым звукам). (Континентные опыты слуховой реакции на говорящего человека, на каплю, хруст (во время еды), шелканье по дороге камнями как эмоциональной реакции, проявляемой человеком голосом, «голосовые игры» человека (разветвление голосовым аппаратом интересные звуки). Развитие двигательных умений с повышением внимательности в протягивании руки или рук к звучащей игрушке с ее схватыванием. Обогащение опыта ребенка в предложении к источнику звука с перемещением в пространстве (с помощью педагогического работника и самостоятельно), с появлением ситуаций происходящих в пространстве на основе слухового отражения и соответствующим педагогическим работником.

2. Развитие рече-слуходвигательной координации как формы поведения. «Обеспечение эмоционального, двигательного реагирования ребенка на услышанное собственное имя. Освоение опыта понимания отдельных слов и простейших инструкций, обращенных к нему педагогическим работником. Инструкции: «Повтори: ду-ду-ду», «Что это (что звучит)?», «Слышишь как жук шуркает? Возьми его», «Играю погремушкой, слышишь? Да, возьми ее (найди пожалуйста ее)», «Дай твою руку, погремушку», «Сейчас я играю колокольчиком, а теперь бубенчиком

Что тебе дать?). Развитие умения действовать по звуковому сигналу, указанию педагогического работника: «Хлопну – подними руки, подожди ко мне», различные умения соотносить свои движения со словами текста: «Ладушки – ладушки». Развитие интереса к слушанию детских стихов. Повышение вербальной активности в процессе слухового восприятия действительности: поддерживайте и побуждайте ребенка к речевому обозначению происходящего. Пытайтесь петь.

3. Развитие умений и обогащение опыта действий со звучащими игрушками: постукивать по барабану, потрясти погремушку, покатать колокольчиком. Развитие способности к локализации звука в пространстве относительно собственного тела: вперед, назад, вверх, вниз.

4. Развитие художественного слуха. Обогащение опыта восприятия модуляции человеческого голоса по силе: громко-тихо, по высоте: высоко-низко, по выразительности: радостно-грустно, мелодично речи.

14.7.3. Уровень актуализации слухового течения, развития предметности слухового восприятия:

1. Развитие способности и умений к дифференциации звуков по их предметно-объектной относительности: звук ближайшей окружающей действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки, издаваемые животными и человеком), по психофизической характеристике – громкость, высота, по пространственной ориентации – сторона и удаленность от ребенка источника звука.

2. Развитие способности узнавать человека по голосу.

3. Формирование первичных представлений о звучащем мире с ориентацией картины мира, доступных возрасту знаний и умений по соотношению звук-предмет, предмет-звук, звук-объект. Обогащение опыта восприятия звуков в шумовом окружении с эмоциональным реагированием и доступным возрасту узнаванием звучащих предметов (конкретные игрушки), бытовые приборы (телефон, пылесос, миксер, застоска), действия с предметами (действия с предметами кухонной утвари, музыкальными игрушками, действия с одеждой), звуков и шумов движения: шаг человека (спокойный, быстрый шаг, топшье), с предметами мебели (скрип двери, зашнуровали ящик), шум воды, пересыпание сыпучих веществ, игрушка упала, мяч (звучащий) катится, звук свойств материала от: стука и (или) постукивания по предмету из дерева, стекла, пластика, сматыв бумажки, целлофана.

4. Развитие умения различать предметы по звуку по их звучанию, отвечать на вопросы «Что это? Что звучит?».

5. Развитие практических умений выполнения действий с предметами с изменением звука (звук действия и движения), шума: манипуляция пластилином, шуметь и действия с предметами в соответствии с их шумлением.

6. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звук дождя, скрип снега, лезние птиц, голоса животных.

7. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков, музыкальных ритмов. Развитие опыта организации движения в соответствии с ритмом воспринимаемой музыки. Развитие знаний о музыкальных инструментах, их функциях и умений действовать с ними культурно-функциональными действиями.

8. Развитие речевого слуха. Обогащение опыта различения речи на слух, пения, голосовых имитаций. Имитация произнесенной речи педагогического работника в развитии пассивного и активного словаря: звучит, веселит, шумит, гремит, жипит, латит, слышнётся, слышит, слышим, слышало, послушался, слышит звук или шум, тихая, тихо, громкий, тихий, звонкий, говорит, стучит, ударит, барабанит, трясёт, мать шепчет, лязг, мязгать. Взаимодействия на основе вербального общения.

9. Развитие способности (по побуждению педагога) к диспрынженению речевых звуков (речевая имитация голосовых звуков, издаваемых животными), звукоподражанию и подражанию речи, подражанию модуляции голоса (имитация). Развитие голосового аппарата, выработка умения произносить слова громко, тихо.

10. Способствовать установлению и умению правильно произносить имена окружающих (ближайший социум)

15. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста обривание тактильных ощущений у слепого ребенка.

15.1. Цель педагогической деятельности: развитие у ребенка процессов компенсации слепоты на основе развития им тактильных ощущений в основе зрения, активизация «общего» психоэмоционального тонуса посредством прикосновения умовой контактных способов выражения, взаимодействия и познания физического мира.

15.2. Достижения ребенка:

устойчивая эмоциональная отзывчивость на физический контакт с предметными средами;

развитие механизма тактильного отражения предметно-пространственной организации мира;

освоение ребенком собственной телесной организации;

поведение на основе тактильного отражения действительности;

развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

15.3. Стратегия работы с ребенком:

1. Уверенные прикосновения к ребенку (достаточно плотной кожей), следует избегать как мягких, «расплывчатых», так и чрезмерных по усилению давлений.

2. Тактильные материалы вводятся постепенно, с учетом предпочтений ребенка.

3. Не принуждаем ребенка, «интерактивные» для него тактильные игрушки вводятся аккуратно и постепенно. При проявлениях у ребенка защитной реакции (повышенная чувствительность) – уходение от прикосновений, вдовольствия, выражаемое голосом, движением во тактильный материал, следует прекратить занятие, создать эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем вернуться к использованию данного материала.

4. Во время занятия принимать и проявлять положительные реакции на прикосновения ребенка.

5. Все действия (до и во время тактильного ощущения ребенком) сопровождать речью. Во время действия напоминать о воздействующем материале.

6. Перед физическим контактом у ребенка должен быть период свободного состояния.

7. В момент индивидуального тактильного ощущения ребенком связать активность других сенсорных систем. В частности, голос педагогического работника, комментирующего ситуацию, должен быть неторопливым, но понятным для понимания ребенком.

13.4. Меры предосторожности: исключить представления о свойствах кожи ребенка (аллергические реакции, сыпь).

Предметные тактильные стимулы: материалы с различными текстурами: кубики с текстурной поверхностью разного объема для наполнения стимульным материалом (статуэтки, жидкость, предметный), шпатель, пошур, перчатки разной текстуры (гладкие, ворсистые, шеточные), бусы разной текстуры, разных материалов, мячи массажные, резиновые, флисовые, вязаные, шетки разной жесткости, лоскутки тканей (шелк, хлопок, трикотаж, меховая ткань), наборы объемных (трехмерных) геометрических тел, мелких игрушек.

13.5. Словари педагогического работника:

осознательное восприятие;

величина, размер;

изменение формы;

физические характеристики;

материя;

предмет и его части.

13.6. Содержание адаптивной компенсаторно-развивающей программы. Уроковый подход к развитию тактильной сферы слепых ребенка младшего и разного возраста.

13.6.1. Уровень тактильно-механической тактильно-контактного доуновения себя и осознания внешнего мира:

1. Организация основных движений ребенка с соприкосновением конечностей и других частей тела, тактильно-приориопределяющее «основное «схемы тела». Виды

сжатых полусогнутых (сгибательно-высшей) частей тела: ладонь к лицу и, ладонь и тыльная сторона кисти другой руки; ладонь, предплечье одной руки с локотком, предплечья другой руки; ладонь к внешней стороне плеча, ладонь и противоположный локоть, руки (и) кость туловища, локотки и голова, ноги к ноге, стопа и ступне, пальцы рук и ноги; нога (и) живот, ладони в шею, ладони и противоположные плечи, ладони и живот, ладонь (и) слыш, ладонь (и) грудь, ладони и бедро, ноги на ногу. Организуя пассивные движения ребенка с участием или сжатою положением частей тела, педагогическому работнику необходимо регулировать захват, удержание и движения конечности (сб) ребенка так, чтобы по силе, с одной стороны, они не противоречили действиям педагогического работника, а с другой стороны, не подавляли способности ребенка к тактильным ощущениям. Комментарии: «ладонь на...», «локотки вместе».

2. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающих от воздействия рук другого человека: ползательные кожные покрытия отдельных частей тела ребенка. Движения рук (рук) педагогического работника должны быть протяженными по времени (пример: от запястья до локтевого сгиба без остановки), длительно через одежду (комментарий «Рубашка у (имя ребенка) мягкая, теплая»), тактильное выделение частей тела. Педагогический работник кистью (кп) своей руки (рук), обхватив (полностью сжато) с легким нажимом участок рук (ног) ребенка, перемещает ее по конечности вверх или вниз с комментарием «Вот такие руки у (называем имя)». Слегка нажимая рукой помогаем ребенку тактильно со стимуляцией проприоцептивной системы выделить суставы (запястье, локоть, плечо, колено). Двумя руками, довероятельно обхватив голову ребенка, выполняем движения (стадии) сначала сверху вниз от макушки к плечу через область ушей, затем ото лба к затылку.

3. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающих от воздействий соприкосновения неоднородных педагогическим предметам разной текстуры. Прикосновения с надавливанием в области спины, бока, руки, особенно ладоней и подушечек пальцев, проведение по коже щетками со щетинной разной жесткости и пилы, массажными мячиками.

4. Организация тактильных ощущений, возникающих от физического контакта с предметами окружения, existing предметность в пространстве: в сидячем положении ребенка («Постой у двери (стены, шкафа), приоткрой спинкой, боком, животом, головой»), в условиях передвижения или перемещения (у педагогического работника на руках) в пространстве с соприкосновением отдельных частей тела (внешняя сторона плеча, тыльная сторона кисти) и объектам в предметам (ободная ступня, шквал), лирик. Комментарии: называние предмета, обозначение тактильных признаков (гладкий, шероховатый, неровная поверхность, бугристая), называние действия (скользит, касается, идет, движется, прокатится).

15.6.2. Уровень актуализации мимомануального осязания:

1. Обобщение тактильных ощущений от соприкосновения с шероховатыми с рыхлой фактурой: выкладка лент, организация пользования на тактильном коврике, по полу с разным покрытием. Комментарий педагогического работника: называние предмета (коврик, пол, дуга), обозначение тактильных признаков поверхностей (ворсистая, меховая, гладкая, скотчаная, деревянная, стеклянная).

2. Организация мимомануальной осязания (пассивное осязание) предмета, по величине соотносимого с размером кисти ребенка. Предметы: шарик, мячик, объемные геометрические тела, игрушки, предметы окружения (кнопки, пробки от бутылок, из материалов с разными текстурами (деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлические) с разными тактильными признаками (гладкие, шершавые, шершавые). Другой вариант: к предмету мимомануальной осязания можно прикрепить шнурок, веревочку, за которую после захвата ребенком предмета можно тянуть и, тем самым, побуждать его к удерживанию с усиленным тактильным ощущением.

3. Организация мимомануального осязания тканей различной фактуры: меховая, вельвет, шерсть, жемч, хлопок, бумага: разнотипной бумаги: газетная, для журналов, писчая, картон. Побуждение методом контрастных действий к мимомануальному осязанию, пострелкованию при анализе фактуры. Комментарии педагогического работника: название предмета, обозначение тактильного признака.

4. Организация тактильных ощущений у ребенка с актуализацией вибрационной чувствительности тела, рук, пальцев. Занятия с мячом: ребенок обхватывает мяч, ощущает вибрацию от действий педагогического работника, который ударяет сверху по мячу. Под ладонь ребенка на твердую поверхность кладется большая пластиковая бутылка в резиновом рукавчике, который тактильно интересен ребенку, с незначительным количеством наполнителя. Педагогический работник постукивает по свободному концу бутылки. Ребенок ощущает вибрацию. Возможны ответные действия ребенка.

5. Организация тактильных ощущений с актуализацией температурной чувствительности. Предлагать захватывать пластиковые бутылочки, наполненные то холодной, то теплой водой.

6. Организация тактильных ощущений лица другого человека с получением впечатлений от движений в области рта, носа, бровей, ощущения от прикосновения языком к ладони.

7. Обобщение опыта ощущений от соприкосновения тыльной стороны ладоней с ладонями другого человека, опыта выполнения сопряженных действий.

15.6.3. Уровень освоения тактильного образа восприятия с развитием предметно-отнесенных ощущений на захватывание, переключение, выкладывание:

1. Перед занятиями ладонного ручья следует осуществить пассивный массаж кистей и пальцев рук ребенка (последующие разгибание вращение щетки: мягкой кисточкой по наружной поверхности кисти и кончиков пальцев и шпателью, жесткой щеткой по подушечкам пальцев). К массажу шей кисти добавляется массаж каждого пальчика в отдельности методом разминания их кончиков и основания. Можно постукивать пальчиком по подушечкам. Подкладывая тыльную сторону кисти мягкой кисточкой или куском меха упирается к расслабляет кисть, подкладывая жесткой щеткой кончиков пальцев поднимает тактильную чувствительность, развивает умение узнавать предмет на ощупь.

2. Заполнение емкостей небольшим объемом мелкими предметами. Действия с дидактическими игрушками. Действия ребенка с захватом погремушек разной формы и величины. Перекладывание крутых, мелких предметов из коробки в коробку. Переиспользование предметов из материалов одной текстуры. Действия доставления предмета из емкости.

3. Развитие умений и обогащение опыта узнавания ребенком предметов ближайшего окружения в доме и на улице по схеме пассивного осознания.

16. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и среднего возраста «Развитие чувственной основы и социальных движений руки».

16.1 Цели педагогической деятельности: развитие у слепой ребенка чувственной (моторной) основы различных видов деятельности, развитие предпосылок общения письма и чтения рельефно-точечным шрифтом.

16.2. Структура работы с ребенком:

1. Основной принцип использования статических упражнений – актуализация слухового или тактильного внимания, приемы отвлечения от одновременных допущениях.

2. Точное словесное обозначение частей тела, их пространственного положения.

3. Следует следить и при необходимости корректировать неравномерное положение пальцев, ладоней, рук ребенка, выполняющего статическое упражнение.

4. С тем, чтобы обеспечить ребенку мышечные и пропорциональные взаимоотношения, требуется многократное повторение упражнений, но с профилактикой общего утомления.

5. В процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая отдохнуть на прогулку, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выработать упражнения пришло к утомлению и релаксация ребенка. При выраженных протестах ребенка упражнения следует прекратить.

6. Обязательно предварительное знакомство ребенка с атрибутами для выполнения упражнений.

7. Важно, чтобы ребенок на уровне индивидуальных возможностей знал название пальцев рук, был способен к их дифференциации.

8. Ребенок должен быть изначально правильно обучен тому, что зритель воспринимает путем подражания.

16.3. Развитие чувственной и познавательной основы ориентировочно-поисковой деятельности, предметно-пространственной ориентировки. Освоение слепым ребенком доступных в ориентировочной деятельности положений тела и его отдельных частей.

1. Положения тела:

лежа на животе, опираясь на предплечья, затем на ладони вытянутых рук (младенцев, в раннем возрасте);

лежа на левом или правом боку, рука(и) спереди,

на четвереньках (опираясь ладонями прямых рук, разведенных на ширину плеч, коленями и голенью согнутых ног);

сидя;

прямое (прямостояние).

2. Положения головы:

Прямое положение (лицо вперед). Статические упражнения «Послушай колокольчик» (педагогический работник, родители (законные представители) контролируют движением предметом центр лица ребенка по его срединной линии с последующим медленным его перемещением по вертикали или горизонтали, не выходя за границы лица), «Посидим, послушаем песенку, не лицом мешочку упишись с головы».

Наклон вперед (лицо вниз, опустить подбородок), назад (шея вытянута, лицо вверх). Статические упражнения «Насилили голову, дотронуся подбородком до руки (кисти)» (педагогический работник, родители (законные представители) поддерживают руку ребенка на необходимом расстоянии), «Сле звездит!» (при взаимодействии звучащим предметом во срединной линии шеи ребенка, побуждая его наклонить голову).

Наклон влево и (или) вправо (на амплитуду, которую определяют зышши). Статические упражнения «Удержи головной полушарик».

3. Положение рук:

руки вперед, статические упражнения;

руки вниз, статические упражнения;

руки вверх, статические упражнения;

руки согнуты в локтях, статические упражнения «Удержу, не уроню».

4. Положение ладоней:

Ладони кверху. Статические упражнения «Волшебная коробочка»: на дно приспособленного тазика ляжки, ширина которого примерно равна ширине плеч ребенка, кладутся лоскуты и игрушки прилепленные в индивидуальные ячейки (чтобы неслучайно зафиксировать игрушки). Сверху игрушки выкладываются фанерой или плотным картоном, площадью равной площади дна. Ребенку, который стоит, предлагают опустить руки в коробку ладошками вниз и кожать их ладонями. Цельнокомбинированный работник может своей рукой также выполнять эти действия, касаясь на игрушку, которая расположена по центру. Тем самым побуждаем ребенка к взаимным действиям и поддержке. «Упор на руки. Педальчик берет за ноги ребенка, поднимая их, помогает ему завести положение упора на руки, комментируя при этом «Ай, да у (имя ребенка) ручки! Ай, да у (имя ребенка) ладони!».

Ладони кверху. Ребенок сидит на стуле под хорошо фиксированной полкой, расположенной над ним на уровне примерно поднятых им рук. Статические упражнения «Силачок». Побуждаем ребенка упереться ладонями с усилием в полку.

Ладони внутрь; ладони вперед. Статические упражнения «Кто сильнее?» (интегративный работник своими ладонями упирается в ладони ребенка, побуждая его прилагать усилие), «Носик ладошкой здороваются» (длиннокомбинированный работник своими ладонями упирается в ладошки ребенка).

5. Положительные шипелки кистей рук:

обычное положение кисти (четыре пальца выпрямлены в одной линии и являются продолжением предплечья руки, большим пальцем прижат к ладони). Статическое упражнение «Ладонка здоровается с ладошкой»:

кисть сжата в кулак (пальцы ладони согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутой большой палец прижат к указательному);

кисть расслаблена (кисть свободно висит кистью, вазельноко позволяет подвижности лучезапястного сустава).

6. Положение ног:

обычное положение — ноги вместе (ноги прямые, не согнуты в коленях, пятки вместе, носки вместе на ширину ладони);

стойка на носках (ноги на ширине плеч, нос тела равномерно распределен на обе ноги, пятки вместе ступней, как в обычной стойке). Статическое упражнение на оба положения «Ноги вместе, ноги вместе». Используется приспособление с отрывочными ладонями.

7. Формирование двигательных умений:

учить устойчиво держать голову (младенца);

учить выполнять движения головой: поднимать, поворачивать в сторону, вправо;

влево;

осуществлять повороты и развороты тела;

формировать и стимулировать ползание;

стимулировать к параллельному перемещению:

поддерживать игрушку на четвереньках;

разжимать ладошки, двигать пальцами;

стимулировать вставание и ходьбу у опоры;

учить двигаться в сторону аудио-стимула (позовти);

учить выполнять поясковые движения руки (рук) с заданной траекторией движения: по горизонтали, вертикали, полукруговые по площади ладони (протяженность вытянутых рук ребенка) с акцентированием кистево-лучевых суставов;

совершенствовать поясковые движения рукой (руками) с заданной траекторией движения: сверху вниз с горизонтальным компонентом, снизу вверх с горизонтальным компонентом, с акцентированием ощущений подушечками пальцев (локализации мелких деталей):

учить садиться на стул, вставать со стула;

помогать подниматься и спускаться по лестнице.

16.4. Развитие чувственной основы и способов познавательной деятельности. Освоение простым ребенком врожденных в познавательной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение головы

правое положение (лицо вперед), выстроено при сидении;

легкий наклон вперед к объекту познания, в том числе с целью получения тактильных впечатлений, например, объёмных.

2. Положение рук

Руки вперед. Подание объекта, находящегося на расстоянии от ребенка.

Руки вперед и опущены в локтях.

Положение ладоней:

Ладони внутрь. Познавание объёмного объекта.

Ладони кнаружи с расправленной кистью. Подготовка к осязанию и осязание объёмного предмета сверху вниз с легким хватом кисти.

Ладони кверху с расправленной кистью. Подготовка к осязанию и осязание объёмного предмета снизу вверх.

3. Положение ладоней кистей рук

Пальцы согнуты (пальцы сгибаются во всех суставах, как бы удерживали теннисный мяч).

Кисть поднята кверху с пальцами вверх. Подготовка к и осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в вертикальной плоскости.

Кисть ладонью вниз с пальцами вверх. Подготовка к и осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в горизонтальной плоскости.

4. Положение тела

Стой — прямая стойка, лицом вперед к объекту познания.

Сидит — положение туловища прямое, голова прямо, ноги согнуты и колени под прямым углом. Ребенок сидит всей поверхностью бедра на стуле.

5. Различные движенияй рук, кистей и пальцев с хватанием:

захват ладонью;

указательным пальцем: соединяет указательный и большого пальца,

шепотно соединяет указательного, среднего и большого пальцев,

ладонно-пальцевым схватыванием,

одноручный захват мелких предметов,

двуручный захват больших предметов.

6. Различные движенияй рук, кистей и пальцев с ориентацией на способ извлечения информации: ощупывание, сжатие ладонью до всей площади поверхности, локальные движения жаккой амплитудой пальцем (дощание мелкой детали на столе).

7. Формирование согласованных движений рук: брать предмет одной рукой, ударивая его, другой ощупывать. Различные согласованных движенийй рук направлено на:

Выпускание предмета.

Перекладывание из руки в руку.

Соединение с другим предметом (ставить, класть на место рядом с другой рукой).

Действия надавливания пальцем.

14.5. Развитие чувственной и показательной основы предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности.

Освоение слепым ребенком востребованных и предметной и предметно-игровой деятельности движенийй тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение тела:

сидит;

прямое (прямо стоящее).

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед).

3. Положение губ (предметно-игровая деятельность):

обычно;

вытянуты трубочкой.

4. Положение рук:

руки вытянуты вперед и согнуты в локтях.

5. Положение ладоней:

ладони снизу или сверху — действующая рука;

ладонь кверху или книзу – удерживающая предмет руки;

ладонь внутрь – действующая или удерживающая руки;

ладонь кверху к лицу, кисть разогнана.

6. Положение пальцев кистей рук:

пальцы согнуты, кисть в тонусе.

7. Формирование двигательных умов:

Захватывать предмет ладонью, деталь – хватом или окклюзивным захватом.

Брать предмет одной и (или) двумя руками.

Держать руки или рук от плеча, от локтя, кисти, ротационные движения, пальцев (с ориентацией на способ действий с предметом).

Выпускать предмет.

Ставить, класть предмет на определенное место.

Переключаться из руки в руку.

Покрывать, трясти, ударять ладонью, стучать указательным пальцем.

Перехватывать предмета, удерживаемого одной рукой, другой свободной рукой.

Отщипывать кусочки от целого.

Отрывать, рвать бумагу.

Выпячивание губ трубочкой, умение дуть.

Захват губами дудочки, умение дуть в нее.

1.6.6. Развитие чувственной и познательной психики орудийной деятельности и действий.

Освоение слепым ребенком дострабонных и орудийной деятельности положений тела и его отдельных частей в различных упражнениях

1. Положение тела:

сидя;

прямое (прямоугольное).

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед).

3. Положение рук:

руки вперед и согнуты в локтях.

4. Положение пальцев кистей рук:

кисть сжата и кулак с захватом орудия действия, большой и указательный пальцы удерживают орудие действия (предмет, расширяющий протяженность для захвата, выступающий продолжением руки);

положение кисти с приспособлением руки к свойствам предмета-орудия;

положение кисти, не выполняющей орудийное действие, свободное или обеспечивающее захват для удержания предмета, на который выполняется орудием.

5. Формирование двигательных умов:

Захватывать орудие кистью, хваткой и кулаком.

Приспособление руки к свойствам предметов.

Движения кистью: вокруг фронтальной оси – ладонное и тыльное сгибание.

Брать предмет-орудие одной рукой.

Движения руки от плеча, от локтя, кисти, ротация с ориентацией на способ действия с предметом-орудием.

Мелкие и точные движения кистью и пальцами.

Синхронные, по различным направлениям движения рук.

Выпускать предмет.

Ставить, класть предмет на определенное место.

Захват губами дудочку, устное дуть в нее.

16.7. Развитие чувственной и познавательной, основы коммуниктивной деятельности – невербальных средств общения.

Освоение слепым ребенком востребованных в коммуниктивной деятельности комплексов тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение тела:

прямое (прямостояние);

изогнутое/крутое.

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед);

3. Положение рук:

прямое, свободное положение;

руки вперед (прямые руки находятся на уровне плеч, положение кисти, отражающее жесты прощания, пригласения, приветствия);

4. Положение ладоней:

ладони внутрь (приветствие);

ладони кнаружи (прощание);

ладони вверх (приглашение, просьба).

5. Положение пальцев кистей рук:

кисть поднята вверх – запрет (кисть отведена вверх);

кисть сжата в кулак, указательный палец прямой вверх (нет);

кисть расслаблена.

6. Положение частей лица:

положение губ: губы в улыбке, губы широко раскрыты, губы сомкнуты, губы искривлены вбок, уголки оттянуты вниз (радость), приоткрытый рот имеет округленную форму, нижняя губа выпячена;

положение щек: обычное положение, щеки надуты.

7. Формирование двигательных умений:

Зажмуривание: опустить брови и подвять щеки.

Поднять брови и опустить щеки.

Поднимать, опускать (открывать, закрывать глаза) верхние веки (в случае необходимости).

Открыть рот широко, приоткрыть рот, выпятить нижнюю губу, сжимать губы, выгнуть губы, показать и убрать язык, шлепаяе губами.

Палуть щеки.

Пымахать (приветствие, прощание, отповедь).

Высавить руку вперед, ладонь прямо (запрет).

Высавить руку вперед, ладонь прямо, пальцы полусогнуты, опустить и поднять кисти («Пока»).

Движения четырех пальцев (большой палец противопоставлен остальным) с соседними с ладонью и обратно: ладонь вниз - прощание, ладонь вверх - просьба лать предмет, приблизиться.

17. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие двигательной сферы».

Реализуется специальным в области лечебной физкультурной культуры (далее ЛФК) или адаптивной физкультурой.

17.1. Цели: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, координационных способностей, функций равновесия, способности произвольно выполнять двигательные задания, повышение двигательной активности, профицифика навязчивых движений и недостатков ритмики движений, обусловленных слепотой.

17.2. Цели: развитие слепого ребенка:

освоение ребенком собственного тела, формирование осознания опыта дифференциации движений частей тела, умения по просьбе выполнить движение частей тела, пощупать названную часть, ребенок должен знать, что у него есть руки и ноги, голова, живот, спина, понимание умственной прощупывать менять положение тела;

развитие слуходвигательной координации; способность двигаться по звуку, поворачиваться в сторону звука, рече-слухо-двигательной координации: умение выполнять движение, двигательное действие по просьбе или на основе саморегуляции;

развитие чувства ритма как формы организации движений;

освоение произвольных движений;

освоение опыта движений телом в его частями в разных направлениях: вперед-назад, вверх-вниз, в стороны;

развитие готовности к освоению ползания на четвереньках и освоение движения, освоение ходьбы;

выполнение движений под музыку: проявление способности выполнять движения в соответствии с темпом музыки, проявление эмоционально-двигательной откликаемости на музыку разного характера.

18. Адаптивная компенсаторно-реинтеграция программа для слепых обучающихся: коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие остаточного зрения».

18.1. Цели педагогической деятельности: актуализация у слепого ребенка врожденных зрительных реакций с их автоматизацией, обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящийся в поле зрения, обогащение реагирования разносторонней сложностью и возможность ставления акта видения в условиях глубоко нарушенного зрения.

18.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию остаточного зрения у слепых обучающихся.

18.3. Основой организации и выбора методики педагогического воздействия на зрение в условиях его глубокой депривации вследствие врожденного фактора в период раннего детства могут выступать:

ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций в период стабилизации акта видения;

эволюция эволюционности сенсорного развития ребенка и период раннего детства;

познание сущности остаточности зрения.

18.4. Основные этапы исследовательской актуализации зрительных возможностей у ребенка с нарушениями зрения:

этап выработки зрительного реагирования на яркой и общему фону объект, находящийся в срединной части пути зрения, с развитием способности ребенка кратковременно удерживать путь на объекте без сложения во его медленном перемещении;

этап выработки зрительного реагирования в виде кратковременного слежения медленно перемещающегося предмета, воспринимаемого срединной частью поля зрения, без видных поворотов головы. Развитие зрительного реагирования на яркий и общему фону предмет, появляющийся с разных сторон;

этап освоения поворота глаз и головы, если перед глазами ребенка и на определенном для его сенсорных возможностей расстоянии довлеет яркий медленно движущийся объект. Принятие контакта «глаза в глаза» с педагогическим работником. Если лицо педагогического работника достаточно повернуто, выражительно действиях и точно устанавливается перед «рабочей зоной» зрения ребенка. Проведение привыкания к конкретизирующим стимулам, что способствует их запоминанию;

этат развития фиксации объекта, появляющегося в сохранную часть поля зрения, расстояния которого от глаз, то увеличивается, то уменьшается. Проявление реакции на новизну.

18.5. Проявление зрительного интереса к своим рукам и пальцам. Появление способности следить за объектом, медленно двигаясь по горизонтальной.

18.6. Объективные показатели к освоению программы:

1. Приращение врожденных зрительных реакций, даже в целом объеме.

2. Официально-гигиенические данные о сохранности центрального зрения:

а) врожденные зрительные реакции:

поворот глаз и головы в направлении источника света;

зрачковая реакция – сужение зрачка при усилии зрения и наоборот;

защитная реакция – зажмуривание глаз;

особое предпочтительное взаимодействие к лицам; улыбка и схема;

реакция на движущийся (в поле зрения) объект по горизонтальной.

б) параметры оценки достигнутый ребенок:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

график-временные фиксации, постепенное увеличение их длительности;

увеличение количества фиксаций;

эмоциональные реакции ребенка на некоторые зрительные стимулы;

особые впечатления к лицу и имитация лицевых жестов партнера по общению;

различия в предпочтении изображений схем лица: правого и левого изображения;

успокоение или родителей (звонких представителей).

18.7. Программные задачи:

1. Актуализировать врожденные зрительные реакции к их автоматичности.

2. Обогащать опыт реагирования на визуальные стимулы разной модальности, специально приспособленные и находящиеся в поле зрения ребенка. Подвижность глаз, с использованием прямого циклодуцики. Выработывать спонтанные движения глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: при горизонталь, вертикаль.

3. Развивать кинестическую чувствительность и реагирование на меняющиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащать опыт эмоционального реагирования на стимулы разной модальности.

4. Обеспечить технико-технические зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, зрительного рукой (руками). Обогащать опыт реагирования на изменение местоположения стимула в микропространстве чуть шире поля зрения, зрительных ориентировочных действий

при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в горизонтальной плоскости, отвлекаясь.

5. Обогащать опыт реагирования на изменение цвета стимула, фиксации предметов из разного положения в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя, воспринимая так, опыты имитации их мимических движений).

6. Активировать зрительные реакции: крапковой реакции, защитной реакции, поворот глаз и головы к источнику света и мигательный рефлекс.

7. Развивать навык слежения за перемещением объекта. Способствовать широкиме подружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движения стимула по горизонтали, вертикали, наклоннее — диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещающегося стимула в поле зрения и стимула поворота зрительного стимула, изменяющего свое местоположение и микропространство. Способствовать широкиме постоянной фиксации с приследованием медленно перемещающегося в пространстве объекта.

8. Обогащать опыт ребенка проследивать предметы из разного положения в положении лежа, сидя, стоя, следя за движением собственных рук и опыт в организации движений глаз так, чтобы объект положения перемещался в зоне фиксации. Развивать способность прогнозирования движения цели (объекта).

9. Упражнять в зрительном поиске спрятавшейся перед ребенком игрушкой. Способствовать развитию аккомодации. Расширять поле абстра при выполнении полевых действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Оболучать опыт локализации деталей (лица у куклы), контрастность общему фону объекта. Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, расположенных в поле зрения, за его границы или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали и по полю зрения объект.

10. Обогащать опыт обнаружения и локализации звукового объекта (погремушка), лопкающего и шлепающего с разных сторон, побуждения к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию. Оболучать опыт фиксации и отвлечения объектом, имеющим в своей структуре две существенные части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования положения стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещением объекта в поле зрения, не заходя за его границы, следованием, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт одновременного перевода взора с объекта на объект,

расположенные друг за другом в глубине пространства на расстояния от глаз и друг от друга, обеспечивающих возможность зрительного отщепления. с помощью осязательными признаками друг от друга привлекающих зрительное внимание ребенка. Осваивать опыт песторазличия (реактивности): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветов: огоньков в сенсорной комнате.

18.8. Организационные обеспечения развития остаточного зрения и глубоко нарушенных зрительных функций у детей:

1. Целенаправленный подбор светоптических стимулов, обладающих оптофизическими характеристиками, соответствующими с проблемами глубоко нарушенного зрения с позиций предпочтительности и удерживания информации и совместимости со зрительными возможностями.

2. Обеспечение амплитуды и частотности подаваемых визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной диспривацией для привыкания к реактивности на повторяющийся стимул и выработки реакции на возмущен.

3. Саморегулируя действия педагогического работника со стимулом и движением, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание стимула в «рабочую зону» (в зону видения с отставкой зрительной реакцией и побуждающей движением глаз (глаза)).

4. Целек и подбор позы ребенка с целью профилактики наступления быстрого утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, освоение и поэтапное введение методов и коррекционно-педагогических приемов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработка условно-рефлекторных связей), развития у ребенка с глубокой зрительной диспривацией потребности использовать глубоко нарушенное зрение в жизнедеятельности, становления элементарных свойств восприятия: предельности и константности.

19. Адаптивная коррекционно-развивающая программа для слабоумных и с пониженной зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся младшего и раннего возраста: коррекционно-развивающая программа для слабоумных «Развитие зрительного восприятия» (уровень).

19.1. Цель педагогической деятельности: активизация у слабоумного ребенка зрительного потенциала, совершенствующие акты видения с повышением различительной способности, освоения зрительного поведения, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

19.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у слабоумных обучающихся.

19.3. Основой организации и выбора методов педагогического вмешательства на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития вследствие влияния патогенного фактора в период раннего детства могут выступать:

ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций и период младенчества в раннего детства;

знание закономерностей сенсорного развития обучающегося в ранние годы жизни;

понимание суточной характеристики нарушения зрения;

знание особенностей развития и протекания зрительного иннервация при нарушениях зрения.

19.4. Организационное обеспечение развития зрения и нарушенных зрительных функций в детстве:

1. Целевая направленность подбор светоптических, оптофизических стимулов, обладающих характеристиками, соответствующими с возможностями нарушенного зрения с позиций их различимости и предпочтительности ребенком.

2. Обеспечение аморфности и чистоты попадания визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной депривацией для предотвращения в дальнейшем на контрпродуктивный стимул к выработке реакции на него.

3. Саморегулирующая деятельность педагогического работника со стимулом и движением, исключать педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание оптического в «рабочую зону» (в зону зрения) с активной зрительной реакцией и побуждающей движения глаз (глаза) ребенка.

4. Поиск и выбор оптимального положения, лица ребенка с целью профилактики истощения близорукости зрительного утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, освоение и поэтапное введение методов и коррекционно-педагогических приемов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработки условно-рефлекторных связей), развития у слабоумящего ребенка потребности исполнять нарушения зрения в жизнедеятельности, их преодоления и становление элементарных свойств восприятия: предметности и константности.

19.5. Стратегия работы с ребенком:

1. речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, ясной для слухового восприятия ребенка. Педагогический работник должен придавать толпым лексическим значением слов, с помощью которых он комментирует активную деятельность ребенка (познавательную, ориентировочную, коммуникативную, двигательную);

2. педагогический работник с помощью жестов подчеркивает черты своего лица;

3. педагогический работник предъявляет особые требования к своему облику: украшения, детали одежды, ее цветность не должны привлекать зрительное внимание ребенка, своих позитивную активность, деятельность;

4. зрительные стимулы по компоненту сложности для зрительного восприятия вводятся постепенно, с учетом повышающихся зрительных возможностей способностей;

5. следует предупреждать ослепление ребенка;

6. во время занятий следует принимать и проявлять положительное отношение к расположению ребенка, испущающего поддержку;

7. педагогическому работнику следует проявлять терпение и уважительно относиться к медленному темпу решения ребенком задач по зрительному восприятию;

8. в процессе занятия по развитию зрительного восприятия слабоуспевающего ребенка педагогическому работнику важно поддерживать его в доброжелательном состоянии, побуждать его к проявлению положительных эмоций и чувств;

9. перед занятием по развитию зрительного восприятия у ребенка должен быть период спокойного состояния с актуализацией окружающего с опорой на другие органы чувств;

10. в момент активизации зрительных ощущений, зрительного восприятия ребенка следует снизить активность других органов чувств;

11. педагогический работник особое внимание уделяет организации развивающей предметно-пространственной среды, в которой с слабоуспевающим ребенком активно решаются задачи по зрительному восприятию – следует усилить контрастность и предупредить зашумленность визуального пространства;

12. педагогический работник должен быть способен к регулированию своих движений и действий в ситуациях проявления объекта восприятия в поле зрения ребенка, организации рисования ребенка объекта восприятия;

13. педагогический работник должен умело располагаться рядом с ребенком: обеспечить ему доступность восприятия лица и (или) только координированных инвариантных действий (для подражания ребенком), следить за тем, чтобы не перекрывать частями своего тела объект восприятия, не выступать фоном для объекта восприятия.

19.6. Программные задачи:

19.6.1. Первый уровень.

Цели: актуализация врожденных зрительных реакций и их оптимизация. Обогащение опыта репрезентации на зрительный стимул, находящийся в поле зрения. Обеспечение формирования различительной способности и становления акта видения в условиях патологического состояния зрительной системы и трудностей развития зрительных функций.

Субъекты освоения 1-го уровня программы: младшие группы раннего по

нарушения зрения в статусе слабовидящего, обучающиеся раннего возраста со слабовидением высокой степени.

Объективные показатели к освоению I-го уровня программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже в незначительном объеме.

2. Офтальмологические данные о сохранности зрения:

приспособленные зрительные реакции:

поворот глаз и головы в направлении к источнику света;

зрачковый рефлекс — сужение зрачка при усилении света, и наоборот;

лошная реакция — зажмуривание глаз;

особое предпочтительное внимание к лицам: живое в схеме;

реакция на движущийся (и неподвижный) объект по горизонтали.

3. Параметры оценки достижений уровня:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

фиксация и увеличение их длительности;

эмоциональные реакции ребенка на зрительные изображения действительности;

особое внимание к лицу и жестам лица на картинке партнера по общению;

различия в предпочтении изображений схемы лица; привычного и незнакомое изображение;

улыбавшие лица матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

Программные задачи I-го уровня:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация.

Активация зрачкового рефлекса и зрительных реакций: зрачковый, зрачковый, поворот глаз и головы к источнику света.

2. Обогащение опыта реагирования на визуальные стимулы разной модальности, поощряющее и фиксирующее в поле зрения. Развитие подвижности глаз. Развитие контрастной чувствительности в разговоре на мелкоточечных контрастах: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне.

3. Обогащение взаимоотношения зрительно-моторной координации в системе «глаз — рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захваченного рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на возможные местоположения стимула в макропространстве — чуть выше поля зрения: зрительных ориентировочных действий при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения или расположенных друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в глубину: приближение, отдаление.

4. Развитие способности к детализации, формообразности, контрастной чувствительности. Развитие способности к реагированию и проявлению интереса к изменению места стимула, его величины. Развешать умозрительное и обозначить опыт

фиксации предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Развитие потребности и обогащение опыта ориентации лица человека, опыта имитации мимических движений.

5. Развивать способность сложения из перемещенных объекты. Сложивать в работе содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся по границе поля зрения и за его пределами: движениями головы или горизонтали, вертикали, наклона — влево, вправо, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт ориентации на перемещенные стимулы в поле зрения и поля поиска зрительного стимула, изменяющего свое местоположение и микроориентацию. Способствовать выработке постоянной фиксации с прослеживанием медленно перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта ребенка прослеживая предметы из разного положения: в положении лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта сложения из движений собственных рук. Развитие способности прогнозировать движения цели (объекта) и обогащение опыта в организации движений так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Укрепить в зрительном поиске скрытый или скрытый предмет.

6. Способствовать развитию аккомодации. Расширить поле зрения при выполнении точечных действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации контрастных объектов на фоне объекта его деталей (лица у куклы). Различить ориентировочные действия при раздражении 2-х стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт ориентации на перемещающийся по горизонтальной линии объект. Обогащать опыт обнаружения и локализации зрительного объекта (погремушки), движущегося в поле зрения с разных сторон, интуитивно к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию.

7. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, имеющих в своей структуре две соседствующие части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт сложения из перемещенных объектов. Развивать способность прогнозирования появления стимула из определенной области поля зрения. Обогащать опыт сложения из перемещенных объектов в поле зрения, не заходя на его границы, следовательно, без помощи головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, при этом опыт одновременного перевода зрения с объекта на объект и расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий возможность зрительного отражения, своим различительными признаками представляющие зрительное изображение ребенка.

8. Обогащать опыт цветоразличения, способствовать развитию цветовосприятия. Приобщать внимание ребенка к детской книжке, иллюстрирующей для

целю ярким цветным стимулом, натолкнув простыми для различия формами.

19.6.2. Второй уровень.

Цели. Выработка устойчивости зрительных функций и развитие зрения как интегрального свойства сформированной зрительной системы. Уровень освоения ребенком зрительных задач на обнаружение, на различение, на локализацию.

Субъекты освоения уровня владеющая со средней и слабой степенью сформированности и обучающиеся равного возраста со сформированностью высокой степени.

Объективные показатели к освоению уровня:

1. Оптикофизиологические данные о сохранности центрального зрения с показателями остроты зрения.

2. Способность фиксации (разной продолжительности) зрительных стимулов.

3. Способность к непрерывно-континуальному прослеживанию перемещающихся объектов.

4. Эмоциональная реакция в ситуации установления контакта глазами в лицо, проявление зрительного интереса к ярким объектам действительности.

5. Параметры оценки достижений уровня:

подвижность глаз. поисковое поведение;

устойчивость зрительной фиксации статичного и перемещающегося объекта и поле зрения;

выраженные импонирующие реакции на яркие, колоритные зрительные стимулы;

доctrбность в эмоциональном контакте глаза в лицо, зрительный интерес к рисунку лица, его мимике,

движение самостоятельности к поисковому поведению, ориентированно в пространстве под контролем зрения;

движение константности и предметности зрительного фиксирования.

Программные задачи 2-го уровня:

1. Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность прослеживать перемещающийся на близком расстоянии от глаза в пространстве взора объект (расстояние от глаза - 40-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на световые и цветовые стимулы, насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвет, обогащать опыт цветовосприятия; обогащать опыт реагирования на двуцветные (чистый и насыщенный тон или светлоты) другозаченные в пространстве, но не выходящие за границы поля зрения предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (бывшие в опыте зрительного различения ребенком) в виде их схватывания и захвата. Обогащать опыт поискового поведения: догадывание до предмета и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и целостности восприятия ирушек и предметов по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт восприятия ирушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы: развивать умение переводить взор с целого на часть, с части на часть по показу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, горизонтально-вертикального, статико-динамического состояния. Развивать ориентировочную реакцию на обращения типа: «Где мяч?», «Где мишка?». Учить переводить взор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать двигательный опыт движения пространства по цели и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разным глубинным чинам: близко — далеко. Обогащать опыт перемещения руки вперед-назад, между двумя предметами, именными предметности, для достижения цели: схватить предмет. Развивать предметно-целостную реакцию на обращения типа: «Протяни руку и возьми...».

6. Развивать процесс: способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осязательного способа восприятия. Развивать умения и обогащать опыт: манипуляций с предметами, шпунцами, шпородами четкую простую форму контура и размер, доступной для захвата двумя руками со зрительным контролем, схватывания, захвата-отпускания, переключивания из руки в руку, перешагивания препятствия, отбивания мяча рукой (руками), ногой, зрительного поиска и нахождения полувисюмого предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поощрять и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркий, активизирующий и удерживающий взор предмет, проявление интереса к манипулированию, предметному действию.

7. Способствовать познанию через крупную моторику, зрительный контроль и регуляцию движений ближайшего предметно-пространственного окружения: геометрических, кинетических и динамических свойств объектов.

8. Обогащать опыт успешной регуляции значительных и локомоторных актов с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентация в пространстве.

9. Развивать механизмы планирования действий в зрительно обозримом пространстве и прогнозирования зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направления движения цели и обогащать опыт в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт: зрительного поиска спрятанного «за глазами» предмета,

переключенная внимания с одного объекта на другой, находящийся поблизости, переключенная внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением рук(из) педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Расширять опыт связи «рука-предмет», развитие умений устанавливать связи предмет-предмет.

11. Развивать умения и обогащать опыт узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, пеня, линейка); часть используемых игрушек (пирамидка, кубики, мячи, машинки). Развивать умения в узнавании предметов с фиксацией и ориентированием на их признаки - цвет, величину, форму.

12. Расширять потребность в установлении контакта «глаз в глаза», обогащать опыт эмоционального реагирования.

13. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов, изображений. Обогащать опыт решения задач: на обнаружение - развивать способность реагировать и обнаруживать объект среди других минимального размера и соответствии со степенью нарушения зрения, на различение - развивать способность видеть расстояние между объектами, на локализацию - приближать или удалять, проявление интереса на смещение одной части объекта относительно другой.

19.6.3. Третий уровень.

Цели. Актуализация форменного, предметного зрения, зрительного мышления на основе ориентировочной и поисковой деятельности, обогащение опыта визуального исследования окружения. Развитие форменного зрения способности различать форму и величину предмета, способности узнавать и показывать части и детали объектов восприятия.

Субъекты освоения уровня: слабоумные равного возраста.

Объемные показатели к освоению уровня:

1. Наличие офтальмологической оценки показаний остроты зрения.
2. Проявления предпочтений в зрительном выборе: переключенная внимания с одного объекта на другой, предпочтение в схватывании и манипулировании цветными предметами.
3. Способность к предметно-восприятию.
4. Установление или установление фиксации предметных манипуляций с предметами, действий руками.
5. Попытки или рассмотрение предметов и лиц, установления контакта глазами и лицом.
6. Активность в схватывании объектов при виде их.
7. Параметры оценки достижений уровня:

активное использование зрения в разных жизненных ситуациях;

способность к дифференциации зрительных образов и способность зрительного узнавания предметов и объектов ближайшего окружения;

развитие зрительно-моторной координации (далее – ЗМК) как основы практических действий;

познавательная активность на основе зрения;

эмоциональная отзывчивость на видимое окружение;

развитие невербальных средств общения

Программные задачи 3-го уровня:

1. Способствовать постепенной приспособляемости следящих движений глаз к скорости движения стимула, увеличению длительности и угловой величины перемещения стимула, на протяжении которого выполняются прослеживания. Развивать выносливость движений глаз, обитация полей, менять объекты фиксации и прослеживания, сосредотачивая внимание на одном, то на другом предмете.

2. Обогащать опыт локализации и узнавания предметов как основы овладения пространством; отображения в действии местонахождения предмета, направлений и плоскостей, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и широкое движение – потягивание до предмета и схватывание, захват при выделении предмета из рук.

3. Обогащать опыт размещения (закладывания) мелких предметов и очерчиванию объемных по фактуре контуров круг, квадрат, треугольник. Учить выделять зрительно-зрительным способом в пространстве очерчиваемую (контурную) фигуру. Обогащать опыт локализации границы (края) поверхности, в условиях ее лощеного шпательного без пересечения контура. Обогащать опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор направления движения руки и тела для схватывания объекта с разных сторон, справа – слева, вперед – назад.

4. Развивать дифференцировку по контрасту (темное – светлое) двух поверхностей одной формы, и по форме – двух поверхностей одного цвета. Учить уменьшающе последовательно закрашивать две контрастные по цвету поверхности разных форм мелкими предметами.

5. Формировать умения в раскладывании по горизонтали (позднее по вертикали) объекты (предметы) с чередованием двух по цвету, форме, шпательные с постепенным увеличением протяженности ряда.

6. Развивать способность вытирать и показывать объект, предмет по образцу во множестве других: размещен по краю множества, в центре множества, затем свободное размещение. Развивать умения соотносить и опускать в прорезь кубик и квадрат, шпатель и круг (шпательные практически соответствуют друг другу).

7. Развивать способность составлять целое из двух частей (объекты правильной формы).

8. Обогащать опыт в умении предметных изображений (картинок, игрушек и предметов (объектов) ближайшего окружения) Формировать первичные обобщения и представления: обобщенные образы, шаржи кубики, предмет — его изображение (картинка), кошка — собака, обобщающие сенсорные действия: красный — желтый, синий — желтый, перышки — белышки, большой — маленький, вверху — внизу, близко — далеко.

9. Формировать первичные представления о схеме собственного тела: уметь показывать руки вместе и по отдельности, башку и ноги; делать движения головой вверх-вниз, в сторону, двигаться с изменением направления, обобщать двигательный опыт кистей, пальцев, глаз, стоп. Учить выделять (показывать) части тела по картинке, в изображениях людей и кукол.

10. Способствовать развитию функциональных систем «глаз — рука», «глаз — нога». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большой и указательного пальцев обеих рук. Развивать двигательное взаимодействие глаз и рук: обобщать опыт действий, когда рука ведет глаз, когда руки обеспечивают точное глазное слежение. Обобщать опыт координированных движений и действий, точности и результативности предметно-практической деятельности.

11. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного слежения за движением руки (рук). Способствовать осознанию относительности пространственных действий рук, обогащению кинестетического чувства (положения и перемещения тела (частей тела) в пространстве). Формировать прицельно-тактильно-дифференциальные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного схватывания, захвата, перемещения предметов разной формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками, опыт захвата предмета из любого положения по оснине пространственной ориентации в местоположении предмета и (или) по оснине пространственной ориентации в структуре предмета. Развивать элементарные умения выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хватательных и локомоторных актов.

12. Обобщать опыт манипулирования двумя руками, выполнения подробных предметных действий. Способствовать поощрению речевых конструкций «посади куклу перед собой, около», действий «посади ш.. , п.. , п...». Развивать способности к деятельности с несколькими предметами «посади куклу на стул», подражание действиям педагогических работников, при выполнении движущихся объектов.

13. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Развивать способность раскрывать поверхность, ограниченную контуром. Развивать моторную память в содружественных действиях рук и глаз. Развивать мышечную выносливость и ритмичность в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-последовательной деятельности.

14. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по цвету, рисунку, зрительному ориентиру; величине, особенностям деталей) в mencionado для ребенка условиях восприятия (познавая). Побуждать инициативность в выборе, выборе личных вещей. Обогащать опыт в показывании предмета и соответствии с его названием.

15. Обогащать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьба) к привлекательному объекту на основе ориентирования и удерживания зрительного контакта на нем. Обогащать опыт самостоятельного, скоординированного передвижения (пересечения) знакомого пространства на основе и под контролем зрения. Привлекать внимание к движущимся и перемещающимся в пространстве объектам и предметам. Развивать способность отслеживания направленного движения объекта с переключением внимания на новое направление перемещения (при его изменении).

16. Вырабатывать потребность в выполнении практического действия, достижении цели: прокатывание мяча и веревки, катание мяча в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Обогащать опыт выполнения реального действия с предметом без практического «связывания». Знакомить с предметами в действии с ними, восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в естественном опыте ребенка. Обогащать опыт восприятия и узнавания целых объектов (перемещающихся в пространстве) объектов.

17. Развивать умения действовать по указанным действиям педагогического работника: предметные и трюковые действия на основе регулирующей и контролирующей функции; действия с объектами на основе ЗМК (попытки и башенку, наматывание, перемещение объекта с помощью натяжения тесьмы, ленточки, действия с различными застежками). Обогащать словарь за счет слов, обозначающих различные действия.

18. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес для удивления при виде неожиданной игрушки, при исчезновении звуковой. Выявлять интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «глаза в глаза». Расширять восприятие экспрессии человеческих эмоций. Обогащать эмоциональные реакции во взаимодействии: улыбаться на улыбку педагогических работников, огорчаться на отрицательную экспрессию окружающих; радоваться, удивляться, проявлять интерес к игрушкам, предметам быта, личного пользования.

19. Развивать интерес к рассматриванию книг, картинок, объектов познания. Развивать умение подбирать парные картинки. Выявлять и поддерживать интерес к книжкам и иллюстрациям.

20. Развивать умения зрительного выделения и показа частей, деталей объектов

восприятиях (явления, предметы окружающая), их точного обозначения с помощью целостности образов восприятия. Развивать свойства восприятия: повышать его скорость и объем, обогащать предметность и конкретность.

21. Побуждать обучающихся к предметно-практической деятельности, процесс игровых действий с предметами «обратить внимание и называть описательный признак, например, «У куклы Маша в кошачьих красная ленточка».

20. Адаптационная программа Организации для слепых обучающихся (решилуется службой ранней помощи).

20.1. Цель и цели адаптационной программы: обеспечить слепому ребенку раннее и зрелищное обучающим и возможности периода раннего детства как целостности и привлечением человеческих способностей, доступных возрасту, и как следствие, социализации и интеграции в общество зрячих, в том числе, в дошкольной группе обучающихся, в семейной социальной среде.

20.2. Задачи реализации адаптационной программы:

способствовать развитию у слепого ребенка раннего возраста адаптивно-компенсаторных возможностей, позволяющих в условиях суженной чувственной сферы познания и взаимодействия с окружающим преодолеть трудности перцепторного, функционального, сенсорного, когнитивного развития и достигнуть индивидуального, но достаточного уровня готовности к самостоятельности, социализации и среде детского коллектива в Организации;

способствовать созданию в микросоциуме (семье) слепого ребенка раннего возраста психологического климата, обеспечивающего его психо-эмоциональное благополучие, наиболее полное удовлетворение потребностей и общения, поддержание и укрепление здоровья с продолжением родителями (законными представителями) ухода и стресса, детерминированных в этот период фактами слепоты ребенка, реакцией на нее окружающих;

способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, развитие у родителей (законных представителей), педагогических компетенций, востребованных в воспитании слепого ребенка, воспитательной функции через предоставление коррекционно-компенсаторной направленности; освоению родителями (законными представителями) практических навыков взаимодействия с ребенком и системе координат «зрячий – слепой», «слепой – зрячий»;

обеспечить совершенствование профессиональных компетенций специалистов Организации по вопросам планирования, поддержки, сопровождения семьи ребенка с нарушениями зрения раннего возраста в условиях абилитации.

20.3. Принципы и подходы к формированию абилитационной программы соответствуют методологии и требованиям:

а) принцип самодетерминации семейного воспитания слепого младенца: семья рассматривается как должный, первый социальный институт воспитания ребенка.

Воспитательный потенциал семьи, семейная социокультурная среда взросления ребенка выступают важнейшими факторами его физического, интеллектуально-коммуникативного, речевого, познавательного, нравственного, творческого развития:

б) принцип развития: развитие понимается как процесс закономерного изменения, в том числе, совершенствования, достижения нового качественного уровня, появления новых ориентаций, новых сложностей, интересов и побуждений к действию. Каждый субъект программы в рамках ее реализации имеет свою линию развития, но общей целью является прохождение с ним ребенком этого периода детства с присвоением опыта детской инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в оптимальных для него условиях – в домашней среде, в среде школы и общества;

в) принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

в личностно-ориентированном подходе специалистов к взаимодействию со слепым ребенком в рамках его психолого-педагогического сопровождения;

в гуманно-личностном взаимодействии специалистов с родителями (законными представителями) слепых ребенка с визуализацией модели партнерства;

доказанные цели программы требуют партнерства с тесным сотрудничеством специалистов, ее реализующих.

г) принцип поддержки инициатив семьи: предполагает предоставление семье права на выбор альтернативных мероприятий. Родительская инициативность и активность в развитии воспитательной функции семьи с приданием ей коррекционно-педагогической направленности в практическом решении вопросов личностного продвижения слепых ребенка, и совершенствования и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда сопровождения семьи и слепых ребенка, разрабатывая и реализуя стратегию и тактику этого сопровождения, должны быть компетентны и ориентированы на основные потребности, установки, интересы родителей (законных представителей) в вопросах воспитания слепых ребенка. В соответствии с этой деятельностью специалистов при работе с семьей включает в себя должностной компонент, а практической основой реализации программы в части сопровождения семьи выступают данные диагностического изучения родительских представлений, знаний, волнений;

д) принцип образовательный направленных программ: предполагает актуализацию социаль-средних условий жизнедеятельности ребенка в семье с учетом его особых образовательных потребностей;

е) принцип системного комплексно-развивающего взаимодействия: на развитие слепых ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, обусловленных негативным влиянием нарушенного зрения, форсированием

компенсаторно-адаптивных механизмов, позволяющих использовать возможности сенсорно-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

20.4. Содержательная часть адаптированной программы включает следующие разделы:

1. Квалифицированная поддержка семьи слепого ребенка с повышенным образовательным потенциалом, в котором определяется содержание деятельности Организации по видам квалифицированной поддержки семьи слепого ребенка раннего возраста в рамках программы с целью повышения его воспитательного потенциала как условия развития ребенка и сотрудничества с возрастными особенностями.

2. Квалифицированное психолого-педагогическое сопровождение слепого ребенка раннего возраста, в котором представлены параллельные адаптивные программы профессионального сопровождения развития слепого ребенка раннего возраста по направлениям: психокоррекционное сопровождение слепого ребенка с целью преодоления им определенных трудностей и специфических особенностей развития; комплексно-развивающее сопровождение слепого ребенка с целью своевременного развития компенсаторно-адаптивных механизмов.

20.5. Характеристика планируемых результатов.

20.5.1. Ожидаемые результаты повышения воспитательного потенциала семьи слепого ребенка:

1. Развитие аксиологического компонента (прижизненно-ценностного, мотивационно-ценностного) воспитательного потенциала семьи в виде формирования родителями (законными представителями) и определенных ценностно-смысловых установок на воспитание слепого ребенка от рождения до 7-ми лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских позиций. Следствием им обеспечивается ребенку стимулирование и развитие интеллектуальных, психических и психологических личностных образований, формирующихся в определенные личностные качества личности с преодолением их трудностей развития, обусловленных «слабостью» социальной среды, не учитывающей особые образовательные потребности слепых обучающихся.

2. Развитие личностно-эмоционального компонента воспитательного потенциала семьи слепого ребенка с достижением гармонизации внутрисемейных отношений как между педагогическим работником, членом семьи, так и детско-родительских отношений.

Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени; проводить совместный досуг; организовывать деятельность слепого ребенка в детском обществе. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают таким, какой он есть. Родители (законные представители)

стараться утешить ребенка выразив: «Ты самый любознательный», «Мы любим, понимаем, идем к тебе», «Я тебя люблю люблю», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его развитие в будущем, его возможностей; стремлении строить взаимоотношения с ребенком на взаимопонимании и доверии;

стремлении создать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в предъявлении ребенку требований с предупреждением, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой – излишних требований;

адаптация родителей (законных представителей) к ожидаемому проявлению индивидуальности ребенка в слепом ребенку с выработкой устойчивой адаптивной реакции на подобные ситуации.

3. Развитие когнитивно-деятельностного компонента воспитательного потенциала семьи; создание для слепого ребенка домашних социально-средовых условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями:

освоение зрячими родителями (законными представителями) умений взаимодействовать с ребенком в системе координат «слепой – зрячий», «зрячий – слепой»;

активность и умение зрячих родителей (законных представителей) расширить предметное пространство ребенка с глубоким нарушением зрения: игрушками, предметами быта, книжками, познавательными объектами;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду слепой ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентируются в особенностях развития слепых обучающихся, имеют обширные представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные жизненные периоды, в необходимых социально-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентируются в возрастных особенностях ребенка.

20.5.2. Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения слепой ребенка специалистами:

1. Развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих компенсацию трудностей чувствительного отражения действительности в условиях слепоты: развитие ступодвигательной и рече-слухово-двигательной координаций; обеспечение тактильно-чувствительной основы отражения действительности, первичной регуляции поведения, способность к пассивному осознанию с ориентацией в предметном окружении,

моторное развитие с освоением дошкольного образования «схема тела»; развитие функций речи (воспроизводительной, познавательной, регуляторной) и освоением новой комплексной роли речевого развития – диалогичности на основе вербального отражения и осмысления картины происходящего.

2. Улучшение коррекционные слепым ребенком в повседневной жизни особых образовательных, в том числе сенсорных, потребностей с проявлением способностей и умений ориентироваться в ближайшей окружающей предметной среде, инициативности и доступной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мимикой, освоением ряда предметно-практических умений.

3. Продвижение ребенка и родители в соответствии с возрастными закономерностями становления психо моторных образований, сенсорно-перцептивных (развитие моторики, его предметности), мотивационно-потребностных (потребностей и действий с предметом) в условиях их доступности для контактного взаимодействия, и общения с педагогами и работником, аффективных образований (устойчивость эмоции интереса, проявление чувства нового).

20.6. Содержание реабилитационной программы.

Направлениями и содержанием деятельности Организации по оказанию квалифицированной поддержки семьи слепого ребенка младшего и раннего возраста в рамках реабилитационной программы выступают:

20.6.1. Специально-педагогическое сопровождение семьи реализуется специальным педагогом в сотрудничестве с учителем-дефектологом (тифлопедагогом) по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: привлечение просвещенные родители (законных представителей) слепого ребенка по вопросам законодательных прав обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью.

Просвещение родителей (законных представителей) по вопросам организации обучения слепых обучающихся.

Методы: консультации (онлайн, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблем общей направленности в малых группах заинтересованных лиц, беседы.

2. Диагностическое направление: изучение социального статуса родителей (законных представителей) с целью выявления потенциального потенциала для уточнения стратегии и (или) тактики взаимодействия с родителями (законными представителями).

Изучение запросов родителей (законных представителей), исходящих разных сторон жизнедеятельности слепых ребенка, с целью корректирования содержания профессиональной поддержки и консультирования ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

3. Организационно-педагогическое направление: расширение социальных контактов семьи. Ожидание родителями (законным представителям) помощи в установлении контактов с семьями, также воспитывающими слепых ребятки (обучающихся), имеющих опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОУЗ. Организация досуговых мероприятий с вовлечением и участием в них сотрудников семьи. Организация знакомств (практические, виртуальные) родителей (законных представителей) с детскими садами для изучения условий для получения образования детьми с нарушенным зрением.

Методы: организаторская деятельность, беседы с родителями (законным представителям), консультации.

20.6.2. Педагогическое сопровождение семьи слепого ребенка реализуется педагогом-психологом по следующим направлениям:

1. Психотерапевтическое направление: психотерапия родителей (законных представителей) (по их запросу).

Цельностью педагога-психолога направлена на взаимодействие родителями (законными представителям) с ребенком эмоционально-личностного неблагополучия как отрицательной реакции на факт слепоты ребенка.

Методы: родительский тренинг, консультирование.

2. Деятельностно-профилактическое направление: профилактика и коррекция психокоррекция негативных межличностных отношений между педагогическим работником, членами семьи и межличностных детско-родительских отношений, выступающих неблагоприятным эмоциональным фактом личностного развития слепого ребенка. Целью установка целостности специалиста – актуализация родителями (законными представителям) чувства ответственности и ответственности за личностное состояние ребенка, освоение ими семейных межличностных отношений и системы координат «педагогический работник – педагогический работник», «педагогический работник – ребенок», «зрячий – слепой», «слепой – зрячий», взаимодействующих слепым ребенком.

Методы: «Детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», мини-лекции и тематические сообщения.

3. Консультативно-педагогическое направление: изучение, выявление стиля семейного воспитания слепых ребенка для корректировки стратегий и тактики сопровождения семьи и планировании его психологического в коллективно-деятельностного компонента воспитательного потенциала семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение; разработка поведенческой Программы «Корректировки детско-родительских отношений и стиля семейного воспитания».

20.6.3. Педагогическое сопровождение семьи осуществляется специалистами по вопросам развития и воспитания слепых обучающихся по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития слепых обучающихся, о возможных и допустимых сроках возрастных достижений слепого ребенка:

на основе слухового восприятия тянется к предмету (ориентировка на слух) – конец первого, начало второго года жизни;

способность самостоятельно найти предмет, выпавший из рук, – конец первого года жизни;

способность использовать тактильные метки для ориентации в пространстве; свободная ходьба – второе полугодие второго года жизни;

разное развитие по искренности, но осмысленное применение первых слов несколько отсрочено; использование речи для установления контакта с внешним миром; проявление самостоятельной инициативы – конец второго года жизни.

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационных источниках по вопросам развития и воспитания слепых обучающихся разных возрастных групп, особых образовательных потребностях обучающихся этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организация участия родителей (законных представителей) в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях и Организация, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационных листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), беседы-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями (законными представителями) просмотр и анализ материалов в развитии слепых обучающихся с последующим обсуждением, организация перцептивных сетей обмена информацией.

2. Консультативно-диагностическое направление: информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам выявляемых особенностей развития ребенка на основе данных, полученных специалистами путем анализа и обобщения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, переход к воспитанию ребенка с учетом всех индивидуальных-типичических особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

а) роли родителей (личных представителей) в русле социализации слепого ребенка (реализация привязанностей, эмоциональных связей с близкими, общение с окружающими людьми);

б) социовоспитания взрослых родителей (законных представителей) (преодоление или трудностей эмоционального общения со слепым ребенком);

в) личных образовательных потребностей слепых обучающихся, педагогических условий и средств их удовлетворения;

г) организации предметной, предметно-пространственной среды мест жизнедеятельности слепого ребенка с обеспечением ему доступности для:

кинестического (слухового) познания предметного мира в его разнообразии, изменения действий с предметами;

самоорганизации, самореализации, проявления индивидуальности и предметной деятельности;

безопасного, безопасного передвижения в пространстве;

освоения навыков предметно-пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности, и на этой основе свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

д) актуализации и обогащения у слепого ребенка слуховых, тактильных, обонятельных, proprioцептивных, зрительных (при условии сохранной способности глубоко нарушенной зрительной системы к функционированию на уровне светощущения или на уровне элементарного (форменного зрения) ощущений и восприятий;

е) привыкания к бытовой среде: мебель, одежда, предметы быта слепому ребенку, их доступность для освоения им первичных навыков социально-бытовой ориентировки;

ж) выбора игр и игрушек для слепого ребенка; рекомендации преподавателя-педагога; лучшей организации игровой жизни ребенка;

з) организацию режима дня ребенка и слесификс отдельных компонентов;

кормление ребенка, принятие навыков приема твердой пищи;

организация бодрствования, игры и заботы с ребенком;

проведение прогулок;

организация возможности досуга;

и потребности физического развития ребенка;

физическое здоровье и физическое развитие ребенка;

охрана и поддержание здоровья и органов чувств (органы слуха, тактильных ощущений, обоняния, вкуса, зрения);

ловящее двигательной активности, развитие мобильности ребенка в личном пространстве;

освоение ребенком способов передвижения: ползание, ходьба;

ривязные ошибки, моторика рук;

предвестник тростя и тростя для слепого ребенка;

к) обменной речевых развитие ребенка:

необходимые условия диалектно и речевых развития ребенка;

речевых агента умения ребенка, технологии их развития;

речевых слух ребенка;

чувственная основы речи ребенка;

речевых среды ребенка; требования к речи педагогического работника, супруга, окружающего слепого ребенка;

словарь ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;

условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности ступать речь окружающих, опыта эмоционального реагирования;

речевых активности ребенка, технологии ее поддержки;

тактильная книга и развитие речи ребенка;

л) обеспечения коммуникативного развития ребенка:

организация общения слепым ребенком окружающей действительности;

общение ребенком действительности с опорой на слух и слуховое восприятие;

общение ребенком действительности с опорой на осязание;

общение ребенком действительности с опорой на тактильные ощущения. общение, дискуссионные ощущения;

роль педагогического работника в познавательном развитии слепого ребенка;

требования к речи педагогического работника как условия и средства освоения ребенком знаний и первичных представлений об устройстве мира, эволюционных проявлений человека (близкая социум), объектно-предметного мышления окружающей действительности;

тактильные книги для ребенка;

м) обеспечения социально-предметного развития:

условия и средства знакомства слепого ребенка с предметами окружающей действительности;

формирование предметных представлений (единичных и общих) у слепого ребенка;

педагогические подходы и приемы в развитии у слепого ребенка знаний об окружающем мире;

н) музыка в жизни слепого ребенка.

Методы: тематические классификации, тематические информативные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

3. Интерактивные дидактико-ориентированные мероприятия: помощь и поддержка родителей (законных представителей) в освоении умений практического

взаимодействия со слепым ребенком в системе координат «зрительной-слепой», «слепой-зритель».

В сфере практического взаимодействия со слепым ребенком педагогическому работнику следует придерживаться следующих правил:

а) отсутствие или нарушение зрения затрудняет, осложняет самостоятельное овладение и выполнение практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной);

б) детям с нарушением зрения часто требуется ритмичная, своевременная практическая помощь окружающих;

в) во взаимодействии со слепым приоритетным должно быть накопление у ребенка опыта самостоятельности и инициативности в том, чем он владеет.

Педагогическим работникам следует знать:

приемы обучения ребенка движением и действиями: прием прямого обучения – «осязай руку учил руки ребенка», прием опосредованного обучения – осязай руки направляют движения рук ребенка, но действует он сам;

двуручный способ обследования предмета в ориентации в его структуре;

требования в организации «рибличей» и «предметной» (игровой, бытовой, познавательной) деятельности, орудийных действий с обеспечением ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексы и поведение (поведенческие реакции) педагогического работника в общении с ребенком с обоснованной «объектно-субъектной» модели;

использование педагогическим работником (ближайший социум ребенка) определенными опытом применения себя в действительности (передвижение: ползание, ходьба, бег; пространственная ориентировка без трости и слей, предметно-объектная ориентировка) в условиях моделирования ситуации слепоты (шарик из шпатель ткани на глазах);

прикладное обучение родителей (заочными представителями) и умелый ситуации и развития у ребенка тактильных ощущений, слуха, остаточного зрения;

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем практического взаимодействия (моделирование ситуации или реальная ситуация) родителя (законные представители) осваивают игры с ребенком с освоением их разных направленности для развития слепого ребенка и укрепления эмоциональной связи между слепым ребенком и зрячими родителями (законными представителями).

Игры:

а) игры, специализирующие развитие чувства взаимного доверия, в которых родители (законные представители), осваивая игры этой направленности, осознают свою особую роль в поддержке и эмоционального благополучия слепого ребенка;

б) игры, ориентированные на развитие объединенного внимания слепому ребенку и зрячего родителя, помогают участникам осваивать опыт совместного сосредоточения на объектах окружения, совместного наблюдения;

в) игры, стимулирующие речевое развитие ребенка, направлены на развитие рече-слуходвигательной координации, обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием слепому ребенку, освоение им сложностей к подражанию на основе взаимодействия между педагогическим работником и ребенком по изменению звука;

г) игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у слепых ребенка слухо-двигательной координации;

д) игры на обогащение тактильных ощущений у слепых ребенка.

20.6.4. Психолого-педагогические сопровождения слепых ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение слепых ребенка. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций у слепых ребенка с аутистичными чертами с развитием и укреплением взаимосвязанных функций, преодоление ребенком преобладания стереотипной аутостимуляторной активности над реально адаптивной;

коррекция базисных психических функций, развитие которых осложнено поражением центральной нервной системы (далее ЦНС) (сочетанность нарушений);

2. Компенсаторно-развивающее сопровождение слепых ребенка психологом. В данном разделе реализуются компенсаторно-адаптивные программы с учетом психофизической адаптивности ребенка:

адаптивная программа «Развитие слуха и слухового восприятия»;

адаптивная программа «Развитие тактильных ощущений и связей»;

адаптивная программа «Развитие моторного поведения»;

коррекционно-развивающая программа «Развитие остаточного зрения».

Рекомендации родителям (зрячим представителям):

а) в речевые для следует ридионаривать с ребенком о его ощущениях, которые вызывают различные звуки и шумы, называть и описывать различные звуки, с которыми он соприкасается или действует; которые слышит; о его ощущениях, которые вызывают различные предметы; называть и описывать различные текстуры предметов, с которыми он соприкасается или действует;

б) познакомиться с основным содержанием адаптированных программ и коррекционно-развивающей программы;

в) в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия аналогичные наблюдением занятиям учителя-дефектолога по развитию слуха и слухового восприятия ребенка;

г) в процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, приемлемой допустимой нагрузкой, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполнение упражнений приносило удовольствие и радость ребенку; при выразительном протесте ребенка – упражнения стоят прекратить;

д) первоначальное знакомство ребенка с атрибутами для выполнения упражнений;

е) важно, чтобы ребенок на уровне возрастных возможностей знал название пальцев рук, был способен к их дифференциации;

ж) ребенок должен быть изначально правильно обучен тому, что зритель постигает путем подражания.

21. Адаптационная программа дошкольной образовательной организации для слабовидящих и с пониженным зрением (взблизкой и близкой, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся. Адаптационная программа реализуется службой ранней помощи.

21.1. Цель инклюзивной программы: обеспечить слабовидящему ребенку равных со зрячими детьми возможностей проживания периода раннего детства как целостности и применения человеческих способностей, доступных возрасту, в семейной социальной среде.

21.2. Доступение цели требует решения ряда задач.

Задачи реализации инклюзивной программы:

способствовать развитию у ребенка раннего возраста адаптивно-компенсаторных механизмов, позволяющих в условиях суженной чувственной сферы общения и взаимодействия с окружающим преодолевать известные трудности психофизического, физического, сенсорного, коммуникативного развития с достижением максимальной, но достижимого уровня готовности к самостоятельности, самореализации в среде обучающихся;

способствовать созданию и формированию ребенка раннего возраста психологического климата, обеспечивающего ему психоэмоциональное благополучие;

способствовать повышению информативного потенциала семьи, развитие родителей (законность предоставления) педагогических компетенций, необходимых в воспитании ребенка, развитие ими умений взаимодействовать с ребенком в аспекте координат «зритель – слуховидящий»;

обеспечить совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников Организации на регулярном взаимодействии, поддержке, сопровождении семьи ребенка с нарушением зрения раннего возраста в условиях инклюзии.

21.3. Принципы и подходы к формированию инклюзивной программы

соответствуют методологии и требованиям Стандарта и содержательно соотносятся с подходами и подходами, охваченными в целевом разделе Наступлений Программы слабовидящих обучающихся и с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). В то же время формирование объективной программы имеет ряд дополнительных принципов и подходов, что обусловлено разнообразием связей между субъектами, ее реализующими:

принцип самоценности семейного воспитания слабовидящего и с пониженным зрением ребенка: семья рассматривается как важный, первый социальный институт воспитания ребенка. Воспитательный потенциал семьи, семейная социокультурная среда воспитания ребенка выступают важнейшими факторами его физического, социально-коммуникативного, речевого, познавательного, нравственного, творческого развития;

принцип развития: единственно верной программой – развитие субъекта, ее реализующих. Каждый субъект программы в рамках ее реализации имеет свои линии развития, вообщем эффектом является проживание ребенком этого периода детства с присвоенным опытом детской индивидуальности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в естественных для него условиях – в домашней среде, в среде любящего социума.

принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах.

личностно-ориентированным подходом специалистов к индивидуальности со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком в рамках его психолого-педагогического сопровождения;

личностно-личностным взаимодействием специалистов с родителями (законными представителями) со слабовидящего ребенка в инструментальной позиции партнерства;

личностно-целью программы требует партнерства с тесным сотрудничеством специалистов, ее реализующих.

принцип поддержки инициативы семьи предполагает предоставление семье права выбора абсолютных мер помощи. Родительская инициативность и активность в развитии воспитательной функции семьи с приданием ей коррекционно-педагогической направленности, в практическом решении вопросов личностного приобщения к слабовидящего ребенка, и самосовершенствованию и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, сотрудничая с семьей и ребенком, разрабатывая и реализуя стратегию и тактику этого сопровождения, должна быть в курсе и ориентироваться на основные потребности, установки, интересы родителей (законных представителей) и индивидуальные их ребенка. В соответствии с этим деятельность специалистов с семьей включает в себя диагностический компонент, а практической основой реализации программы и факты сопровождения семьи

выступают данными психофизиологического изучения родительских представлений, знаний, интересов;

принцип образовательной направленности программы предполагает актуализацию социально-средовых условий жизнедеятельности ребенка и семьи с учетом его особых образовательных потребностей;

принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия на ребенка предполагает обеспечение преодоления им трудностей развития, обусловленных врожденным влиянием нарушенного зрения, формирование компенсаторно-адаптивных механизмов, повышающих возрастные возможности социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

21.4. Содержательная часть адаптированной программы включает следующие разделы:

1. Квалификационная поддержка семьи слабозрящего ребенка с потенциалом его интеллигентного потенциала, в которой определяется содержание деятельности Организации по видам оказания квалифицированной поддержки семье ребенка интеллигентов в рамках программы с целью повышения его интеллигентного потенциала или условий развития ребенка в соответствии с его возрастными особенностями.

2. Квалификационное психолого-педагогическое сопровождение слабозрящего обучающегося и с пониженным зрением (ранний возраст):

психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с целью преодоления им трудностей и специфических особенностей развития;

компенсаторно-развивающее сопровождение ребенка с целью своевременного развития у него компенсаторно-адаптивных механизмов.

21.5. Характеристики планируемых результатов.

Ожидаемые результаты повышения интеллигентного потенциала семьи слабозрящего и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие аксиологического компонента (нравственно-ценностный, мотивационно-ценностный) воспитательного потенциала семьи и интеллигентности родителей (законных представителей) определенных ценностно-смысловых установок на воспитание ребенка от рождения до семи лет с формированием системы родительских ценностей и фиксированием родительских позиций, следование которым обеспечивает ребенку своевременное и развитие интегрированных психических и психологических личностных образований, ассимилирующихся прижизненно и определенными личностными качествами, с преодолением трудностей в развитии, обусловленных «слабостями» социальной среды, не учитывающей особые образовательные потребности слабозрящих обучающихся.

2. Развитие психологопедагогического компонента интеллигентного потенциала семьи слабозрящего и с пониженным зрением ребенка с достиганием гармонизации

интраfamilialных отношений как между родителями (законными представителями), так и в детско-родительских отношениях. Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени, проводить совместный досуг, организовать деятельность в детском обществе. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его приняли таким, какой он есть. Родители (законные представители) стараются употреблять такие выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим, понимаем, надеемся на тебя», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его настоящее и будущие возможности; стремлении строить взаимоотношения с ним на взаимном уважении и доверии;

стремлении судить у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в отношении ребенка требовательности с предупреждением, с одной стороны, чрезмерной мягкости, с другой — заманчивых требовательности;

одолжения родителей (законных представителей) к «свообразному, неадекватному» проявлению постороннего социума к слабому и с появлением зрения ребенку с выработкой устойчивой злобной реакции на подобные ситуации.

3. Развитие количественно-деятельностного компонента воспитательского потенциала семьи.

Создание для ребенка домашних социально-средовых условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями. К ним относятся:

умение родителей (законных представителей) уметь взаимодействовать с ребенком в системе координат «слабовидящий — зрячий», «слепой — слабослышащий»;

умение родителей (законных представителей) заполнять предметное пространство ребенка с нарушением зрения игрушками, предметами быта, книгами, познавательными объектами;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовывать предметно-пространственную среду ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентируются в особенностях развития обучающихся с нарушениями зрения, имеют общие представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные жизненные периоды, в необходимых специально-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентируются в возрастных особенностях

ребенка.

21.6. Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения слеповидящих слабо- и среднезрящих и с пониженным зрением ребенка:

развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих компенсацию трудностей чувственного отражения действительности в условиях зрительной депривации; развитие зрительно-моторной координации; своевременное развитие с виртуальной осязательно-зрительного и осязательно-зрительного способов отражения; моторное развитие с освоением тактильного образования «схема тела»; развитие функций речевого аппарата (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и освоением начал компенсаторной речи в жизнедеятельности;

успешное освоение ребенком в повседневной жизни навыков ориентирования, в том числе сенсорных, потребностей, с применением способностей и умений ориентироваться в ближайшей социально-предметной среде, инициативности и доступной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями, повышение двигательной активности с развитием мобильности, освоением ряда предметно-практических умений;

продвижение ребенка в развитии в соответствии с возрастными закономерностями становления психо-моторных образований, сенсорно-перцептивных (развитие восприятия, его предметности), мотивационно-потребностных (потребностей в действиях с предметами (в условиях их доступности для контактного восприятия), в общении с педагогическим работником, аффективных образований (устойчивость эмоции интереса, развитие чувства юмора).

21.7. Содержание абилитационной программы.

21.7.1. Конфиденциальная поддержка семьи ребенка с нарушениями зрения.

Центральной и содержательной деятельностью Организации и сотрудничества с видом деятельности конфиденциальной поддержки семьи слабо- и среднезрящих и с пониженным зрением ребенка младшего и раннего возраста в рамках Абилитационной программы выступают:

21.7.2. Социально-педагогическое сопровождение семьи.

Реализуется деятельностный социальный педагог и сотрудничество с психологами.

21.7.3. Информационно-просветительское направление: правовое просвещение родителей (законных представителей) ребенка во вопросах законодательных прав обучающихся с ОВЗ, обучающихся с инвалидностью. Одна из центральных задач нормативно-правового просвещения родителей (законных представителей) – помочь родителям (законным представителям) в принятии грамотного и адекватного решения потребностям ребенка с нарушениями зрения решения о включении образовательной организации (если это целесообразно).

Методы: консультация (очная, дистанционная формы), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблемы (общая направленность) в малых группах заинтересованных лиц, беседы.

21.7.4. Диагностическое направление: изучение социального статуса семьи с целью выявления ее особенностей с характеристикой воспитательного потенциала семьи по данному параметру для уточнения стратегии и (или) тактики взаимодействия с семьей, реализация адаптационной программы.

Изучение запросов семьи, касающихся разных сторон жизнедеятельности ребенка с нарушениями зрения, с целью корректирования содержания профессиональной поддержки семьи и профессионального сопровождения ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

21.7.5. Организационно-педагогическое направление: расширение социальных контактов семьи. Оказание родителям (законным представителям) помощи и установление контактов с семьями, также воспитывающими ребенка с нарушениями зрения, имеющим опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОВЗ. Организация досуговых мероприятий (достоках, детских-родительских) с привлечением и участием иных сопровождаемой семьи. Знакомство (практическое, виртуальное) родителей (законных представителей) с Организацией, изучением и них условий для получения образования детьми с нарушением зрения.

Методы: практическое участие в разработке досуговых мероприятий; беседы с родителями (законными представителями); консультации.

21.8. Психологическое консультирование семьи слывовидящего и с пониженным зрением ребенка (проводится педагогом-психологом).

21.8.1. Психоперцепционное направление.

Психотренинг родителей (школьных представителей) и других близких ребенку с нарушениями зрения членов семьи (по их запросу). Деятельность педагога-психолога направлена на преодоление родителями (законными представителями) состояния эмоционально-личностного неблагополучия как отцовской реакции на факт зрительной депривации ребенка, на переживания о его настоящей и будущей жизни в обществе людей.

Методы: родительский тренинг, консультирование, просветительская работа.

21.8.2. Деятельностно-профилактическое направление.

Профилактика негативных межличностных отношений, возникающих неблагоприятным эмоциональным фоном личностного развития ребенка.

Методы: «Детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», просветительская работа (выпуск-лекция и тематические сообщения).

21.8.3. Консультативно-диагностическое направление.

Изучение, выявление стиля семейного воспитания ребенка с нарушениями

зрения для корректировки стратегии и техники сопровождения семьи и формирования ее аксиологического и когнитивно-деятельностного компонентов воспитательской деятельности педагога семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение. Разработка поведенческой Программы «Корректировка психо-родительских отношений и стиля семейного воспитания».

21.9. Педагогическая деятельность Организации. Педагогическое сопровождение семьи специалистами по вопросам речевого и воспитательского слабовидящих и с пониженным зрением обучающихся.

21.9.1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития обучающихся с нарушениями зрения, о возможных и допустимых сроках их возрастных достижений, осуществляется развитие зрительного поведения, зрительно-моторной координации в системах координат «глаз – рука», «глаз – ноги», «элементы невербальных средств общения, развитие логико-математической и двигательной активности и умений, развитие образа «Я», саморегуляции, игровых проявлений

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационном источниках (сайты, литературные источники) по вопросам развития и воспитания обучающихся разных возрастных групп, особых образовательных потребностях этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организация участия родителей (законных представителей) в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях в Организации, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационных листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), беседы-обсуждения данных специальной литературы, совместный с родителями (законными представителями) просмотр видеоматериалов о развитии обучающихся с их последующим обсуждением, организация в социальных сетях обмена информацией.

21.9.2. Консультационно-диагностическое направление.

Информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам индивидуальных особенностей развития ребенка на основе личных, полученных специалистами путем анализа и обсуждения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, условий воспитания ребенка с учетом его индивидуально-типологических особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: прикладно-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

роли родителей (законных представителей) в разрыве социализации ребенка с нарушениями зрения: развитие привязанностей, эмоциональных связей с близкими, опыта общения с окружающими людьми;

самовоспитания родителей (законных представителей) в преодолении ими трудностей эмоционального общения с ребенком;

особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения педагогических условий и средств их удовлетворения:

организации предметной, предметно-пространственной среды жизнедеятельности ребенка с обеспечением ему доступности для:

а) контактно-зрительного познания предметного мира в его разнообразии, освоения действий с предметами;

б) самкоррекции, самореализации, проявления инициативности в предметной деятельности;

в) безопасности, безопасного передвижения и пространства; освоения навыков предметно-пространственной ориентации в местах жизнедеятельности, свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

г) развития зрительного поведения, восприятия;

д) актуализации и обогащения слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных ощущений и восприятий;

е) требований к бытовой среде: мебели, одежде, предметам быта, их доступность для освоения ими базовых навыков социальной-бытовой ориентировки;

ж) выбора игрушек для ребенка с нарушениями зрения; рекомендаций предметно-пространственной организации и ритма жизни ребенка;

организации режима дня ребенка и специфика отдельных компонентов:

а) кормление ребенка, прикорм по поиску предмета твердой пищи;

б) бодрирование, игры и занятия;

в) приемы пищи;

г) семейный досуг;

д) особенностей физического развития;

е) физическое укрепление и физическое развитие;

ж) охраны и поддержания здоровья и органов чувств (органы слуха, обоняния, осязания, зрения, тактильных ощущений);

з) охраны и развитие зрения;

и) повышение двигательной активности, развитие мобильности;

к) освоение ребенком способов передвижения: ползание, ходьбу;

л) развитие осязания, моторики рук;

м) подвижные игры для слабовидящих обучающихся;

особенностей речевого развития;

н) необходимых условий для освоения и речевого развития;

- б) речевые игры ребенка и язык их развития;
 - в) речевой слух ребенка;
 - г) мультимедийные ресурсы речи ребенка;
 - д) ресурсы среды ребенка: требования к речи педагогического работника, семьи;
 - е) словарь ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;
 - ж) условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности слушать речь окружающих;
 - з) речевая активность ребенка и как ее поддерживать;
 - и) книга для слабовидящих обучающихся и развитие речи ребенка:
- обеспечение познавательного развития ребенка: организация познавательной деятельности ребенка с нарушениями зрения, развитие им познавательных интересов:
- а) зрительное восприятие как познавательная деятельность ребенка;
 - б) роль слуха и слухового восприятия для познавания действительности;
 - в) понимание действительности с опорой на осязание;
 - г) роль педагогического работника и их влияние на развитие ребенка;
 - д) требования к речи педагогического работника как условия и средства освоения ребенком знаний и представлений об устройстве мира, жизненные проявления человека (ближайший человек), объектно-предметного отношения окружающей действительности;
 - е) роль книги в познавательном развитии ребенка и требования к ее структуре;
 - ж) обеспечение социально-предметного развития:
 - з) условия и средства знакомства ребенка с предметами окружающей действительности;
 - и) формирование предметных представлений (единичных и общих) у слабовидящего и с пониженным зрением ребенка;
 - к) педагогические подходы и приемы к расширению знаний об окружающей среде;
 - л) музыка в жизни ребенка с нарушениями зрения.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

2.1.9.3. Интерактивное диалогно-ориентированное направление.

Цель: и поддержка родителей (законных представителей) в освоении умений практического взаимодействия с ребенком с нарушениями зрения. В сфере практического взаимодействия со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком педагогическому работнику следует придерживаться позиций:

1. Нарушения зрения затрудняют самостоятельное овладение и выполнение практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной).

2. Детям с нарушениями зрения часто требуется разумная, своевременная практическая помощь окружающих.

3. На взаимодействие приоритетным должно быть нацеление у ребенка опыта самостоятельности и самостоятельности в том, чем владеет и чем хочет овладеть.

Педагогическим работником следует знать:

приемы обучения ребенка движениям и действиям:

прием прямой и обратный — «сок руки учит руки ребенка»;

прием опосредованного обучения — «сок руки направляет движения рук ребенка, но действует он сам»;

двуручный способ обследования предмета с привязанной в его структуре:

требования к организации «рабочей зоны» предметной деятельности (игровой, бытовой, познавательной), «рукольных действий с обеспечением ее самостоятельности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексия и повышение (поведенческие реакции) педагогического работника в общении с ребенком в обеспеченном «субъект-субъектной» мире;

освоение педагогическим работником (ближайший социум ребенка) с нормальным уровнем приобретенного опыта зрительного восприятия (структурированно) в условиях моделирования (специальные очки) зрительных нарушений, сопоставимых со зрительными возможностями ребенка;

практическое освоение родителями (законными представителями) умений стимулировать и развивать у ребенка зрительные восприятия;

в условиях взаимодействия педагогическим работником и родителей (законных представителей) путем практического приобщения (моделирование ситуаций или реальных ситуаций) родители (законные представители) участвуют в играх с ребенком с ознакомлением их разной направленности для развития и укрепления эмоциональной функции.

21.9.3.1. Игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия.

Родители (законные представители), освоив игры этой направленности, осознают свою особую роль в поддержании эмоционального благополучия ребенка и с пониманием зрения ребенка, как правило, испытывающего чувства страха в условиях неведения привычных (фирм) вещей. Эмоциональное благополучие ребенка (законные представители) должно быть связано с ощущением им защищенности и чувств близости и доверия к педагогическому работнику в ситуациях подобного рода.

21.9.3.2. Игры, приносящие в общение позитив и «острую» ощущения.

Родители (законные представители), играми данной направленности, способствуют развитию у ребенка чувства цвета, интуиции и положительному приобщению к новым, неожиданным, более сложным и замысловатым впечатлениям.

21.9.3.3. Игры, ориентированные на развитие «благосклонного влияния ребенка»

и родителя.

Игры этой направленности помогают участвующим освоить опыт совместного сосредоточения на объектах окружения, совместного наблюдения, копирования, в свою очередь, игра представляет основу для включения у ребенка потребности в партнерстве почитания предметов действительности.

21.9.3.4. Игры, стимулирующие речевое развитие ребенка.

Игры этой направленности обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием ребенка.

21.9.3.5. Игры, стимулирующие и побуждающие ребенка к подражанию.

В ходе этих игр ребенок осваивает опыт активных и разнообразных действий руками. Учится подражанию.

21.9.3.6. Игры, активизирующие слух, оптимизирующие слуховые впечатления, способствующие развитию у слабослышащего ребенка слуходвигательной координации.

21.9.3.7. Игры на обогащения тактильных ощущений.

21.9.4. Психолого-педагогическое сопровождение слабослышащего и с пониженным зрением ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций слабослышащего и с пониженным зрением ребенка с аутичными чертами в развитии возрастных коммуникативных функций, произвольной организации, преодоление ребенком преобладающей стереотипной аутистикоэгоцентрической активности над реально адаптивной;

коррекция базовых психических функций, развитие типичных сложностей поражения ЦНС (сочетанность нарушений).

2. Компенсаторно-развивающее сопровождение учителем-логопедом (тифлопедагогом) слабослышащего и с пониженным зрением обучающегося.

Компенсаторно-адаптивные программы разрабатываются с учетом результатов тифлопедагогической диагностики ребенка. Организация реализует коррекционно-развивающую программу «Развитие зрительного восприятия» и частично компенсаторно-адаптивные программы.

Рекомендации родителям (родителям и представителям):

в течение дня следует разговаривать с ребенком о его ощущениях, которые вызывают цветовые стимулы, различные звуки и шумы, понимать и отвечать различные предметы, с которыми он контактирует или действует, которые видит, слышит,

познакомиться с основным содержанием коррекционно-развивающей программы;

в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия,

аналогичные наблюдаемым действиям специалиста по развитию зрения и зрительного восприятия;

важно создать предметную среду, стимулирующую зрение ребенка и соответствующую его познавательную, ориентировочную, предметную деятельность на занятии и вне занятий.

22. Социально-коммуникативное развитие слепых обучающихся дошкольного возраста.

22.1. В области социально-коммуникативного развития слепых обучающихся дошкольного возраста основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития игровой деятельности;

обеспечения развития у слепых ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов освоения социальных сред и их мимикризации.

22.2. Социально-коммуникативное развитие обучающихся с нарушением зрения с учетом их особых потребностей предполагает приобретение ими определенных умений, знаний и опыта.

22.3. Для социально-коммуникативного развития незрячих детей важно знать:

имена, фамилии обучающейся группы, собственное имя, отчество, фамилию, имена, отчества, фамилии родителей (законных представителей); иметь элементарные знания о своем имени (как и в каких ситуациях оно может звучать);

элементарные правила организации вербального общения;

названия базовых эмоций;

точные правила игры и требования к безопасному передвижению и действиям в совместных играх;

детские стихи, другие художественные произведения, в которых описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему;

о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с применением предметов и предметно-пространственной среде;

предупреждения, запрещающие и предметно-пространственной организации помещений, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение педагогического работника, предупреждающего об опасности;

ориентиры (тактильные, слуховые, зрительные, предметные), обеспечивающие регуляцию и контроль движений, действий, ориентировку, их местоположение;

истинный и характер звуков, имеющих сигнальное значение;

предметы одежды, их назначение, возможную пригодность, детали, застежки;

предметы мебели, их назначение, части и детали, способы безопасного пользования;

предметы посуды, их различные части и детали, способы безопасного использования;

компенсаторные способы расстановки, раскладывания предметов быта, при этом на ограниченной площади для безопасного и устойчивого их использования (одна рука опирает край, другой ставит предмет на удаленном расстоянии от края, или другого предмета).

22.4. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно уметь:

обращаться по имени, имени и отчеству; изменять интонацию имени для обращения в определенной ситуации: приветствие, похвалительное, соболезнование; уметь читать и писать свое имя, имени родителей (законных представителей);

придерживаться последовательности правил организации вербального общения;

при установках (вербальной, визуальной) показывать, менять, мимикой, позой, жестами; широкать (показывать) близкие эмоции;

обращаться к педагогическому работнику за помощью в ситуациях чувства опасности, страха;

следовать правилам игры, вести речь, уметь быть ведущим в игре;

распознавать мелкие предметы быта для занятий. для игры на ограниченной площади. использовать компенсаторные способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного использования орудий труда, предметов быта, рассказать об ориентире (что он обозначает, на что сделан, способ использования).

22.5. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно научиться:

опытом обращения по имени к другим в соответствии с обстановкой, учетом восприятия собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми;

первичными представлениями о социальных условиях, перформативно-опознавательных признаках;

опытом использования рельефных изображений человека;

опытом коммуникативного общения с использованием культурно-фиксированных жестов;

опытом совместного выполнения трудовых операций, конструирования, рассмотрения объектов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом прямого взаимодействия с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх-драматизациях;

способностью к самовыражению в группе;

умениями «ближневая дистанция при передвижении в колонне, преодоления известных препятствий, остановки по слову недальнического работника ; использование ориентации и передвижения;

опытом одежды и ориентации в пространстве до начала передвижения или действия в нем;

опытом уверенного «свободного» передвижения в знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

опытом ходьбы по неровной местности, с препятствиями препятствия, умения сохранять равновесие, устойчивость позы;

повышением обращения педагогического работника, предупреждающего об опасности.

22.6. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» с развитием у слепого ребенка на занятиях в условиях компенсаторных механизмов освоения новых социальных и предметных сред и удовлетворения особых образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности.

22.6.1. Развитие социальных представлений, коммуникативно-языковых и моторно-поведенческих функций общения слепого ребенка.

22.6.1.1. Развитие невербальных средств общения:

1) Организация и включение слепого ребенка в эмоционально насыщенные ситуации общения, взаимодействия, совместной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, побуждающие ребенка проявлять чувства и эмоции и, тем самым, привлекать опыт их выражения. Обогащение опыта восприятия слепым ребенком экспрессив (их способов) партнерии по общению (ближайшей и окружающей) в ситуациях различных видов деятельности.

2) Педагогические работники стремятся и общении с ребенком параллельно четко, во насыщении и эмоционально выразительно проявлять свое отношение к происходящему, используя просодическую стирину речи, моторно-экспрессивные, в сочетании с вербальными, выражения положительными эмоциями (смех, междометия, восклицания соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (хныканье, нытание плечи, междометия, восклицания соответствующего порядка).

3) Развитие социальных эталонов (представлений о мимике, пантомимике, позе): знакомить с базовыми эмоциями (интерес, гора, радость, удивление, страх), развивать элементарные умения, обогащать опыт их производного воспроизведения (по просьбе педагогического работника) с помощью мимики, лица, жестов. Знакомство с речевыми работами детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-моторное поведение. Развитие умений и обогащение опыта распознавания сюжетных, сюжетно-

плоскостративных рельефных рисунков, изображающих человека с сформированным элементарным представлением об информационно-оформительских признаках эмоций (настроения), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассмотрению тактильных квилт, к обсуждению воспринятого.

4) Расширение опыта эмоциональных переживаний, эмоционально-мотивационного поведения посредством создания в Организации музыкальной среды, аудио среды, аудиальной и инструкторской степени ребенком.

22.6.1.2. Развитие вербальных средств общения:

1. Формирование звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недоступности и коммуникации партнера по общению, развитие грамматической, прощальной стороны речи.

2. Обеспечение коммуникативной адаптации ребенка к различным взаимодействиям.

3. Формирование знаний и умений придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности или невозможности зрительного отвлечения:

обращаться по имени к предполагаемому партнеру общения и по локализации голоса уточнять его местоположение относительно себя.

развернуться и (тебя) повернуть лицом в его сторону, стараться держаться прямо (если человек находится на расстоянии, подойти к нему).

громким голосом и четко обратиться к партнеру: сказать (высказать) суть сообщения.

обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения.

получать вербальный ответ партнера, прощальное прощание.

4. Формирование зрительных точных правил подпитких игр и требований к безопасному передвижению и действиям и совместных играх и опыта их выполнения.

5. Распространение и уточнение представлений о социуме Организации, обогащение опыта установления отношений с окружающими, расширение социальных контактов (организация общения с детьми других возрастных групп, знакомство с трудом педагогических работников).

6. Формирование умений и навыков выполнения практических действий, операций разных видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обогащение опыта их выполнения; опыта обращения по имени к другим в соответствии с обстановкой, умения воспринимать собственное место в разных формах и ситуациях общения с педагогическими работниками и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных сторонах жизнедеятельности человека

9. Уточнение общих представлений о семье и ее членах, обогащение

представлений (общих) о внешнем облике родителей (заочному представителю), братьев и сестер, бабушек, дедушек в соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (челюшки): город, деревня. Дом, квартира как жилище человека: общие представления о предметных объектах и их пространственном расположении, планировка пространства помещений (входная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, окна, ванная и туалетные комнаты). Домашние предметы и вещи, необходимые для жизни члвоков семьи. Формирование первичных умений моделирования пространства.

11. Расширенное знание о деятельности человека с (формированием элементарных представлений о внешнем виде, пользовании им предметом или орудий, об основных действиях человека, выполняющего ту или иную деятельность: труд (работу), учеба, отдых, бытовая деятельность. Развитие представлений о занятиях обучающихся. Обогащение опыта сюжетных игр с кукол, моделирование деятельности человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (комнатные растения) природы, наполняющих пространство жизни человека, о речи и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образа «Я» как субъекта общения

14. Развитие умений рассказать о себе, своем ближайшем окружении. Формирование потребности и умений быть опрятным, аккуратным, правильно одетым, соблюдать культурно-гигиенические нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собственной и других. Развитие просодической стороны речи, формирование элементарных представлений об интонации человеческого голоса. (Обогащение опыта слушания аудиозаписей литературных произведений (чтение артистами) с обсуждением интонационной стороны высказываний героев. Развитие опыта участия в театральным играх (инсценировках).

16. Развитие первичных представлений о роли слова, общения, общения, общения, зрения (при наличии остаточного зрения), речи и общения и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть ведущим команды, обогащение опыта участия подвижных игр, совместного выполнения трудовых операций, предметных игр с педагогическим работником, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающей средой с правильным и точным выполнением действий общения, предметно-практических действий, опыта адаптации к мирному поведению в ситуациях общения, умения ориентироваться свое поведение и соответство с действиями партнера. Обогащение опыта самовыражения в театральным играх, инсценировках.

18. Обогащение опыта восприятия собственного имени в разных формах (ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми), опыта

обращается по имени, имени и отчеству к ближайшему сотруднику.

19. Формирование умения писать и читать свое имя (с использованием коллети шестиочия).

22.7. Обеспечение слепому ребенку социально-предметной адаптации в образовательной среде. Организация накопления им знаний, полуподольных представлений и опыта практического взаимодействия с предметными объектами образовательного пространства, формирование умений и навыков их использования.

22.7.1. Бытовые объекты мест жизнедеятельности обучающегося: предметы мебели групповой, спальни, раздевалки, кабинетов специализации; предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные); предметы и объекты кухни, ванной. Содержание знаний: предметы частого использования ребенком – знать названия целого, частей, деталей, назначения; остальные предметы

знать и различать, назначение воды; знать назначение помещений; знать названия одежды и обуви. Содержание умений и навыков: сесть, встать и ... и рядом с ... отодвинуть, задвинуть, подвинуть стул; выдвинуть и задвинуть ящик стола; поставить (положить) что-либо на столешницу, показать ее края, открывать и плотно закрывать дверцы шкафов, тумбочек с правильным захватом ручки; выгладить (положить) подушку, расправить одеяло, покрывало; постель; повесить на ...; снять одежду с крючка, положить, идти с полкой узнавать и называть предметы собственной одежды, различать и узнавать отдельные предметы одежды других; снять с крючка полотенце, вытереть им лицо, руки; открывать и закрывать крыш, подставить руки для умывания, емкость под струю воды, уметь вылезать из емкости лифтовую воду; брать, правильно захватывать и использовать по назначению (выполнять орудийное действие) предметы посуды (ложку, вилку), брать двумя руками, удерживать в правильном положении и ставить на поверхность перед собой тарелки (ложушки, мелкая, большая); идти, снять одежду, обувь, снять обувь. Владеть основными культурно-личностными умениями и навыками, элементарными умениями самобслуживания.

22.7.2. Предметные объекты, организующие помещение (замкнутое пространство): пол, стены, окно, подоконник, дверь и дверные проемы, порог, лестница; напольные покрытия (колотые коврики, ковровая дорожка, паркет); предметные объекты, организующие связь между пространствами – лестничные проемы: ступени, площадки, ограждения, перила. Содержание знаний: звать приглашения, представлять, как выглядят, из чего сделаны. Содержание умений: идти вдоль стены с лентой изопленом; открыть, закрыть дверь; умения и навыки подниматься и спускаться по лестнице.

22.7.3. Продукты питания. Содержание знаний: называть основные продукты питания питания в Организации (из чего приготовлено). Содержание умений: по запаху, вкусу, внешнему виду (ребенок с остаточным зрением) и другим свойствам

узнавать блюда, определять продукты, вкушать и применять твердую пищу, отличать сладкое, кислое, соленое, мякочувствительное, различать и узнавать овощи по вкусу и консистенции; рассказывать (рассказать основные сведения) о хорошо знакомом продукте. Владеть умениями и навыками самостоятельного приема пищи.

22.7.4. Предметы и объекты, обеспечивающие индивидуальное-личностные проявления слепого ребенка посредством предметно-практических действий в широкой деятельности (игрушки, игровая игробушка), в познавательной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, в тифлографке, трудовой деятельности. Содержание знаний: знать название предмета, его частей и деталей, их назначение для деятельности; способ использования, его название; основные признаки, по которым предмет легко узнаваться. Содержание умений и навыков: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой: умение брать предмет двумя (одной) рукой; умения действовать двумя руками: одна рука выполняет либо фиксирующую, либо опорно-поворотную функцию (предмет зафиксирован), другая сферическую функцию, обе руки выполняют опорно-поворотную функцию, действуя двумя подвижными частями предмета; умения переключаться стороны вправо, умение заполнять емкости предметами разной величины, переключаться из одной в другую, напевать, выливать воду, умение стучать, раскладывать предметы рядом друг с другом; движения руками с удерживанием предметов (погремушки, колокольчики) с выключением действия (физическое упражнение); орудийные действия: шариком, трифлетом, губкой, салфеткой.

22.8. Развитие трудовых действий и деятельности:

22.8.1. Формирование типовых умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций и совместности с видом труда; формирование компенсаторных способов выполнения предметно-практических действий на основе рече-слухово-двигательной координации и с актуализацией слуховых, тактильных, мышечно-двигательных, слуховых, зрительных ощущений и восприятий, обеспечивающих ориентацию на рабочем поле, стабильность предметной среды, осмысленность действий; формирование представлений об орудиях труда их назначении и практических способах использования. Формирование умений выполнять точные движения руками, кистями, пальцами, востребованные в выполнении трудовой операции, с уточнением их пространственного положения и положения тела (позы).

22.8.2. Формирование знаний и представлений:

а) собственной трудовой деятельности, видах труда: «Что такое самообслуживание?», «Что значит труд в природе, труд в быту?»; знания и умения ориентироваться алгоритму трудовых операций для достижения результата; освоение опыта ориентировочно-пространственных, регулирующих и контролирующих движений и

действий, необходимых для выполнения цепочки действий, востребованных на этапе подготавливать к выполнению деятельности, на основном этапе (труд), на этапе оценки результата труда;

трудо педагогических работников: знакомить ребенка с видами труда работников детского сада с освоением опыта практического участия в труде, с их значением для жизни человека (обучающихся и Организации); об «инструментах труда, основных трудовых операциях, о внешнем «облике» (специальная одежда) трудящегося.

21.8.3. Воспитание ценностного отношения к собственному труду – способствовать формированию самооценки, развитию мотива достижения; уважительного отношения к труду педагогических работников.

22.8.4. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности и предметно-пространственный среда образовательной организации.

22.8.5. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обучающего) пространства места жизнедеятельности в Организации, умений и навыков их осваивать в соответствии с назначением. Содержание занятий и мероприятий: знать назначения помещений (групповая, спальня, умывальная, раздевалка, коридор, лестница, музыкальный зал, физкультурный зал, спортивная комната); знать и показывать назначение помещения, соотнося его с соответствующей деятельностью и нем: знать и представлять предметно-объектное назначение помещения («В групповой есть игровой уголок, в нем можно играть и ...», «В раздевалке есть шкафчики для одежды, мой шкафчик периметр, на его двери круг, есть скамейка, я сижу на ней, когда переодеваюсь» и/или скамейка скамья, название или описание обуви); знать и представлять предметно-пространственную организацию помещения (точка отсчета – сам ребенок, стоящий у входа в помещение); знать и понимать пространственные термины: «вышерее», «справа или слева», «далеко или близко», «рядом с...», «между»; знать и представлять ориентиры (естественные – предметы, граничащие с предметами другой зоны, специально со знакомые – схемы пазлального покрытия) границы между зонами пространства, в которых ребенок выполняет различные виды деятельности: место игрушек, игровой уголок, зона физических упражнений, зона лепки, книжный уголок; знать и представлять характерные зоны предметных объектов, организующих пространство помещения; знать описанные ситуации (можно наклониться, ушибиться, спотыкнуться, упасть), связанные с передвижением в помещении; представлять, что может выступать предметным препятствием (например: предметы мебели, напольные коврики, дыры); дверь, лестница; возможными: сдвинутый с места стул, стол, полуоткрытая дверь, игрушка в атрибуты на полу) свободному передвижению. Содержание умений и навыков: уметь при ходьбе преодолевать препятствия: перешагивать невысокий предмет, встретившийся на пути; уметь обходить стул (как препятствие); уметь

подниматься и спускаться по лестнице; уметь подпрыгнуть шаг под установку калышней (короткий) шаг, «перепрыгнуть высокие», «перепрыгнуть длинные шаги».

22.8.6. Развитие опыта самостоятельного передвижения, ориентировочно-поисковой деятельности в пространстве помещений Организации для организации собственной деятельности и движений для преодоления естественных препятствий.

22.8.7. Развитие знаний о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде. Формирование невербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью и ситуаций чувства опасности, боязни. Оби опыте опыта рассказывания о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасном использовании предметов быта, об ориентире (что он обозначает, из чего сделан, способ использования).

22.8.8. Развитие умений ходьбы в колонне; опыта останки по сигналу ведущего рабочего работника, передвижения в пространстве и выполнения действий с использованием ориентира; опыта ходьбы по пересеченной местности с преодолением естественных препятствий, сохранения равновесия, устойчивости позы. Иметь общие представления и предназначения тротуар (детская тротуар) ее частей в детских, развитие держимый опыта передвижения в пространстве с препятствиями.

22.8.9. Обогащение опыта ориентирования на новое (принесение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) и знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о звуках и цвете объектов, имеющих сигнальное значение для поведения в пространстве: сигналы для безопасности переходов, сигналы, издаваемые транспортом.

22.9. Развитие личностной готовности к обучению в общеобразовательной организации.

22.9.1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности в символизированности как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об общеобразовательной организации как предметно-пространственной среде обучения. Развитие знаний и представлений об учебном классе, его предметно-пространственной организации: парты ученика, расстояние парт в классе; стол учителя, его местоположение относительно входа, ученических парт, шкафа, стеллажа для учебников и учебных пособий. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирующем учебный класс, формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: подойти к парте с нужной стороны, отодвинуть стул так, чтобы удобно было сесть на парту, сесть на стул (регулятор и опорная часть движений в ограниченном предметном пространстве) правильно, без излишней мысли, встать со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и обогащение представлений о

поощрения обучающихся в учебном классе, в общеобразовательной организации: прослушивание литературных произведений, рассказов педагогических работников. Формирование игрового умения моделировать предметно-пространственную среду учебного класса. Развитие общих предметно-пространственных представлений об организации и назначении помещений школы.

22.9.2. Формирование общих представлений о пользе-времениных прикладных предметах, необходимых обучающемуся.

22.9.3. Формирование первичных представлений о социуме образовательной организации, о месте ребенка обучающегося. Расширение опыта слушания тематических литературных произведений, опыты режиссерских игр. Развитие предметных и первичных навыков вербальной коммуникации, делового общения в системе координат «учитель-ученик», «ученик-учитель», «ученик-ученик»: обогащение опыта стужового, моторного поведения, умения организовать свое поведение по установке педагогического работника («положить книгу на парту перед собой», «выслушать вопрос и дать на него ответ»), просьбе другого обучающегося («передай, пожалуйста, книгу»).

22.10. Виды детской деятельности.

22.10.1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития слепого дошкольника:

предметные игры, дидактические сюжетные игры, игры-занятия;

игры;

игры-реципипы по коммуникативную деятельность;

игры сартикулационные, драматизации, подражательные;

коллективно-защительная деятельность: слушание, беседы, обсуждение;

физические упражнения: статические; на равновесии; на моторику рук, кистей, пальцев; в хольбе в группе.

22.10.2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией социально-коммуникативного развития слепого дошкольника:

самообслуживания;

спонтанные игры: предметные, сюжетно-ролевые;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая, игровая, коммуникативная (свободное общение).

23. Познавательное развитие Слепые обучающиеся.

23.1. В области познавательного развития слепого ребенка основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития:

любопытности, познавательной активности, познавательных способностей;

образов восприятия и представлений в разных сферах знаний об окружающей

действительности;

адаптивно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности.

23.1. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательные действия» в развитии у слепого ребенка компенсаторно-адаптивных механизмов познавательной деятельности с освоением новых социальных и предметных сред в ее компонентах: способы приема, переработки и хранения информации; психотивно-мотивационной сферы познавательной деятельности: познавательной активности и интересов, чувство нового и удивительного; особых образовательных потребностей по направлению педагогической деятельности:

23.2.1. Обогащение чувственного опыта с развитием способности к дифференциации ощущений, опыта восприятия объектов-предметного исполнения окружающей действительности:

1. Раскрытие опыта практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, как материальной предметной средой материальной деятельности. Способствовать освоению ребенком опыта физического контакта с предметами окружающей среды различной фактуры: деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлические, бумажные (бумага, картон), почва, камни, растительные объекты; с предметами, имеющими разные тактильные признаки поверхностей: гладкие, шероховатые, ребристые, ячеистые, волочка, пористые, с рельефным рисунком, с (без) шипами, тактильные признаки: плотность, жесткость. Развитие остроты тактильных ощущений в их разнообразии, способности к дифференциации ощущений фактуры (характер поверхности, поверхностный рельеф) бумаги: гладкая, тесная, бархатная, наждачная, фольга, гофрированная, тонкая, картон; металла: алюминевая, хромовая, медная, стальная, латунная; пластмасса: пластик с гладкой поверхностью, пластик с шероховатой поверхностью, пластик с рельефной поверхностью, линолеум, пленочные материалы: глянц: «вафельная», махровая, велвет, шерсть, шелк, хлопок, букле, ворсовая, меховая, драп; деревянные: предметов: поверхности натурального дерева, лаковая, окрашенная; резины: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, исключает острые углы; стекла: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, холодная. Повышение температурной и вибрационной чувствительности.

2. Развитие осмысленности тактильных впечатлений, формирование первичного понимания физической сущности предметного мира. Раскрытие умения исследовательской деятельности: познание свойств материалов, предметов и объектов неживой природы с обогащением опыта тактильной дифференциации (картон сухой или мокрый; листья деревьев: кукурузные «солнечные» или сухие; сухой песок сыпучий — его трудно удерживать в кулаке, но можно удерживать в ладони «ковшиком», можно захватить щепотью и, выполнив соответствующее действие,

достаточно тепло насыпать его на огрунтованную поверхность (например, на ладонь другой руки), влажный песок можно формировать с помощью ладоней, ежиком; вода обладает текучестью – можно черпнуть рукой, но трудно удерживать. Расширять опыт выполнения трудовых поручений: с помощью сухой салфетки для уборки очистить поверхность от остатков пластилина; влажной салфеткой вытереть столешницу, водой промыть листья комнатных растений с плотными, гладкими листьями, вытереть разлитую воду; после деятельности навести порядок на рабочем месте – собирать предметы в обозначенную емкость (коробки, бочки, ящики); проветривать, как одежку висит и шкафу после раздевания. Формирование умений к выполнению ручной работы: работа с картоном (например, из заготовки собрать коробку) и бумажной (например, мягкую бумагу надрвать клочками, скатать из них шарик – «шарик» шерсти овцы), приклеить шарики на графитовый овал, работа с предметной деревянной заготовкой, деталями из других материалов (текстиль, бумага, пластик); работа по созданию новых фактур с помощью сыпучих материалов, пластилина, лоскутков ткани, клочков бумаги.

3. Развитие и обогащение внутреннего опыта: предметные игры, дидактические игры на тактильное восприятие.

3.1.2. Повышение слухоразличения, расширение опыта восприятия звуков и шумов окружения, способности к их осмыслению:

1. Шумы в помещении. Человеческая речь, шелест, спокойный разговор, шепот, шум, громкий разговор, шум, бытовые шумы: шум воды, скрип, хлопотливые (открывание или закрытие) дверей, звуки падающих предметов, производственные шумы: работа стиральной машины, работа кухонных приборов.

2. Уличные шумы. Естественные природные шумы: шелест листьев, шум ветра, легкий плеск воды, гром; шумы от работающего транспорта: движение и сигнал автомобиля, автобуса, железнодорожного, воздушного транспорта, сигнал специального транспорта, звук-сигнал предупреждения об опасности.

3.2.3. Расширение опыта действий с предметами в осмысленном возникающем движении: игровая манипуляция (потрясти, постучать, бросить) с шумом: брызжущие, треск стука, хлопки, удары; звуки, соотносимые со свойствами материалов, отражающие физические свойства предмета (полой, твердой, с валом/выступом)

(От действий по назначению слышим:

звук или шум как результат деятельности человека (мелодию, аудиоматериал, работу механизма, прибора, бытовые шумы);

звуки от случайных действий, таких как звуки от соприкосновения предметов; звуки, отражающие материалы, из которых сделаны предметы, звуки действия, движения: ритмичные, размеренные, замедленные;

звуки от действий: напевание, перевертывание, шепотание и шмыганье.

опускание предмета в емкость, наливание и выливание.

23.2.4. Повышение способности к осмысленной дифференциации звуков по их предметно-объектной соотносительности: звуки ближайшей окружающей действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки; по психофизиологической характеристике — тремкость, высота; по пространственной ориентации — сторона и удаленность от ребенка источника звука. Развитие способности к локализации звука в пространстве относительно собственного тела: спереди, сбоку, сверху, снизу.

Расширение представлений о звуковом мире: звуки и шумы природы (звуки дождя, скрип снега, шелест птиц, гулжа жпыгных); звуки и шумы человеческой деятельности; акустический облик человека. (Специализировать, обогатить ребенка картины мира на основе слухового восприятия действительности.

Обогащение опыта восприятия музыки. Расширение опыта действий с различными музыкальными инструментами, с доступными для деятельности музыкальными инструментами культурно-фиксированными способами.

Обогащение опыта переживания, связанных со слуховым восприятием окружающей действительности. Развитие и обогащение игрового опыта: дидактические игры на слуховое восприятие, предметные игры.

23.2.5. Развитие интереса к миру запахов, к освоению умений использовать обонятельную чувствительность для получения информации, ориентировки в пространстве. Развитие способности по запаху, аромату ориентироваться в окружающей действительности: обонять, различать, выделять, различать, называть ароматы продуктов (яблоко, апельсин); запах пищи (свежая выпечка, каша, тушеные овощи, пельмени); специфические запахи помещений (медицинская кабина, кухня, прачечная); запахи от профессиональной деятельности человека (уборка помещений, малярные работы); запахи улицы. Обогащение опыта использования обонятельной чувствительности в познавательной деятельности; опыт дидактических игр с использованием обоняния.

Повышение способности к дифференциации вкусовых ощущений по трем признакам пищи: сладкий, кислый, горький, соленый, пресный.

Побуждение ребенка с практической слепотой к использованию (исключительно к деятельности других органов чувств или дополнительного канала) остаточного зрения в предметно-пространственной ориентации.

23.2.6. Обогащение ребенком опыта игр, в которых происходит объединение информации разной модальности — тактильной и слуховой, тактильной и обонятельной. Сначала дифференциация ощущений одной модальности, затем, через игровую ситуацию, — другой.

23.2.7. Предметно-познавательные различия, мышление перцептивно-пателлектуального и моторно-поведенческого потенциала ребенка.

Развитие интереса к предметному миру, формирование понимания того, что мир наполнен различными предметами, важными для жизни человека.

Развитие умения различать предмет как объект действительности, ориентироваться в разнообразии предметного мира:

- а) знать название предмета, его частей и деталей;
- б) уметь обследовать предмет с учетом его назначения: структурно-целостного, полнородового; с выделением и определением признаков (материал, фактура, форма, величина, цвет);
- в) уметь узнавать предмет по характерным признакам (на основе ощущений и образа восприятия);
- г) знать, понимать, иметь опыт знания (при условии доступности) назначения предмета, его роли в жизни человека;
- д) понимать связь «человек — предмет»;
- е) уметь отвечать на вопросы, связанные с предметом;
- ж) иметь первичные представления о возможных отношениях предмета (с установленным связей): его структурной целостности, известная пространственных отношений целого и деталей, изменения величин;
- з) уметь выбрать предмет из нескольких по его названию.

23.2.8. Обогащение, совершенствование, уточнение сенсорных, предметных, пространственных, социальных представлений об объектах и предметах окружающей действительности, востребованных в жизнедеятельности и освоенных в условиях специального обучения и (или) свободного изучения мира.

23.2.9. Развитие словаря: существительные — названия предметов, материальных признаков, татулы, предлоги.

23.2.10. Формировать первичные представления о месте предмета среди других с установленным родовых связей, причинно-следственных связей, пространственных отношений.

23.2.11. Выявление культуры осознательного обследования предметов: иррек, предметных объектов, объектов познавательной деятельности.

23.2.12. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: опыта схватывания и отпускания предметов; обогащение опыта знания предметов разной формы и величин; формирование культурных способов знания предметов с учетом их назначения; формирование программ действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами быта, объектами познавательной деятельности, развитие орудийных действий; формирование действий предметно-пристрастной организации «рабочего поля»; умения копировать предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный).

23.2.13. Развитие рече-слухо-двигательной координации с освоением опыта выполнения одноступенчатых построений: «Возьми», «Удержи», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми кашу и открой ее», «Избери нужные фигуры и расложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из игрушки выбери пирамидку, сначала расбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет сзади, чего не хватает, ищи недостающую деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: движений и действий, силы, ловкости, выносливости.

23.2.14. Расширение линий и предметного мира в его многообразии: обогащение опыта предметных игр; знакомство с предметами действительности мало доступных детям для повседневного использования; слушание и ратучивание детских стихов о предметах и объектах действительности («Черная книжка» В. Кашинкина, «Пельки» В. Мелковской, «Зайчик», «Звезда пропала» М. Клокова, «Пес» А. Барто, «Кашалок» И. Белжкова).

23.2.15. Развитие опыта организации и создания предметных сред: опыт предметно-пространственной организации игрового поля, мест самообслуживания, рабочего места исполнительской деятельности; создание новых предметных сред: конструирование, аппликация, создание новой фактуры предмета.

23.2.16. Развитие предметности восприятия разных модальностей (тактильно-осязательного, слухового, проприоцептивного), испреятия вкуса, запахов) с осмыслением каждого отрицательного признака: константности, целостности и детальности, осмысленности восприятия как чувственных этапов познания (опознавая) объектно-предметного мира с использованием и разных видах детской деятельности и разных предметно-средовых условиях.

23.2.17. Развитие и повышение способностей и личностному обогащению характеристик качества воспринимаемых объектов: развитие умений опознавать непримыкаемое качество предмета, называть его нужным словом; определять свои ощущения, акцентирова на них внимание; объяснять, как разные качества характеризуют предмет, уточнить (назвать) другие качества предмета.

23.2.18. Развитие и совершенствование рече-слухо-двигательной координации как цели организации познавательного процесса. Совершенствование коммуникативных образований, востребованных в осуществлении исполнительской деятельности: укрепление моторики рук; побуждение и активизация мимикологии; развитие слухо-двигательной координации; движений рук, кистей, пальцев; координации движений с объективной задачей выполнения действий осознанно.

23.2.19. Обогащение игр с простыми поведенческими программами: искать предмет, слушая звук, искать этот же предмет среди других (запомнить и воспроизвести); в игровых действиях с этим предметом использовать другие предметы, действия другого содержания.

23.2.20. Формирование критичи мара с развитием реальных полихудожественных образов его объектно-предметного шикования и освоенном опыта установления связей.

23.2.21. Формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях быта (умывание, еда), игры (предметная игра, ролевая игра), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способности к аналитико-связательской оценке происходящего, его предметной организации, «мысленно» своего места, своих возможностей Развитие способности к планированию действий и деятельности, установлению предметных, причинно-следственных связей. Развитие опыта игр «Что сначала, что потом?»: «Расскажем о ... , каким он был до, каким он может быть после». «Собьются с предметом: расскажем о последовательности событий».

23.2.22. Развитие способности опознавания репрезентативных моделей, изображений (тактильно-рельефные картины) с установлением соответствия между предметом и его моделью, изображением. Формирование умений и развитие игрового опыта: игра «Тактильное лото» в вариантах; обогащение опыта игрового моделирования, конструирования по образцу. Обогащение опыта выбора предметной игры с составлением программы действий в совместном проигрывании с педагогическим работником.

23.2.23. Формирование опыта организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности.

23.2.24. Развитие умений, потребности, интересов в слушании аудиоматериалов, обогащение практических умений собственной организации предметной среды для слушания (использовать источник, включить, использовать регулятор громкости, слушать, шептать).

23.2.25. Развитие интереса к рассмотрению тактильных книг и рельефных картинок.

23.2.26. Развитие умений и обогащение опыта создания новых предметных сред:

поощрение к действиям: с пластилином (лепка) с бумагой (различные виды): сматывание, затопление, связывание, рывание и шуршание; разными (разной фактуры).

вовлечение в деятельность по созданию новых текстур: на пластилиновой поверхности (пластилин размером) нанесен на твердую основу) вкладывание с надавливанием пугавицы (с одинаковым или разным рельефом), палочка и другие мелкие предметы. «Смотрим» двумя руками, что получилось. Затем с теми же предметами в тех же условиях создаем другую композицию. По пластилиновой поверхности «рисование» шпатель (пластмассовой, но утяжеленной). Создание отпечатка мелкозернистой текстуры: сухую губку обмазываем в густую гуашевую краску и прикладываем к тонкой бумаге, даем высохнуть и смотрим, что получилось.

21.2.27. Развитие игрового опыта.

21.2.28. Формирование навыков широким спектром деятельности (предметной, познавательной, практической): обогащение опыта выполнения действий в соответствии с планом.

21.2.29. Развитие образа «Я».

21.2.30. Обогащение опыта самореализации в процессе деятельности, познания.

21.2.31. Развитие и обогащение познавательных чувств в земной.

21.2.32. Развитие чувства новизны, познавательных интересов: побуждение к результатам поиска из знакомой среде интересующих предметов, расширение опыта в действиях с неизвестными предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

21.2.33. Развитие устойчивых интереса к слушанию аудиоматериалов, музыки, созданию новых предметных сред, к играм в сенсорной комнате, выполнению физических упражнений.

21.2.34. Повышение осмысленности в отношении окружающего, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

21.2.35. Побуждение и поддержание заинтересованности к чему-либо (у кого какая чашка?), к кому-либо (кто где играет?), к происходящим событиям (сейчас происходит в зале). Расширение опыта ответа на вопросы: «Что происходит?», «Чем будем заниматься?», «Во что играют обучающиеся?». Обогащение опыта проявления удивления как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к познанию.

21.2.36. Развитие интереса к пространству и движению.

21.2.37. Обогащение опыта использования и проявление интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, тактильным качествам, к объектам разной фактуры, величины, структуре аудио материалов (музыки, детских литературных произведений и поэзии, звуки и шума мира) с проявлением радости, положительного отношения.

21.2.38. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, познавательных, коммуникативных, двигательных) с развитием практических чувств: радость от процесса деятельности, от применения умений; широкое от неуспеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

21.2.39. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта взаимодействия с окружающими в процессе познания, в совместном решении познавательных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности: расширение ряда связей с предметами и объектами окружающего мира, опыта решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций в жизни.

21.2.40. Развитие регулятории и компетентности познавательной деятельности.

23.2.41. Совершенствование коммуникативных умений в получении информации о предметах и объектах окружения, приходящих субъектам, возникающих ситуациях. Развитие опыта задавать вопросы-обращения: «Что произошло?», «Могли ли это взять?», «Где этот предмет находится?».

23.2.42. Развитие умений и навыков выполнения целенаправленных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, придерживаясь основного плана — алгоритма (алгоритмы обследования, алгоритм действий) деятельности (исследовательской, исследовательской, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта релаксации об основных видах деятельности, осмысления основных правил вида деятельности, требований к ее организации.

23.2.43. Формирование навыков практической проверки своих действий в процессе деятельности и оценки их результата. Развитие организационных движений рук с элементами прослеживания поверхности (горизонтальной и (или) вертикальной компонент) предмета действительности, обязательной детализацией с концентрацией внимания.

23.2.44. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений о «схеме тела», обогащение двигательного опыта выполнения заданий, требующих осознанного пользования пространственными линиями при ориентировке «от себя»: спереди, сзади, слева, справа, сверху, внизу, в центре, при ориентировке «по предметам»: на, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, в два ряда (по ходу по заданию); развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на плоскости листа (спереди, левая, правая, верхняя, нижняя, центр, углы: верхне-левый, правый, нижне-левый, правый, края). Обогащение опыта предметно-пространственной организации рабочего поля, самостоятельной пространственной ориентировки в местах: близкой, средней, познавательной, продуктивной деятельности.

23.2.45. Повышение работоспособности, поддержание и изменение бодрого состояния в режиссерских моментах; активности и жизнедеятельности; обогащение опыта самовыражения в творческой речевой деятельности (опыт участия в инсценировках).

23.2.46. Развитие мобильности, пластичное освоение предметно-пространственных сред различных видов деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к точной дифференциации движений, совершенствование позы, востребованной в позиционных действиях (обследование, рассматривание книг), других видах деятельности.

23.2.47. Формирование умений и обогащение опыта выполнения упражнений на согласование слов с движением: на чередование движений пальцев и кистей рук; умение выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика); развитие областей скоординированности; обогащение опыта одновременного выполнения

разножесткими руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

23.3. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в образовательной организации:

1. Развитие взгляду-действенного мышления. Формирование умений и развитие опыта предметных игр с освоением понимания функционального назначения предметов в совершении с ним осмысленного действия. Формирование представлений о сходстве и различии, развитие умений и навыков находить одинаковые и (или же) сходные по какому-либо признаку предметы. Обогащение опыта выполнением игр и заданий «на сортировку предметов» в постепенном усложненном (количество предметов, с которыми оперирует ребенок, количество групп, на которые необходимо их разделить, усложнение признака).

2. Обогащение опыта оперирования с предметами реального размера с освоением практических умений соотносить разные предметы схожим размером.

3. Развитие понимания причинно-следственной связи. Раскрытие опыта осмысления связей между событиями в условиях предметно-практической деятельности (наклонил банку – из нее потекла вода и намокла одежда) и формирования на ее основе речевого способа к прогнозированию события.

4. Развитие умений назвать и различить группы (собрать дининго), нужные для игры, с последующей предметной игрой.

5. Развитие образного мышления и основ словесно-логического мышления.

6. Развитие познавательного опыта и установление связи – тактильная картинка-предмет-слово. Игры «Выбери картинку», «По картинке найди предмет». Формирование умения рассказывать, используя предмет или предметную картинку, о возможных личностных ситуациях с участием этого предмета, объекта. Развитие умений и обогащение опыта восприятия с рассмотрением и описанием событий тактильных книг, тактильных картинкой.

7. Освоение опыта участия в игре-заданиях: «Рассмотри картинку, возьми нужные предметы и расставь их так, как на картинке», «Расскажем сказку по иллюстрациям картинок», словесных диалогических играх.

8. Развитие конструктивных умений и навыков, способность к моде (ружонанпо, кширированпо, освоение стратегия движения по принципаму листа (по пилукам и прижжвостям, зиняги и тифлографией).

9. Развитие умений и обогащение опыта действий с предметами в удобной деятельности. Действия с книгой: опыт выполнения поперечно-ориентированных движений руками из широкости («рабочая зона») стола: умение привилливо захватить (ладово-пальцевой схемой, большой ладок прижжвоставлен другим, расположен сверху, четыре снизу) книгу двумя руками с двух сторон (левой, правой); льгательный опыт переноса (поднять книгу, удерживать на весу, приблизить к себе, локти обеих рук опустить) к расположению книги перед собой (приложить перед собой

так, чтобы нижняя сторона была параллельна краю стола, верхняя сторона доступна для пассивно-осознательного напряжения с полусогнутым в локтях положением рук); умение открыть или закрыть стандартной хват: большой палец сверху, остальные четыре – продолжение ладони к положению сверху–снизу, движение кистью с изменением положения ладони: из положения сверху и подтяжение снизу); переплестывать straps (пальцевый захват, соответствующее действию движение кистью).

10. Развитие опыта организационно-ориентированных действий двумя руками с объемными предметами для подготовки к осознательному обследованию: опыт захвата предмета способом, соответствующим структуре и форме, величине части (детали), за которую его следует брать, чтобы расположить перед собой. (Классы для захвата: подставки с фиксированными и в том предметами; предметы-модели объектов живой и неживой природы).

11. Развитие «схемы тела»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначении и возможностях с развитием произвольных движений и формированием умений; выполнение приращенных ориентировочно-тонковых движений руками для оценки предметно-пространственной организации рабочей зоны; выбор исходного предмета с приращенным для последующего действия захватом (злит захвата книг, прибора, орудия, рукообразных предметов – дидактических материалов и пособий); перенос и расположение предметов перед собой; умение ластать книгу, открыть или закрыть, действуя с частями предмета; выполнение обследовательских действий как способов получения информации.

12. Развитие слухового координативной, рече-слухового координативной. Развитие произвольных движений кистью, пальцами. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

25.4. Виды детской деятельности в условиях целенаправленно образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития слепого обучающегося:

индивидуально-занимательная деятельность на образовательных и коррекционно-развивающих занятиях с освоением представлений, формированием полимодального образа об объектах и предметах окружающего мира, развитием представлений о звуках, запахах и сенсорной комнате;

дидактическая деятельность с развитием «схемы тела», моторного поведения, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временной характеристики движений рук, книги, пальцев, их пространственных положений;

индивидуально-ориентированная деятельность в пространстве (Организации «предметные экскурсии» в помещениях);

продуктивная деятельность: лепка, конструирование, элементы моделирования; элементы типографики;

публикации в условиях тематических проектов;

слушание членов детских литературных произведений;

труд в быту, ручной труд, труд в природе;

игры на развитие осязания, слухового восприятия, тактильных, обонятельных впечатлений и ощущений;

физические упражнения на осанку, моторику рук.

23.5. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития слепого обучающегося:

дидактические игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; дидактические с различными материалами (бумажной, доскушкой, клеем, природным материалом, деревом, металлом, пластиком и сюжетно-ролевые; в сенсорной комнате; самообслуживание;

спонтанная познавательно-последовательная деятельность в местах жизнедеятельности;

прямой диалог;

речевая деятельность: участие в тематических беседах, обсуждениях;

рассматривание тактильных книг, рельефных рисунков;

слушание аудиозаписей (речевого материала, звуки и шумы мира, музыки);

спонтанная продуктивная с элементами творческой деятельности;

спонтанная двигательная деятельность;

деятельность и взаимодействие обучающегося на прогулке: предметно-практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями, широким коммуникативная (свободное общение).

24. Речевое развитие слепых обучающихся.

24.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у слепого ребенка речевого адаптивно-компенсаторных механизмов освоения.

24.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Речевое развитие» в развитии у слепого ребенка речи как адаптивно-компенсаторного механизма, обеспечивающего в условиях суженной чувственной сферы способность к осмысленности чувственного общения и удовлетворению особых образовательных потребностей по специальным направлениям психологической деятельности;

24.2.1. Обогащение речевого опыта. Развитие чувственно-моторной основы речевой деятельности:

1. Разпирение и обогащение выплюсочных ощущений от движений артикуляционных органов. Появление подергивости языка, губ, нижней челюсти, горла. Развитие умения надуть щеки, оскалывать зубы, цокать языком, вытягивать губы и трубочку, шуршать, шипеть, вытянуть язык. Вокализация в игры и игровые упражнения по рекомендации специалиста.

2. Развитие произносительных навыков. Совершенствование умений и навыков модуляции голоса для выражения различных эмоциональных состояний. Обогащение опыта в модулировании голоса по силе (громко, тихо, тихо-громко) и включением обучающимся в диалектические игры на повторение звукоподражательных междометий «дьянь-дьянь», «шу-шу», «буль-буль», употребленных в стихах, потешках, песенках громким и тихим голосом. Развитие умения обращения к окружающим таким образом: громким голосом, голосом умеренной громкости с обозначением желаемости умения в объективно-пространственной оценке ситуации (субъекты «близко-далеко»); по высоте тона («голосы», «голосчики») с интонацией и словесно-дидактические игры на повторение единичных речевых единиц с интонационной интонацией (близкая по тону), с повествовательной интонацией и восклицательной интонацией, на воспроизведение ситуативных форм с вопросительной и повествовательной интонацией, на развитие умения менять интонацию (восклицательная, повествовательная); по тембру с обогащением опыта звучания литературных произведений разной эмоциональной окраской.

3. Разучивание и воспроизведение стихотворений, требующих однозначных интонаций – радости, страха, жалобы, сочувствия, торжественности, печали. Обогащение опыта интонации интонаций, выражающих положительные и отрицательные чувства или свойства характера. Развитие навыков изменения темпа речи с вовлечением в словесно-дидактические игры на активизацию интонации перечисления, посредством разучивания стихотворений с предложениями с однородными членами в требующим интонации перечисления.

4. Совершенствование навыков правильного дыхания в процессе говорения с развитием умений и обогащением опыта в воспроизведении поговорок и поговорок, игр-упражнений. Развитие умений и обогащение опыта выполнения дыхательной гимнастики. Формирование переносных умений в саморегуляции выдоха, увеличении «длины» дыхания. Развитие функциональной деятельности дыхательной системы.

5. Развитие интонации обращения – повышение тона, ускорение темпа, логические ударения.

24.2.2. Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понимания отношения «целое и его часть (деталь)». Развитие умений и обогащение практического опыта обследования предметов (вспой) окружения с усвоением слов, называющих предмет (целый), его части

(дотало), их пространственные отношения, их постоянные свойства и признаки (атрибуция). Обогащение опыта познания, использование по назначению предметов ближайшего окружения (предметы быта, игрушки, предметы познавательной или игровой, трудовой деятельности) с освоением умений по условному слову (обозначению) найти и показать (показать, взять) названные. Расширение словаря обучающихся за счет названий предметов и их основных частей (деталей), недоступных непосредственному наблюдению, но познаваемых с помощью моделей, предметных тактильных картинок, тактильных книг.

2. Развитие умения и обогащение опыта предметных игр, побуждение ребенка к участию в разговор (диалог) со педагогическим работником, содержанием которого выступает обозначение, уточнение, обсуждение игры и ее компонентов. Вовлечение в словесные дидактические игры «Назови предмет по перечисленным частям», «Назови предмет, а ты назови его часть», «Расскажем о предмете то, что мы знаем». Формирование и расширение объема действий, состоящих из ряда детализированных действий с предметами окружающей действительности с освоением слов, называющих их. Обогащение опыта использования в речи словосочетаний (существительное и глагол) с точным названием действия. Побуждение к описанию действий с предметом по его изображению с помощью детализированной (последовательное расширение ряда).

24.2.3. Развитие способности понимать обобщающий смысл слов: обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «режиссерские» игры, в игры-драматизации.

24.2.4. Развитие коммуникативной функции речи:

1) Формирование умений и навыков устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, выказывание желания вступить в контакт, постановка вопроса, уточняющего ситуацию). Развитие умения и обогащение опыта использовать вежливые формулы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умения понимать и выражать свое настроение при помощи слов. Развитие умения вести себя в общении в соответствии с нормами этикета (достаточная громкость голоса, доброжелательный тон, расположение лицом к партнеру). Обогащение умения четко, ясно, выразительно высказывать в речи свое коммуникативное намерение.

2) Расширение опыта действовать по инструкции, просьбе, самому обращаться с просьбой к другому человеку.

24.2.5. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмысленно чувственному познанию предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие аналитико-синтетической основы восприятия. Развитие умений и

обогащение опыта высказываний, рассказывания, обсуждения (в соответствии с ситуацией) предметов и объектов познания. способов познавательной деятельности. Содержательное формирование языкового компонента познавательной деятельности – развитие речевых умений индифференциальных (формулировать понятия, суждения, умозаключения).

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, сенсорных в единстве коммуникативно-чувственного и речемыслительного. Развитие речи как средства приобретения знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, освоение слов, обозначающих существенные свойства, связи реальных объектов. Развитие способности к обобщению и опосредованному отражению.

3. Развитие умений, обогащение опыта вербальной регуляции действий и деятельности – умений обозначать последовательность действий в их логическом единстве, заданным содержанием и искомым результатом деятельности. Умение рассказывать о том, как достигнут результат.

4. Формирование образа «Я» как субъекта и объекта общения, развитие понимания себя как собеседника. Развитие социальности и импационной выразительности речи – развитие умения передавать различными способами (радость, безразличие, оторченность); вовлечение в словесные игры «Я скажу предложение, ты произнесешь его весело или грустно. Я отгадаю»; придумывать предложения и произносить их с различной эмоциональной окраской, передавая голосом радость, грусть.

24.2.6. Развитие сложившейся готовности к обучению:

1. Развитие моторики рук: развитие практической позы кисти руки: «связать пальцы вперед», «сделать кольцо из первого и каждого последующего пальца», позы захвата предметов; развитие динамического практического выполнения динамических ориентированных движений пальцев и кисти, развитие пространственного практического движения кисти (ими) с изменением пространственных положений.

2. Развитие ориентированных движений (действий) по типу выбора по речевой инструкции действия с дидактическими игрушками. Формирование и уточнение представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполнения физических упражнений (статических, динамических) на развитие подвижности; фиксирования двигательных умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта растяжения мышц кисти, пальцев. Развитие мышечной силы кисти.

3. Формирование орудийных действий – действий, подобных действиям накалывания иглой с карандашом плотной бумаги; ориентированных орудийных действий – орудийной пространственной ориентировкой в замкнутом пространстве (ячейки прибора). Обогащение опыта выполнения разных по содержанию орудийных действий.

4. Формирование умения, обогащение опыта выкладывания на ограниченной плоскости моделей букв (шрифт Брайля) на мелких предметах. Развитие опыта тактильной (подушечками пальцев) локализации фактурных точек, расположенных по подобию шеститочия, с названием их номера, двигательного опыта с тактильным прилежательным фактурным тиреобразных линий.

5. Развитие контролирующей и регулирующей функций руки с движением на плоскости с пространственной локализацией элементов ориентиров.

6. Развитие одновременно выполняемых произвольных движений и действий, одинаковых и различающихся содержанием, разносторонними руками.

24.2.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением речевого развития слепого обучающегося:

познавательно-речевая деятельность на образовательных, коррекционных занятиях;

игрово-познавательная деятельность в подготовке к освоению программ;

рассказывание и восприятие детских литературных произведений;

игры: словесные дидактические, драматизации;

тематические беседы, обсуждения со педагогическим работником;

труд;

пение;

гимнастика: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией речевого развития слабоумящего и с пониженным зрением дошкольников:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий посредством взаимно-ответной формы;

спонтанная творческая продуктивная деятельность (лепка, штриховки, раскрашивание);

стихотворное пение, декламации;

досуговая деятельность;

рассматривание картинок, иллюстраций, фотографий с обозначением наблюдаемого, комментариями, обсуждениями.

25. Художественно-эстетическое развитие слепых обучающихся.

25.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (живописного, музыкального,

образности (аналог), в том числе шаржированного творчества;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фильма;)

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, удовлетворения потребности в творческом самовыражении, общении и самостоятельности в воплощении художественного замысла;

развития у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и самопрезентации.

25.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»:

развитие у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов восприятия самовыражения и самопрезентации:

освоение новых тактильных и предметных сред через приобщение к общепедагогическим ценностям;

развитие способности к наблюдению (испытанию) окружающей;

формулирование положительного отношения к миру, к себе;

Особые образовательные потребности по направлению педагогической деятельности:

1. Обогащение чувственного опыта и предметно-эстетическое развитие.

2. Развитие чувства формы, линии.

3. Обогащение опыта личностного и активного познания объемных геометрических тел с актуализацией эмоционального переживания целостности и единства признаков воспринимаемого.

4. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) пальцевым захватом, ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя руками с оценкой:

ощущения круглой формы – шар, цилиндр;

бесковечности линии сферы – шар и шарнирные элементы объектов;

ощущения протяженности круглой объемной формы с прерыванием с двух сторон – цилиндр, конус;

ощущения объемных форм с изогнутым шквалом (сужение, расширение) объема – конус, ощущаемый утаром вершины и ладонь с расширением пальцев во вне; ощущаемый упором шквала конуса в ладонь с соединением пальцев в объёме вершины; форма яйца, ощущаемая утаром вершины в ладонь и соединением пальцев в объёме другой вершины;

ощущения единства тонкостей объемной фигуры с их различными элементами – куб, параллелепипед, призма.

5. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя

ручками и днищами ланцетов по граням с оценкой отрицательных протяженностей: куб, параллелепипед, призма. Игры «Чудесный мешочек», «Взглядим», «Передай, не урони», «Соберем бусы», игры-задания «Кайли такой же», «Сортировка», «Группировка», «Крыльям стечку».

6. Развитие представлений о разнообразии форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, формы спинки стульев, формы ручек предметов мебели. Побуждение к эмоциональному переживанию в процессе и оценке выразительности формы предмета.

7. Обогащение опыта восприятия рельефно-объемных изображений (текстильные куклы, тактильные картины).

8. Развитие чувства фактуры:

обогащение опыта тактильного отражения фактур поверхностей объектов (природных и рукотворных): гладкие, шероховатые, рельефные. Естественные (природные) – фактуры природных материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности: кора деревьев, листья, камни, глина. Искусственные (производственные) фактуры материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности и эстетического развития: тканей, нитей, дерева, керамики, стекла, бумаги. Развитие способности тактильно ориентироваться в предметах окружения, тактильной деятельности, развивать интерес к тактильному рассмотрению фактурных поверхностей, фактурные картины, фактурные элементы-украшения предметов (столы и игрушки, предметы одежды, предметы быта). Развитие эстетических переживаний тактильных ощущений в художественно-творческой предметной деятельности.

9. Обогащение опыта восприятия барельефных изображений объектов предметной формы.

развитие умения создавать барельефные изображения с использованием глины (прикладываяне комочки глины к рельефному изображению с постепенным наращиванием объема, делаю изображение выпуклым).

10. Развитие чувства материала:

раскрывать знания о предметах быта и знакомить с предметами прикладного искусства из разных материалов – дерево, керамика, текстиль, фарфор, металл, стекло.

11. Развивать опыт восприятия объемных объектов одной формы (кубы, кубика, призмы), но выполненных из разных материалов (дерево, металл, пластик, ткань).

12. Повышение тактильной чувствительности и развитие интереса к рельефным изображениям

13. Знакомить обучающихся с предметами прикладного искусства, предметами окружения с элементами прикладного искусства выполненными техникой узелкового

плетения (макраме), бисероплетения, кружевоплетения, вышиванья, вязания, плетя, плетной графикой.

14. Развитие способности к тактильной локализации (наделению единичного или множества) выпуклых деталей, умение пальцами проследить стержень шнур, элементы плетения (шнур, веревка, шнурок), выполнять тонко организованное без сильной надавливания движение одупливания изделий с лавкой элементов узору.

15. Знакомить обучающихся с предметами прикладного искусства, предметами искусства с элементами прикладного искусства выполненными техникой резьбы по дереву, рисунка по бересте. Развитие способности тактильным, осязательным способом рисунка, узнавать элементы геометрической выемчатой резьбы (прямоугольник, треугольник с зубчиком, кубик, соты, ромб), умевшей размещать узоры как целое из элементов.

16. Обогащение опыта формирования эстетического облика предмета посредством стройности формы, фактурная выразительность, ритмичная пропорциональность, цветовая яркость. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, ритмичное сочетание частей поделочным выделением свойств (форма, строение, материал, фактура), их ритмического чередования с актуальной эмоциональной отношением (радостное волнение от яркости и выразительности отражаемого) и формированием целостности образа предмета с проявлением эстетического чувства к предмету, его облику.

17. Развивать опыт наблюдения предметов и явлений окружающей действительности с эмоциональной осязкой конструктивной стройности предметов, выразительности форм в их разнообразии, особенностях рельефа, фактуры, их сочетания, контраста элементов.

18. Знакомить обучающихся с ритмичной стройностью, ритмичным сочетанием частей объектов живой природы: ветви дерева, листья улитки и комнатных растений. Знакомить с предметами, имеющими обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фактуры, ваза), обладая широким во гармоничность и цельность форм предметов. Обогащать изображения рельефных узоров (ритмично оформленных) предметов из дерева, опыт их использования в мире (предметный, разовой). Развивать словарь обучающихся, обогащая его существительными: гладкий, узорчатый, теплый, красивый, легкий, изящный.

19. Развитие слухового восприятия.

20. Обогащение акустического облика: явления природы при шипении – журчанье листьев, скрип снега, шепель, звуки дождя, песни птиц; ситуативной творческой продуктивной деятельности – звуки материнской, звуки движения, звуки действия, слова, фразы; просодической стороны слуховой и произносимой речи – мелодия речи, ритмы, выразительность, темп, интонация; мелодий – музыкальная.

март, тащеньная; восприятия художественных текстов: сказки, поэзия, фольклор, песни, считалки с жестами; языковой эмоциональностью переживания слышимого.

21. Развитие сенсорных функций ребенка с ограниченными возможностями зрения (интеграция подлинных) его в художественно-художественной деятельности для обогащения впечатлений и опыта переживания с непосредством яркости поверхностей, движений окружающих, форм и структуры предметов.

22. Формирование моторно-поведенческого и речевого личностного слухового ребенка в художественно-эстетической деятельности.

23. Развитие слухового восприятия. Обогащение и расширение опыта выполнения движений разной сложности и ритмичности частей тела под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприбежание и приседания, движения руками, кистями, пальцами, артикуляционного и голосового шипения, действия — хлопки, постукивания (ладовые, ладной, и ударные музыкальные интонации), потряхивание (шумные интонации); участие в музыкально-драматических играх, играх с песней, и хореографах.

24. Развитие объема и запаса движений, двигательных умений, повышение двигательной активности, совершенствование формы движений, координация, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства красоты движений, его гармоничности и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений.

25. Развитие ритмической способности — умения определять и различивать характерные динамические изменения в процессе движения, способность узнавать заданный ритм и воспроизводить его в движении; умения двигаться в соответствии с характером музыки, сохранять темп движения, умение сохранять равновесие.

26. Развитие умений и навыков пространственной ориентации в организации и осуществлении собственной художественной деятельности: ориентировка на микроструктуру — продуктивная творческая деятельность, взаимодействие с художественными объектами; ориентировка в пространстве (музыкальный зал, группа) — музыкально-ритмические, танцевальные упражнения.

27. Развитие кистевой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование представлений о кисти, знание названий пальцев и умение их дифференцировать. Формирование умений правильного захвата предметов, орудий действия, выполнять точные движения и действия.

28. Повышение речевой компетенции.

29. Совершенствование артикуляции, звукопримочности. Развитие и обогащение словаря. Развитие связной речи, ее образности, точности с усилением эмоциональной насыщенности. Вовлечение в диалогические игры, в театральные игры. Обогащение опыта проговаривания скороговорок, четкая стихия, песни с

изменением силы голоса (звучания): нормально — громко, нормально — тихо, тихо — нормально — громко; с изменением темпа речи: умеренно — быстро, умеренно — медленно, медленно — умеренно — быстро, быстро — умеренно — медленно; с различным логическим ударением.

30. Формирование оснoв организации собственной творческой деятельности

31. Развитие способностей к самоорганизации движений с пониманием их сложности и потребности обогащения опыта игр с ударными, шумовыми, духовыми инструментами, приближение к музыкально-речевой деятельности.

32. Расширение опыта слушания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инсценировок. Приближение к восприятию элементарно (напевание, попевки, пропевание) усложненного.

33. Упражнения в ритмодекламациях, скороговорках, речевых играх, считалках. Приближение к речевому творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и певческую деятельность.

34. Формирование элементарных навыков лепки, дрeзаны умения создавать барельефы, выполнения аппликаций с использованием яркого фактурного материала, конструирования. Приближение к истокам ручного труда: изготовление простых изделий из плотной бумаги путем складывания по рельефным линиям, из коробок с выделенными дополнительными элементами, простейших поделок из природного материала.

35. Расширение знаний о сферах человеческой деятельности, развитие интереса к предметному наполнению разных видов творческой деятельности человека

36. Знакомить обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель сочиняет сказки, рассказы, записывает их, чтобы люди читали, узнавали новое, интересное; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), записывает их, чтобы люди читали, воспевались, переживали; скульптор ваяет, лепит фигуры людей, животных, люди их разматрируют, им они нравятся или нет; музыканты играют музыку, играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомить обучающихся с литературными произведениями о творческих профессиях, о творчестве человека, о переживаниях человека, связанных с широким творением.

37. Развивать умения и обогащать опыт рассказывания о профессиях.

38. Знакомить обучающихся с музыкальными инструментами как называются, как выглядят, как звучат. Расширять опыт слушания музыкальных произведений, в которых звучит, мелодично звучит инструмент.

39. Вовлечь обучающихся в словесные игры «Рифмовочки». Раскрыть свои умения в ролевых играх «Артист», «Оркестр», «Музей скульптур».

40. Формирование оснoв полиманной красивой и выразительной и бытовой, деловитой, речевой деятельности.

41. Развитие понимания красоты через восприятие приятного отклонения:

а) в чистоте окружающей действительности. Чистый воздух: легко дышать, хорошее настроение, появляется бодрость (хочется играть). Чистые предметы почвой пылены приятно пахнут, приятны для тела. Чистую игрушку, предмет приятно держать в руках (и наоборот).

б) в сохранности (целостности) предметов окружающего. Предметы без повреждений — это красиво, и наоборот: игрушка со сломанной (оторвавшейся) деталью, одежда с дыркой, повреждение (царапина) на предмете мебели — это некрасиво.

42. Обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе. Развивать внимание обучающихся к приятным (чувство удовольствия) запахам, обонятельным, слуховым, зрительным (обучающиеся с остаточным зрением) впечатлениям от теплого и ласкового солнца, приятным звукам ветра, шума в шелесте листвы, ее зелени (желтизне), аромата цветов, листвы деревьев, многоголосая птица.

43. Развитие доступного понимания красоты речи (языковой и воспринимательной связи): четкость, выразительность, достаточная громкость, правильность с точки зрения общепринятого норм произношения, выразительность. Обогащение опыта слушания литературных произведений в исполнении мастеров художественной речи. Развитие опыта участия в играх — играх-драматизациях и отчетливом и правильном произношении звуков и звукосочетаний, правильном дыхании, в звучности, громкости голоса, в воспроизведении речевого ритма.

44. Развитие образа «Я».

45. Обогащение опыта словопроизведения, самореализация как и процесс творчества, так и в его продуктах.

46. Развитие личностной и специальной готовности к обучению в общеобразовательной организации.

47. Развитие готовности к освоению шрифта Брайля: повышение тактильной чувствительности кожи пальцев, развитие мышечной силы кисти и пальцев, подвижности суставов; развитие моторики с освоением двигательных программ, связанных с межпальцевым (большой, указательный, средний) захватом предмета, оруди́йным действием накалывания, ориентировочно-поисковым движением ладонь-пальцевым орудия действия на рельефно-отраженческой микропослойке, тонко ориентированных ориентировочных движений в действии пальцами и кистью; формирование навыков пространственной ориентировки на плоскости и в поле деятельности рук. Развитие содружественных движений ладонью руками, развитие релаксированной координации рук: разные движения одновременно разводящими руками.

48. Формирование представлений и разнообразия материалов физических объектов, способов их познания, использования в практической деятельности.

Расширение знаний о предметах и объектах неживой природы.

49. Формирование оскол ручного труда как готовности к освоению области «Технология».

50. Поддержание речевого индивида: различные умения понимать и выполнять инструкции; различные способности к саморегуляции; развитие умения и обогащение опыта общения (рассказывания) содержания деятельности, последовательности действий, результата прикладной деятельности, своих впечатлений от выполненной деятельности; развитие компенсаторной функции речи – вербальной организации и координации совместных действий с другими; обогащение словарного запаса; развитие выразительности речи.

51. Воспитание практических чувств: радость от процесса деятельности; от приобретения умений; оторывание от неуспеха и желание повторить попытку для достижения результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к созданию новых предметных сред и предметно-художественной деятельности, любознательности. Воспитание опыта нравственного отношения к процессу, продуктам человеческой деятельности, к себе – ответственность за свои поступки в коллективных видах художественно-игровой деятельности. Развитие навыков прощального поведения, воспитание активности и самостоятельности.

25.3. Цели детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

художественная продуктивная деятельность: лепка, аппликация, конструирование, рельефное рисование;

музыкально-инструментальная деятельность, творческая деятельность; ритмодекламация, чтение рифмованных литературных произведений (стихи, поэмки, скороговорки);

слушание литературных, музыкальных произведений;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в реальных моментах с ситуативной художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (инструментальных, вокальных), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудиозаписи);

рассматривание тактильных, фактурных поверхностей;

игры с нитью и завязками музыкальных инструментов, игры театральными, игры с переодетыми, словесные игры;

рассматривание тактильных книг, рельефных изображений, предметов

декоративно-прикладного искусства;

пенные, деловые;

труд в быту (уборка игрушек, уход за одеждой, уборка постели);

дополнительные мероприятия.

26. Физическое развитие слепых (обучающихся).

26.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

формирования начальных представлений о различных видах спорта, ознакомления подвижными играми с правилами;

развития двигательных координационно-компенсаторных возможностей.

26.2. Программы коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Физическое развитие» с развитием у слепых ребенка адаптационно-компенсаторных механизмов, обеспечивающих двигательную, познавательную активность, пространственную ориентацию и повседневной жизни с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением особых образовательных потребностей по направлению педагогической деятельности.

26.3. Повышение двигательного потенциала и мобильности:

1. Развитие потребности в самостоятельной, свободной ходьбе в знакомых пространствах, обогащение опыта ходьбы в малознакомом пространстве с преодолением чувства страха, свойственного слепым, с преодолением скованности движений.

2. Формирование навыков правильной ходьбы в повседневной жизнедеятельности: попеременный шаг, постановка стопы с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный вынос бедра вперед (подтягивая ногу), сохранение позы. Обогащение опыта ходьбы:

прямохождение (с опорой, без опоры);

с преодолением возвышенных препятствий (подъем, спуск по лестнице, перенос низкие пороги, с открыванием и закрытием двери, обхождение предметов мебели, прибутов, повороты в угол), естественных препятствий (обойти лужу, ходьба по досчатой мостикости);

с предметами в руках;

с использованием предметов трости, детской трости;

для компонента моторной программы: «Подойти», «Слезти», «Походки, позы», «Пройти в ридершук», «Ходьба в шрек»;

с изменением темпа.

3. Обогащение опыта цепных протудок с физическими нагрузками (ходьба как физическое упражнение).

4. Расширение объема двигательной формировавшей основных движений с освоением лентательных умений: подскоки, прыжки (со скаковой). бег, держа за руки, подлезание, передвижение через препятствие лазука. Развитие крупной моторики и мелкой моторики рук, подвижности и силы кистей, ладоней.

5. Формирование точных, полных и детализированных представлений о двигательных действиях: поджать, опустить, согнуть, ридернуть; о движениях (или, присесть, перекинуть, божать); представлений о частях тела и их возможных пространственных положениях, движениях ими: повороты, наклоны (голова, туловище), вперед-назад, в сторону, вверх-вниз (руки, ноги, туловище).

6. Развитие слуходвигательной и рече-слух-двигательной координации в выполнении крупных и точно организованных движений. Развитие и совершенствование функций равновесия, чувства ритма. Физических качеств: силы, ловкости, быстроты реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом фактора риска); обогащение опыта выполнения освоенных действий в различных предметно-пространственных условиях (средах).

7. Развитие потребности, формирование двигательных умений и игровых действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью подвижности: игры легкой, умеренной, тонизирующей физической нагрузки.

8. Развитие умений и навыков предметно-пространственной ориентировки, формирование пространственных представлений, развитие осознанно-пространственного мышления.

9. Формирование представлений о частях тела, представлений и картных частях тела с освоением умений, навыков их пространственной левая (-ое, -ий), правая (-ое, -ий) дифференциации.

10. Обогащение опыта движений в разных пространственных направлениях, глубинных зонах. Развитие умения понимать и выполнять (точно следовать) инструкции на пространственные ориентировочные действия с движением «идти вперед», «повернуть направо (налево), схватиться и идти вперед», «пробить вдоль».

11. Формирование первичных представлений о логичности предметно-пространственной организации среды жизнедеятельности в соответствии с их различием. Совершенствование навыков ориентировки в знакомых пространствах (средах): замкнутых - ограниченная зона жизнедеятельности, свободных (открытых) территория, участок для прогулок. Развитие умений организовывать общественную деятельность (игровую, бытовую, досуговую, коммуникативную, двигательную) в знакомых пространствах.

12. Развитие умений описывать (рассказывать) путь движения в знакомом пространстве от заданной точки с обозначением направлений движения, с обозначением предметных ориентиров: способности находить заданную точку (место, предмет) с использованием в основе схемы пути (вербальной, тактильной). Усиление опыта участия в играх «Я опишу путь, а ты пройду», «Я опишу место, а ты скажи, что мы там делаем», «Я опишу путь, а ты определи, куда он ведет», «Найди путь по описанной схеме».

13. Развитие умений и навыков ходьбы на звук, голос с пространственной локализацией источника. Обогащение опыта участия в играх на слуховую ориентировку в пространстве.

14. Поддержание и укрепление здоровья (физического, психического и соматического):

развитие опорно-двигательного аппарата, наращивание мышечной массы тела, пластичности суставов;

развитие правильной осанки при ходьбе, в основной стойке для выполнения упражнения, в положении сидя при выполнении познавательных заданий; прямое по отношению к шее, шей, туловищу, правильное положение рук и ног;

укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование дыхательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности;

развитие умений вplyвлять в позые расположенной частей тела для сохранения правильной осанки;

повышение адаптивных возможностей детского организма, его устойчивости к влияниям внешней среды;

воспитание положительного отношения, принятие интереса к выполнению закапывающих процедур, к физкультурно-оздоровительным занятиям: утренние гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физические упражнения на прогулке;

развитие систем организма с повышением их функциональных возможностей: развитие дыхательной системы – формирование умений правильного дыхания, увеличения объема легких; охрана и развитие слуха, кожных покровов и тактильной чувствительности пальцев, обоняния, остаточного зрения; поддержание лодлижностности глаз и глазных яблок, способности к фокусированию и удерживанию предмета на объекте.

15. Поддержание бодрого состояния, эмоционального благополучия, обогащение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и к миру. Принятие и потребность в длительной активности.

16. Развитие физической готовности к обучению.

17. Развитие тактильных ощущений с формированием умений выполнять

заданные позы кистей: «вверх», «вниз», «ладонь кверху или книзу», со способностью ощущать напряжение, расслабление пальцев, опущение, какой из пальцев согнут или выпрямлен.

18. Соизмерительные динамические организации действий (динамический процесс руки). Формирование последовательности действий, развитие способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта упражнений «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», «последовательные касания пальцами». Упражнения в смене рук с одновременным сжиманием одной кисти и кулак и разжиманием кулака другой кисти.

19. Развитие умения выкладывать и конструировать из палочек (на пластинчатой основе) фигуры с подвешиванием их элемент для фиксации, доказывать (моделировать) способ задания «объемных геометрических тел».

20. Выполнять ритуальные действия: поздравить, поздравиться, поприветствовать, стучь ладонью о ладонь, пощипывать.

21. Упражнения в вымышленных двигательных программах с реакцией на выбор по словесной установке (регулирующая роль речи) «На один стук подними руку и стук опусти. На два стука не поднимай руку».

22. Развитие умений и обогащение опыта и показывания частей своего тела, развитие способности дифференцировать право и левое в пространственных ориентациях и в ориентировке в пространстве, брать (идать) предмет ладонью руки.

23. Совершенствование умений быстро и точно назвать (показывая) пальцы своей руки, пальцы руки другого человека. Развитие умений и обогащение опыта взаимодействия сигналов с соответствующими движениями кистью.

24. Развитие чувства кисти, кистевой силы кисти и пальцев. Игры-упражнения: бросание утяжеленного мяча, который захватывается одной рукой, держание друг другу двумя руками утяжеленного большого мяча, толкание утяжеленного большого мяча открытой ладонью, маленького утяжеленного мяча — пальцами. Игры-упражнения на сжимание мяча (предметов) разной упругости.

25. Упражнения и умения смыкать пальцы и удерживать в этом положении, разводить пальцы на максимальное расстояние и удерживать их в таком положении, управление в смене положений и удерживании.

26. Выявление выносливости и самостоятельности в двигательной деятельности в разных сферах жизнедеятельности.

27. Расширение знаний о занятиях человека физическими упражнениями, о видах спорта (паралимпийских) и о спортсменах. Приобщение обучающихся к игре в шахматы, шашки (линейная для слепых), спортивной ходьбе, метанию.

26.4. Виды детской деятельности:

1. В условиях великодержавно образовательной деятельности с обеспечением физического развития слепого обучающегося:

занятия физической (по методическим показателям единичной) культурой;

физкультурно-оздоровительные занятия в течение дня: утренний гимнастика, двигательные моменты (дирижерские паузы) между статическими видами деятельности, подвижные игры или равновесие, воздушные ванны и дыхательная гимнастика после дневного сна, подвижные игры и физические упражнения и ходьба на приуксе;

занятия ритмичной;

подвижные игры;

упражнения на подвижные руки, жесты кистей и пальцев;

ходьба в здании из помещения в помещении с продолжением пространства — лестницами;

труд: ручной труд, труд в природе с использованием орудий;

слушание рассказов, детских литературных произведений (в основном двуклетных), а занятия физическими упражнениями с интересующим обсуждением.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с активизацией физического развития слепого обучающегося:

самостоятельно с выполнением культурно-гигиенических умений и навыков поддержания чистоты тела и охраны здоровья;

и ритмичные упражнения с мячами, воздушными игрушками, режимными игрушками;

ритмические танцевальные движения или музыку.

27. Социально-коммуникативного развития слабослышащих и с пониженным зрением (имблизкой и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

27.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития игровой деятельности;

обеспечения развития у слабослышащего ребенка социально-коммуникативных навыков освоения социальных норм в их конкретности.

27.2. Для социально-коммуникативного развития слабослышащих обучающихся важны следующие знания:

имена, фамилии обучающихся группы, собственное имя, отчество, фамилия, имена, отчества, фамилии родителей (законных представителей); элементарные знания о своем имени (как и в каких ситуациях оно может звучать к

элементарные правила вербального общения;

названия близких людей;

точные действия при передвижении к безопасному передвижению к действиям и

совместных играх:

детские стихи, другие художественные произведения, в которых описываются значимые для ребенка ситуации героев, эмоциональное отношение к происходящему;

возможные опасные ситуации в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанные с наличием препятствий в предметно-пространственной среде;

препятствия, их преодоление в предметно-пространственной организации помещений, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение педагогического работника, родителей (законных представителей), предупреждение об опасности;

названия цветов, их роль в жизнедеятельности животных и растений;

ориентиры (зрительные, тактильные, слуховые, предметные) и их историческое значение, обеспечивающее регулирование и контроль движений, действий, ориентировку в помещении Организации на участке;

источники и характер звуков, их возможное значение;

предметы мебели, их назначение, возможные принадлежности, детали, застежки;

предметы мебели, их назначение, части и детали, способы их безопасного пользования;

предметы посуды, их назначение, части и детали, способы их безопасного использования;

компенсаторные способы расположения, раскладывания предметов быта, игр, занятий на ограниченной площади для безопасного и успешного их использования (одна рука опирается край, другой ставит предмет на удаленном расстоянии от края, от другого предмета);

на элементарном уровне – о роли зрения, значения очков в процессе общения с другими людьми, для безопасного передвижения в пространстве, выполнения практических действий;

практические правила бережного отношения к очкам.

27.3. Для социально-коммуникативного развития ставятся задачи обучения детей важным следующим умениям:

обращаться по имени, имени-отчеству; уметь заменять знакомые имена для общения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, обращение, деловое общение; уметь читать и писать (печатать) свое имя, имена родителей (законных представителей);

придерживаться последовательности правил организации вербального общения;

рассматривать сюжетные, сюжетно-иллюстративные картины, придерживаясь алгоритма:

а) Кто изображен? Как узнал (по одежде, по росту, причёске, по предметам)?

б) Что делает(ют)? Как определил (имея, шрифтотонная деятельность, мимика, орудия действия, обстановка, состояние одежды)?

в) Как относиться к тому, что происходит? Как узнал? (выражение лица, жесты, позы);

по установке (вербальной, визуальной) доклически, менять мимику, позу, жесты; выражать (показывать) базовые эмоции;

обращаться к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, боязни;

следовать правилам игры, вести роль, уметь быть ведущим команды, приглашателем простой игры;

рассказывать молча предметы быта для занятий, игры на ограниченной площади, используя компенсаторные способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного использования орудий труда, предметов быта, рассказывать об ориентире (что он обозначает, из чего сделан, способ использования).

27.4. Для социально-коммуникативного развития слабослышащих детей важно овладеть следующими:

пониманием на элементарном уровне того, для чего человеку дается имя;

опытом обращения по имени к другим в коммуникации с обстановкой, опытом переживания собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми;

переживания представлений о социальных отношениях, информационно-эмоциональных признаках;

опытом восприятия разнообразных сенсорных и визуальных изображений с установлением причинно-следственных связей о событиях с приращиванием на внешнюю область мимику, жесты, позы изображенных действующих лиц, опытом восприятия лиц людей с разной мимикой;

опытом коммуникативного общения с использованием культурно-фиксированных жестов;

опытом быть ведущим команды, приглашателем игр;

опытом совместной выполнения трудовых операций, конструирования, рассмотрения объектов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом прямой и косвенной деятельности с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх-драматизациях;

способностью к саморегуляции в группе других;

умением следовать дистанция при передвижении в команде, представлять известные препятствия, делать остановки по слову педагогического работника, родителей (законных представителей), использовать ориентир и передвижения,

опытом оценки и ориентации в пространстве до начала передвижения или

действия в нем;

опытом уверенного свободного передвижения в знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

опытом ходьбы по пересеченной местности с преодолением препятствий, умением сохранять равновесие, устойчивость, тихий;

пониманием обращения педагогического работника, родителей (законных представителей), окружающих лиц к инвалидности.

27.5. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» с развитием у слабоумящего и с пониженным зрением (включая слепых и когослепых, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) ребенка адаптационно-компенсаторных механизмов освоения новых социальных и предметных сред и удовлетворением особых образовательных потребностей по направлению педагогической деятельности.

27.5.1. Развитие социальных представлений, коммуникативно-языкового и моторно-интеллектуального потенциала ребенка слабоумящего и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие невербальных средств общения через организацию и участие слепого ребенка в эмоционально насыщенные ситуации общения, взаимодействия, совместной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, побуждающие ребенка принимать чувства и эмоции и, тем самым, прокомментировать опыт их выражения. Обращение опыта восприятия слепым ребенком экспрессий (их способов) партнеров по общению (ближайшего окружения) в ситуациях различных видов деятельности.

Педагогическое работнику стремится в общении с ребенком предельно четко, но тактично и эмоционально выразительно проявлять свое отношение к происходящему, используя преимущественно сторону речи, моторно-экспрессивные, в сочетании с вербальными, выражения положительных эмоций (смех, междометия, восклицания соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (затыкание, имитация плача, междометия, восклицания соответствующего порядка).

2. Развитие социальных эталонов (представлений о эмоциях, пантомимике, позах): знакомить с базовыми эмоциями (интерес, горе, радость, удивление, страх), развивать элементарные умения, обогащать опыт их произвольного воспроизведения (по просьбе педагогического работника) с помощью мимики, позы, жестов. Знакомство и разучивание ребенком детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко описываются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-мотивное поведение. Развитие умений и обогащение опыта рассматривания сюжетных, сюжетно-плотностратегических рельефных рисунков, изображающих человека с формированием

элементарных представлений об информативно-отознавательных признаках эмоций (настроение), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриванию тактильных карт, к обсуждению воспрнятого.

Расширение опыта эмоциональных переживаний, эмоционально-моторного поведения посредством создания в Организации музыкальной среды, аудио среды, актуальной и востребованной слепым ребенком.

3. Развитие вербальных средств общения посредством формирования звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и непосредно партнера по общению, развитие грамматической, проодрческой сторон речи, обеспечение коммуникативной адекватности, развитие навыков взаимодействия.

Формирование навыков придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности или невозможности зрительного отожнения:

обратиться по имени к предполагаемому партнеру общения и по возможности подписать уточнить его местоположение относительно себя;

развернуться и (или) повернуть лицо в эту сторону, стараться держаться прямо (если человек находится на расстоянии, поинич к нему);

громко голосом и кратко обратиться к партнеру; сначала (позже) суть сообщения;

обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения;

ждать ответа партнера, продолжать общение.

4. Формирование зрительных правил подвижных игр и требований к безопасному передвижению и действиям в совместных играх и опыту их выполнения.

5. Расширение и уточнение представлений о социуме Организации, обогащение опыта установления отношений с окружающими, расширение социальных контактов (организация общения с детьми других возрастных групп, знакомство с трудом педагогических работников).

6. Формирование умений и навыков выполнения практических действий, операций разных видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обогащение опыта их выполнения представлений; опыта обращения по именам к другим в соответствии с обстановкой, опытом восприятия собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическими работниками и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных ролях жизнедеятельности человека.

9. Уточнение близких представлений о семье и ее членах, обогащение представлений (общих) о внешнем облике родителей (законных представителей), братьев и сестер, бабушки, дедушки в соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (человечья): город, деревня. Дом, квартира как жилище человека: типичное представление о предметных объектах и их пространственном расположении, организации пространства помещений (двойная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, окна, ванны и туалетные комнаты). Домашние предметы и вещи, необходимые для жизни членов семьи. Формирование первичных умений моделирования пространства.

11. Расширение знаний о деятельности человека с формированием элементарных представлений о значении труда, выполняемой им предметив или орудия, об основных действиях человека, выполняющей ту или иную деятельность: труд (работу), учеба, игра, бытовая деятельность. Развитие представлений о различных обучающих играх. Обогащение опыта сюжетных игр с куклой, моделирующей деятельность человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (комнатные растения) природы, включение в пространство жизни человека, о роли и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образа «Я» как субъекта общения.

14. Развитие умений рассказывать о себе, своем ближайшем окружении. Прозрачные потребности и умения быть опрятным, аккуратным, правильно одетым, выполнять эстетико-гигиенические нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собеседников и других. Развитие предметной стороны речи, формирование элементарных представлений об интонации человеческой голоса. Обогащение опыта слушания аудиозаписей литературных произведений (чтение артистами) с обсуждением эмоциональной стороны высказываний героев. Развитие опыта участия в театрализованных играх (инсценировках).

16. Развитие первичных представлений о роли слуха, обоняния, осязания, зрения (при наличии соответствующего зрения), речи в общении и взаимодействия с другими людьми. Развитие опыта быть ведущим коллектива, обогащение опыта участия подвижных игр, совместно с выполнением трудовых операций, предметных игр с лего-оптическим работником, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающей средой с правильным и точным выполнением действий (объекта, предметно-практических действий), опыта адресного моторного поведения в ситуациях общения, умения организовывать свое поведение в соответствии с действиями партнера. Обогащение опыта самовыражения в театрализованных играх, инсценировках.

18. Обогащение опыта восприятия собственного имени в разных формах (ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми), опыта обращения по имени, имени и отчеству к ближайшему окружению.

19. Формирование умения писать и читать свое имя (с использованием комодов)

пеститопил).

27.5.3. Социально-предметное развитие. Обеспечение объектно-предметной, предметно-пространственной адаптации ребенка с нарушениями зрения в образовательной среде Организация: помочь приобрести знания, позволяющие представить, освоить опыт практического взаимодействия с предметными объектами предметно-пространственной организации, различать смысловую и техническую стороны предметной деятельности, развивать умения и навыки их использования:

27.5.3.1. Бытовые объекты мест жизнедеятельности обучающихся: предметы мебели гостиной, спальни, раздевалки, кабинетов специалистов; предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные), предметы и объекты кухни, ванной.

Содержание знаний: предметы частого использования ребенком знать названые целого, частей, деталей, назначенные; остальные предметы – названые и назначенные; знать название помещений; знать названия одежды и обуви.

Содержание умений и навыков: сесть, встать с- и рядом с-, отодвинуть, выдвинуть, полвинуть стул, выдвинуть и задвинуть ящик стола, поставить (положить) чашку на столешницу, показать ее края, открывать и плотно закрывать дверцы шкафов, тумбочек с привычным захватом ручек; застелить (положить подушку, положить одеяло, накрыть постель; положить на-, снять одежду с крючка, положить белье в полку; уложить и наложить предметы собственной одежды, различить и уложить отдельные предметы одежды других; повесить на-, снять с крючка на плечико, шпатель им лицом, руки; открывать и закрывать края, подставлять руки (для умывания), ежколы под струю воды, уметь выключить из емкости набранную воду; брать, правильно захватывать и использовать по назначению (выполнить орудийное действие) предметы посуды (чашку, ложку, вилку), брать двумя руками, удерживать в правильном положении и ставить на поверхность перед собой тарелки разной формы: «глубокая», «мелкая», блюда; одеть, снять одежду, обуть, снять обувь. Владеть основными культурно-гигиеническими умениями и навыками, навыками самообслуживания.

27.5.4. Предметные объекты, организующие помещение (наименуемое пространство): пол, стены, окна, подоконник, дверь и дверные привода, порог, потолок; напольные покрытия (оконные коврики, ковровая дорожка, коврик), предметные объекты, организующие связь между помещениями – лестничные пролеты: ступени, площадки, ограждение, перила.

Содержание знаний: знать названия, представлять, как выглядят, из чего сделаны.

Содержание умений: открыть, закрыть дверь; умения и навыки подниматься и спускаться по лестнице.

27.5.5. Предметы и объекты обеспечивающие индивидуальность

признания слабывающего и с положительным зрением ребенка посредством предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровая атрибутика), в коммуникативной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, трудовой деятельности.

Содержание занятий: дать название предмета, его частей и деталей, их назначение для деятельности; способ использования, его название; основные признаки, по которым предмет легко опознаваем. Содержание умений и навыков: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой; умения переставлять страницы книги; орудийные действия.

27.5.6. Развитие трудовых действий и деятельности:

1. Формирование точных умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций и соответствию с видом труда; развитие зрительно-моторной координации и системы глаз – рука, моторики рук; развитие умений и навыков зрительно-контрастной практической деятельности. Формирование умений выделять точные движения и действия руками, кистями, пальцами, востребованных в выполнении трудовой операции. Развитие способности к организации собственной практической деятельности по поддержанию персонального работнику.

2 Развитие культурно-гигиенических умений и навыков: формирование знаний и представлений о предметах, необходимых для личной гигиены; формирование точных, дифференцированных умений и навыков выполнения действий; формирование комплексных способов (в том числе для прикосновения) выполнения утилитарных предметных действий; формирование представлений о частях тела и их функциональных возможностях; обогащение сенсорного опыта

3. Развитие знаний и представлений:

о собственной трудовой деятельности, видах труда: «Что такое самообслуживание?», «Что значит труд в природе, труд в быту?»; формирование знаний и умений придерживаться алгоритма трудовых операций для достижения результата; развитие опыта зрительных ориентировочно-поисковых, регулирующих и контролирующих движений глаз, востребованных необходимостью выполнения цепочки действий (на этапе подготовки к выполнению деятельности, на основном этапе (труд), на этапе оценки результата труда);

о труде педагогических работников: знакомить детей с видами труда работников Организации с освоением опыта познавательного участия в труде, с их значением для жизни человека; уточнить представления об орудиях труда, основных трудовых операциях, о внешнем облике (специальных одежда) трудящегося

Воспитание личностного отношения к труду: собственному – способствовать повышению самооценки, развитию мотива достижения; уважительного отношения к труду педагогических работников.

27.5.7. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности в

предметно-пространственной среде образовательной Организации:

1. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обучающей) пространства мест жизнедеятельности в образовательной организации, умений и навыков их обходить и соответствовать в назначенном. Расширение и углубление представлений о некоторых видах опасных ситуаций, связанных при нарушении зрения с наличием препятствий в предметно-пространственной среде; развитие знаний о способах безопасного поведения и различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; формирование компетенционных способов выполнения ориентированных действий, обучение правилам безопасного передвижения и подвижной игре; формирование умения при движении ориентироваться по сигналу педагогического работника; формирование умения и обогащение опыта соблюдения дистанции при движении в колонне; формирование элементарных знаний о принципах зрения для зрения (зрения), связанных с содержанием зрительного аппарата; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий и движений, формирование умений их использовать

2. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, боязни. Обогащение опыта рассказывания о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасного использования предметов быта, об ориентире (что он обозначает, из чего состоит, способ использования).

3. Развитие умений ходьбы в колонне, опыта остановки по сигналу педагогического работника, передвижения в пространстве и выполнения действий с использованием ориентиров; опыта ходьбы по пересеченной местности, с преодолением естественных препятствий, сохранения равновесия, устойчивости позы.

4. Обогащение опыта реагирования на новое (применение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о звуках и цвете объектов, имеющих сигнальное значение для поведения в пространстве: сигналы для безопасности пешеходов, сигналы, издаваемые транспортом, для регуляции движений.

27.5.8. Развитие личностной зрелости и обучение в образовательной организации:

1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности в самообслуживании как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об образовательной организации как предметно-пространственной среде обучающего. Развитие знаний

и представления об учебном классе, его предметно-пространственной организации: парты обучающегося, расстановка парт в классе; стиль педагогического работника, его местоположение относительно входа, парт обучающихся; полки, стеллажи для учебников и учебных пособий.

2. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирующем учебный класс: формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: подняти к парте с нужной стороны, отодвинуть стул от стола так, чтобы удобно было сесть за парту, сесть на стул (регуляция и координация движений и ориентирование предметами в пространстве) тихо, без лишнего шума, встать со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и обогащение представлений о поведении обучающихся в учебном классе, в образовательной организации: рассмотрение картонных, иллюстраций, слайдов литературных произведений. Развитие игровых умений в сюжетной игре «В школу».

3. Формирование общих представлений о школьно-учебных принадлежностях, предметах, необходимых ученику.

4. Формирование первичных представлений о школьном социуме, знакомство сближе обучающегося. Размещение опыта слушания текстовых литературных произведений, опыты режиссерских игр. Развитие общих представлений и первичных навыков вербальной коммуникации, делового общения в системе «учитель - ученик», «ученик - учитель», «ученик - ученик».

27.5.9. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях целенаправленно образовательной деятельности в обеспеченном социально-коммуникативном развитии слабоумящего обучающегося и с повседневным режимом:

дидактические игры, игры-занятия на развитие зрительного, слухового восприятия, словесные игры по закреплению представлений и развитию знаний о цвете, форме, пах, вкусе; представлений о человеке, сферах его деятельности;

труд;

игры-упражнения на коммуникативную деятельность;

игры: сюжетные, театрализованные, драматизации, ролевые;

познавательная-занимательная деятельность: рассматривание иллюстраций материалов, слушание текста, беседы, обсуждения, экскурсии в Организацию, наблюдения за трудом педагогических работников;

физические упражнения: статические; на равновесие с опоренным лбом; на моторику рук, кистей, пальцев; в ходьбе и группе.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией социальнo-коммуникативного развития слабоумящего обучающегося и с ежедневным режимом:

самообслуживание;

сложившие игры: предметные, сюжетно-ролевые;

спонтанная двигательная деятельность: игры с другими детьми в мячи, с использованием других атрибутики;

спонтанная познавательная деятельность: рассматривание книг, альбомов, иллюстраций;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая, игровая, коммуникативная (свободное общение).

28. Познавательное развитие слабозрящих и с пониженным зрением (ангилюксия и косоглазие, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

28.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности; развития адаптивно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, осуществляемой в условиях слабозрения.

28.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательное развитие» с развитием у слабозрящего и с пониженным зрением ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, с освоением новых социальных и предметных сред познавательной деятельности в ее компонентах: способы приема, переработки и хранения информации, в эффективно-мотивационной сфере познавательной деятельности: познавательной активности и интересов, чувства нового и удовлетворение своих образовательных потребностей по направлению педагогической деятельности.

28.3. Обращение чувственного опыта с повышением способности к тонкой дифференциации зрительных ощущений, развитием осмысленности зрительного восприятия:

1. Расширение чувственного образа и практического взаимодействия с предметами и объектами действительности. Наполняющими предметную среду возможностями и познавательной активности.

2. Способствовать формированию слабозрящими дошкольниками сенсорных эталонов «форма», «цвет», «величина», «пространство».

3. Развивать зрительно-двигательные обследовательские действия. Развивать умения и обогащать опыт решения перцептивно-познавательных задач, инициируемых в продуктивной и исследовательской деятельности. Создавать ситуации и побуждать обучающихся к точному словесному обозначению зрительных образов и признаков, использованию словесных определений свойств предметов (круглый, синий). Развивать у ребенка умение в ситуациях рассматривания предметов

для изображений с подключением осязания формировать полные, точные, детализированные и дифференцированные образы восприятия, учить устанавливать связи «целое - часть», развивать способность к аналитико-синтетической деятельности в процессе восприятия, обобщать опыт зрительного освоения.

4. Обогащение слуховых, тактильных ощущений, слухового восприятия и осязания как способов чувственного познания окружающего. Обогащение опыта взаимодействия с предметами из разных материалов, разной фактуры, разных форм, величин.

5. Развитие пространственного восприятия, умения отражения и импримирования пространственных отношений, формирования умения и навыков пространственной ориентировки как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Развитие и обогащение широкого опыта диалектические игры на восприятие, речевые игры; игры-упражнения на развитие моторики рук, повышение тактильных ощущений, развитие осязания. Стимуляция зрительных функций: развитие способности к форморазличению, цветоразличению, контрастной чувствительности, подвижности глаз, устойчивости взгляда и фиксации.

38.4. Предметно-познавательное развитие, повышение перцептивно-интеллектуального и моторно-поведенческого потенциала познания:

1. Развитие навыков интереса к предметному миру, формирование понимания того, что мир наполнен различными предметами, нужными для жизни человека, важными для человека. Развитие осмысленности восприятия.

2. Развитие умения познавать предмет как объект действительности, ориентироваться в разнообразии предметного мира:

а) знать название предмета, его частей и деталей;

б) уметь обобщать предмет с построением структурно-плоскостного образа, определением его формы, величины, цвета, материала;

в) уметь указать предмет по частям и деталям, с изменением пространственных характеристик;

г) уметь опираться на образы, связанные с предметом.

3. Развитие потребности, интереса к рассмотрению предметных, сюжетных, иллюстративных изображений. Формирование разнородных и эффективных способов зрительного рассмотрения изображений: обведение взглядом контура, ориентированное скольжение взглядом по всей плоскости изображения, остановка и фиксация взглядом деталей, частей, актуализация воспринимаемых признаков.

4. Формирование представлений о предметах и объектах действительности с формированием целостных, детализированных, осмысленных образов, развитие способности устанавливать родовые, причинно-следственные связи. Развитие опыта актуализации представлений в познавательной действительности. Совместного с

пеларки и шкаты работяком обогащение опыта обсуждения, хвояй предмет на ощупь, по форме, звучанию, величине, по твердости, цвету, на что похож.

5. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: формирующие действия с предметами по их назначению, с игрушками, предметами обихода, объектами изобразительной деятельности; развитие орудийных действий; формирование действий предметно-пространственной организации рабочего поля: умение взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие моторики рук, кистей, пальцев: формы движений и действия, силы, ловкости, выносливости. Развитие зрительно-моторной координации, как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Повышение способности действовать по подсказкам.

7. Расширение знаний о предметном мире и его многообразии, обогащение опыта предметных игр, знакомство с предметами действительности, многообразными действиями для последующего использования, слушание и разучивание детских стихов о предметах и объектах действительности.

8. Обогащение опыта организации и ведения предметных сред опыта предметно-пространственной организации игрового поля, мест совместного действия, рабочего места познавательной деятельности; создания новых предметных сред: конструирование, аппликация.

28.5. Формирование картины мира с развитием результатов полумодельных образов его объектно-предметного наполнения и освоением опыта установления связей: формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях быта (утрачивание, обед), игры (предметная игра, ролевая игра), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способности к аналитико-синтетической оценке происходящего, его предметной организации, мышления своего места, своих возможностей.

28.6. Формирование основ организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности: развитие интереса к рассматриванию книг и картинок (предметные, сюжетные и изображения). Обогащение опыта конструирования (разные виды). Расширение опыта дидактических игр, развивающих предметность мышления. Развитие умений и обогащение опыта создания новых предметных сред типа:

действия по подсказкам с рисунками, трафаретами;

игры и действия с природным материалом (выкладывание, сортировка, запыление выкладкой);

создание аппликаций.

28.7. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций:

1. Развитие чувства нового, развитие познавательных интересов;

побуждение к результативному поясу в знакомой среде и интересующих предметов, расширение опыта действий с окружающими предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

2. Развитие устойчивого интереса к слушанию литературных произведений, музыки, созданию новых предметных сред, к играм в сенсорной комнате, выполнению физических упражнений.

3. Повышение осмысленности в отражении окружающего, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

4. Развитие интереса к пространству и движению в нем. Побуждение к поддержанию заинтересованности к чему-либо (например, у кого какая чашка?), к кому-либо (например, кто где живет?), к происходящим событиям (например, рассказ, что сейчас происходит в зале). Обогащение опыта проявления удивления как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к познанию.

5. Обогащение опыта использования и проявление интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, к книгам, к цветным предметам, объектам разной фактуры, влажности, слуховому аудиоматериалу (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и шумы мира) с проявлением радостного, положительного отношения к воспринимаемому.

6. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, познавательных, коммуникативных, двигательных) с развитием практических чувств: радость от процесса деятельности, от проявления умений; острое желание повторить попытку, чтобы достичь результатов.

7. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в нем, обращение одного из взаимодействующих в процессе познания, в совместном решении коммуникативных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности; расширение ряда знаний о предметах и объектах окружающего мира, опыта решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций в жизни.

2.8. Развитие регуляторного компонента познавательной деятельности:

1. Расширение навыков коммуникативных умений в получении информации о предметах и объектах окружения, происходящих событиях, возникших ситуациях. Обогащение опыта диалогической (разноплановой) речи и формы беседы в ситуациях «педагогический работник – ребенок», «ребенок – ребенок».

2. Развитие умений и навыков выполнения положительных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, придерживаясь осознанного плана-алгоритма (алгоритм взаимодействия, алгоритм действий) деятельности (познавательная, исполнительская, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта рассказывания об освоенных видах деятельности, описания

основных правил вида деятельности, требованной к ее организации.

3. Формирование навыков зрительного, практического контроля своих действий в процессе деятельности и в общении на референта. Развитие при ангажированных движениях рук с элементами простеживания поверхности (горизонтальной и (или) вертикальной компонент) предмета(ов) деятельности, тактильно-осознательной локализации деталей с концентрацией зрительного внимания.

4. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений «схема тела», обогащение двигательного опыта выполнения заданий, требующих осознанного повышения пространственных понятий при ориентировке «от себя». Вперед, назад, слева, справа, вверх, вниз, в центр при ориентировке на предметы: на, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, в два ряда (на слух, по заданию и деятельности), развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на поверхности листа (сторона: левая, правая; верхняя, нижняя; центр, углы; верхние левый, правый; нижние левый, правый края). Обогащение опыта предметно-пространственной организации рабочего поля, совершенствование пространственной ориентировки в местах бытовой, игровой, коммуникативной, продуктивной деятельности.

5. Повышение общей и зрительной работоспособности, поддержание и воспитание бодрого состояния в режимных моментах, активности в жизнедеятельности, обогащение опыта самовыражения в творческой деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к тонкой дифференциации движений, совершенствованные позы, востребованной в познавательной деятельности (обследовании, рассматривании книг), других видах деятельности. Формирование умений и обогащение опыта выполнения упражнений на составление слов с движением, на чередование движений пальцев и кистей рук, умение выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика), развитие общей координационной способности, обращение опыта одновременного выполнения разнонаправленными руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

28.9. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в образовательной организации:

1. Развитие наблюдательно-действенного мышления, повышение способности к анализу и синтезу, формирование умений логичного и последовательного сравнения предметов исключения. Развитие понимания причинно-следственных связей. Развитие основы эмпирико-логического мышления.

2. Развитие умений и обогащение опыта описания, пересказывания, рассуждения.

3. Развитие конструктивных умений и навыков, способность к моделированию, копированию, освоение стратегий движения на пространству листа.

4. Развитие умений и обогащение опыта действий с предметами удобной

нестабильности, действия с книгой, альбомом, тетрадью, срудильные действия.

5. Развитие схематического представления о руке, кисти, пальцах, их предназначении и возможностях с развитием прикосновенных движений и формированием умений выполнять обследовательские действия как способа получения информации. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

6. Формирование образов букв, развитие устойчивой способности к пространственной дифференциации «зеркальных» букв, формирование умений печатать. Развитие умений выполнять графические задания на клеточном и линейном уровне.

7. Развитие культуры зрительного труда: уметь соблюдать гигиену зрения, использовать подставки под книгу; кратковременно приблизить объект восприятия к глазам для рассмотрения мелких деталей без задержки дыхания; уметь выполнять упражнения для глаз (на снятие утомления, на расслабление), после продолжительной зрительной работы на близком расстоянии, произвольно переводить зрительную регулировать освещенность в процессе выполнения графических заданий.

28.10. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития:

познавательно-занимательная деятельность на образовательных и коррекционно-развивающих занятиях с развитием восприятия, формированием представлений;

использование сенсорной комнаты;

двигательная деятельность с развитием схематического, моторного поведения, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временных характеристик движений рук, кисти, пальцев, их пространственных положений;

познавательно-ориентировочная деятельность и пространственные «Проекционные задания» в помещениях и на участке;

продуктивная деятельность: конструирование, рисование, лепка, аппликация;

наблюдения в условиях тематических прогулок;

сдвигание чтения детских литературных произведений;

труд в быту, ручной труд, труд в природе;

игры на развитие зрительного восприятия;

физические упражнения по осанке, моторике рук.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательно-деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития:

спонтанные игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; дидактические, сюжетно-ролевые; в сенсорной комнате;

самообслуживание, культурно-гигиеническая деятельность;

спонтанная познавательно-исследовательская деятельность;

речевая деятельность: участие в беседах, обсуждениях;

рассматривание книг, картинок, фотографий;

спонтанная продуктивная деятельность;

спонтанная двигательная деятельность;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая в соответствии с сезонами и сезонными явлениями, игровая, коммуникативная (свободное общение).

29. Речевые нарушения слабоблидующих и с пониженным зрением (амблиопией и кслептазией, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

29.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования речевых сторон речи ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у ребенка с нарушениями зрения адаптационно-компенсаторных механизмов к осмысленности чувственного отражения действительности.

29.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Речевое развитие» с развитием у слабоблидующих и с пониженным зрением ребенка речи как адаптационно-компенсаторного механизма, обеспечения доступности в условиях суженной чувственной сферы способности к осмысленности чувственного познания и удовлетворение основных коммуникативных потребностей по специальным направлениям психотической деятельности.

29.3. Обогащение речевого опыта. Развитие чувственно-моторной основы речевой деятельности.

1. Расширение и обогащение мышечных ощущений от движений артикуляционных органов. Повышение подвижности языка, губ, нижней челюсти, гортани. Развитие умения палупать щеки, осматривать зубы, цыпать языком, шатапуать губы и губочку, подушеть, пощипывать, вытянуть язык. Возмешение и игры и упражнения упражнения по рекомендации специалиста.

2. Визуализация и осмысленное стихотворений, требующих однократных выдохний, радости, страха, злобы, смущения, торжественности, печали. Обогащение опыта имитации выдохний, выражающих положительные и отрицательные чувства или свойства характера.

3. Совершенствование навыков правильного дыхания и процесса глотания с развитием умений и обогащением опыта в произношении и дыхании поговороц и пословиц, игр-упражнений. Развитие умений и обогащение опыта выполнения

дыхательной гимнастики.

29.4 Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понятийных отношений «целое и его части, (детали)» - развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружающего с усвоением слов называющих предмет (деталь, его части (детали)), их пространственные отношения, их количественные свойства и признаки (описание).

2. Вовлечение в диалогичные диалогические игры типа «Назови предмет по перечисленным частям», «Я назову предмет, а ты назови его части». «Расскажем о предмете так, что мы о нем знаем». Формирование и расширение объема действий, состоящих из ряда детализирующих действий с предметами окружающей действительности с усвоением слов, называющих их.

3. Обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «режиссерские» игры, в игры-драматизации.

29.5. Развитие коммуникативной функции речи:

Развитие умений устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, использование желанийступить в контакт, постановка вопроса, уточняющие ситуации); обогащение опыта использовать вербальные формы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умений понимать и расширять свое поведение при помощи слов. Развитие умения вести себя в общении по правилам с нормами этикета (достаточная громкость голоса, доброжелательный тон, речевое поведение лицом к партнеру). Обогащение умения четко, ясно, выразительно высказывать в речи свои коммуникативные намерения.

Расширение опыта действовать по инструкциям, просьбам, самому обращаться с просьбой к другому человеку.

29.6. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмысленному чувственному познанию предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие зрительно-слуховой основы восприятия.

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, социальных в единстве коммуникативных чувственного и речевого мышления. Развитие речи как средства приобретения знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, освоение слов, обозначающих существенные свойства, связи реальных объектов. Развитие способности к обобщению и опосредованному сравнению.

3. Развитие умений, обогащение опыта вербальной регуляции действий и деятельности – умений обозначать последовательность действий в их логическом единстве, заданном содержанием и желаемым результатом деятельности, умений рассказывать о том, как достигнут результат.

4. Формирование образа «Я» как субъекта и объекта общения, понимание себя как собеседника. Развитие способности к коммуникативной выразительности речи – развивать умения передавать коммуникативной различными чувствами (радостью, безразличием, шутливостью), включенные в словесные игры «Я скажу предложение, а ты произнесешь его наоборот или грустно. Я поплачу»; придумывать предложения и произносить их с различной эмоционационной окраской; передавать голосом радость, грусть.

29.7. Развитие готовности к обучению в образовательной организации.

Развитие операциональных и контролируемых органов письменной речи. Развитие моторики рук. Формирование и уточнение первичных представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполненных физических упражнений (статических, динамических) на развитие подвижности, формирование двигательных умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта расслабления мышц кисти, пальцев. Развитие мышечной силы кисти. Развитие технической стороны орудейных действий. Развитие зрительно-моторной координации. Повышение роли зрения в организации и выполнении точно координированных действий, Развитие орудейных действий.

Развитие дифференцированности, точности, осмысленности зрительных образов восприятия печатных букв, элементов прописных букв, развитие умений и обогащение опыта их воспроизведения.

29.8. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением речевого развития слабослышащего и с личностным развитием обучающегося:

познавательно-речевая деятельность на образовательных, коррекционных занятиях:

литературно-познавательная деятельность в подготовке к освоению письма;

разучивание и инсценирование детских литературных произведений;

игры: словесные дидактические, драматизация;

тематические беседы, обсуждения с педагогическим работником;

чтение;

пение;

гимнастика: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с актуализацией речевого развития слабослышащего обучающегося:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий

похвалением вопросно-ответной формы;

спонтанная трудящаяся продуктивная деятельность (объемки, пружинки, раскраски и т.д.);

считанное письмо, декламации;

диалоговая деятельность;

рассматривание картинок, иллюстраций, фотографий с обсуждением воспринимаемого, комментированием, обсуждением.

30. Художественно-эстетическое развитие слабослышащих и с кохлеарным уранием (двухсторонним и односторонним, функциональными расстройствами и нарушением зрения) обучающихся.

30.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий:

для развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, знакомления с разными видами и жанрами искусства (живописи, музыкального, исполнительного), в том числе народного творчества;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла;

развития у слабослышащего ребенка компенсаторно-адаптивных механизмов самовыражения и самопрезентации, освоения новых социальных и предметных сред.

30.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» с развитием у слабослышащего ребенка компенсаторно-адаптивных механизмов самовыражения и самопрезентации, освоения новых социальных и предметных сред через приобщение к общечеловеческим ценностям, развитие способности к познанию (восприятию) окружающего, формирование положительного отношения к миру, к себе и удовлетворением своих образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности:

1. Обобщение чувственного опыта; развитие чувства формы, повышение способности к формализации. Различение опыта восприятия (конкретного и дистанционного) объемных форм (геометрических тел) с развитием ощущений:

круглой формы – шар, цилиндр;

бесконечности линии сфера – шар и шароидные элементы объектов;

принадлежности круглой объемной формы с перегибом с двух сторон цилиндр, конус;

объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) – конус, формы яйца;

связства плоскостей объемной фигуры с их ригоризациями — куб, параллелепипед, призма.

2. Обогащение опыта восприятия разнообразя форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, спинки стульев, ручки предметов мебели. Побуждение к творческому переживанию и постижению в оценке выразительности форм предметов: развитие умений зрительного проективания, обогащение опыта восприятия и осознания деления линий разной формы, сомкнутых и прерывистых, повышение способности зрительного анализа форм узоров, их фигурных элементов. Развитие опыта рассматривания декоративных предметов и (или) их изображений, иллюстративно-графического материала, художественных цветных иллюстраций, репродукций.

3. Обогащение опыта восприятия разнообразия цветных тонов, их вариативности, повышение способности к цветоразличению. Развитие опыта рассматривания цветных иллюстраций, репродукций.

4. Обогащение опыта зрительного различения контуров (граней, плоскостей) объектов восприятия, повышение способности к контрастной чувствительности.

5. Обогащение опыта формирования образа предмета с актуализацией эстетических чувств и переживаний: стройность формы, фактурная выразительность, величия, пропорциональность, цветовая яркость. Развитие способности воспринимать ритмическую стройность предметов, ритмичные сочетания частей посредством выделения свойств (форма, строение, величина, фигура), на ритмическом передовании с актуализацией композиционного отношения (идеальное соотношение яркости и паразитичности отражаемого) и формованием целостности образа предмета с применением эстетического чувства к предмету, его обложку: расширение опыта постижения предметов в явлениях окружающей действительности с эмоциональной оценкой конструктивной стройности предметов, выразительности и особенностей форм и их разнообразия, сочетаемости, повторяемости элементов, элементов объединяемых с ритмичной стройностью, ритмических сочетаний частей объектов жизни природы: ветви дерева, листья уличных и комнатных растений, знакомить с предметами, имеющими обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фигурки, вазы), обращая внимание на гармоничность и цельность формы предметов.

6. Обогащение слуховых и тактильных ощущений, повышающих эстетические чувства.

7. Обогащение опыта восприятия и явления природы, ярких, актуализирующих ощущения художественно-иллюстративных материалов, восприятие которых основано на дисперсии (площадь объекта и удаленность от ребенка) с последующим обоснованием возможно порождаемых эмоций и чувств:

обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе.

10.3. Формирование моторно-поведенческого и речевого потенциала стабовидящего ребенка в художественно-эстетической деятельности:

1. Развитие слухо-двигательной координации – обогащение и расширение опыта выполнения движений различной сложности к различным частям тела под музыку и музыкальные ритмы: ходьбу, пошуривания и приседы, движения руками, кистями, пальцами, работа артикуляционного и голосового аппарата, действий – хлопки, постукивания (ладонью, палочкой, в ударные музыкальные игрушки), потряхивание (шумовые игрушки); опыта участия в музыкально-дидактических играх, играх с пением, хороводах.

2. Развитие зрительно-моторной координации в системах «глаз – ноги», «глаз – руки», обогащение опыта выполнения ритмичных, танцевальных движений, действий с музыкальными инструментами на основе зрительного контроля:

а) расширение объема и запаса движений, двигательных умений, повышение двигательной активности, совершенствование формы движений, ее коррекция, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства объема крайности движения, его гармоничности и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений;

б) развитие ритмической способности: умение определять и различать типичные характерные динамические изменения в процессе движения, способность усилить заданный извне ритм и воспроизводить его в движении; ориентироваться в соответствии с характером музыки, сохранять темп движения, останавливаться по сигналу и сохранять равновесие;

в) развитие умений и навыков пространственной ориентировки в ориентации и осуществлении собственной художественной деятельности: ориентировки на микроплоскости, продуктивная творческая деятельность, знакомство с художественными объектами; ориентировка в пространстве (музыкальный зал, групповая) – музыкально-ритмические, танцевальные упражнения.

3. Развитие мелкой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование представлений о кисти, знание названий пальцев и умение их дифференцировать. Формирование умений правильно захватывать предметы карандаш, орудия действия, выполнять точные движения и действия.

4. Повышение речевого потенциала, особое внимание к развитию артикуляции, звукопроизношению. Развитие и обогащение словаря. Развитие связной речи ее образности, точности с усилением эмоциональной выразительности. Вовлечение в словесные игры, в театрализованные игры. Обогащение опыта проговаривания скороговорок, чтения стихов, поэмы с изменением силы голоса (сочинение): обычное-громко, обычно-тихо, тихо-обычно-громко; с изменением темпа речи: умеренно-

быстро, умеренно-медленно, медленно-умеренно-быстро, быстро-умеренно-медленно; с проявлением логического ударения.

30.4. Закрепление основ организации собственной творческой деятельности:

а) развитие способности к самоорганизации движений с повышением их четкости и точности: обобщение опыта игр с ударными, звуковысн. духовыми инструментами, приближение к музыкально-ритмической деятельности, к свободной продуктивной деятельности;

б) приближение к изобразительной деятельности с осознанием ребенком опыта использования разных средств изображения (красками, мелки, фломастеры). Побуждение к построению элементов образов воображения;

в) расширение опыта слушания музыки, песенок, музыкальных спектаклей, инсценировок;

г) упражнения в ритмизованных играх, скороговорках, речевых играх, считалках. Приближение к речевому творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и певческую деятельность.

30.5. Расширение знаний о сферах человеческой деятельности, развитие интереса к предметам выполняемой работы разных видов творческой деятельности человека:

знакомить обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель сочиняет сказки, рассказы, записывает их, чтобы люди читали, учились новому, интересному; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), записывает их, чтобы люди читали, веселились, переживали; художник пишет картины, создает рисунки; скульптор валяет, лепит фигуры людей, животных, люди их рассматривают, им они нравятся или нет; музыканты сочиняют музыку, играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомить обучающихся с литературными произведениями, посвященными творческим профессиям, творчеству человека, характерным чертам человека, связанным с его творческим творением;

развивать умения и обогащать опыт рассказывания о творческих профессиях человека.

30.6. Развитие образа мысли: обогащение опыта самовыражения, самореализации, как о процессе творчества, так и в его результатах.

30.7. Развитие личностной и социальной готовности к обучению в образовательной организации:

развитие опыта самовыражения, развитие творческого потенциала;

расширение знаний о предметах и объектах живой и неживой природы, художественно-эстетических рукотворных предметов.

Закрепление основ ручного труда как готовности к освоению области «Технология».

воспитание практических чувств: радость от процесса деятельности, от проявленных умений; огорчение от неуспеха и желание повторить попытку с тем, чтобы достичь результата. Развитие интеллектуальных чувств: интерес к созданию новых предметных сред в предметно-художественной деятельности. Любознательность. Воспитание уважительного отношения к природе, продуктам человеческой деятельности, к себе - ответственности за свое поведение в коллективных видах художественно-эстетической деятельности. Формирование навыков произвольного поведения, воспитание активности в самостоятельности.

30.8. Виды детской деятельности:

1. В условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетического развития слабослышащего дошкольника:

художественная продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация, конструирование;

музыкально-театральная деятельность;

ритмодекламация, чтение рифмованных литературных произведений (стихи, дочки-матери, скороговорки),

чтение литературных, музыкальных произведений;

дидактическая деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с максимальной художественно-эстетической нагрузкой слабослышащего дошкольника:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (минорных, мажорных), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудитализация);

рисование;

игры с использованием музыкальных инструментов, игры-театрализации, игры с перекладывания, словесные игры;

рассматривание картинных или художественных изображений, предметов декоративно-прикладного искусства;

пение, декламация;

досуговые мероприятия;

труд в быту (уборка игрушек, уход за одеждой, застелить постель);

31. Физическое развитие слабослышащих и с повышенным зрением (закрывающей и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

31.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для становления у обучающихся привычек здорового образа жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения длительного опыта и совершенствовании двигательной активности;

овладения подвижностью и гибкостью с правилами;

обеспечения развития проприоцептивно-компенсаторных механизмов.

31.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи: обогащение двигательной области «Физическое развитие» с развитием у слабоумящего и с пониженным зрением ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов, обеспечивающих двигательную активность и пространственную ориентацию в повседневной жизни, с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением особых образовательных потребностей по широчайшим педагогическим работникам психической деятельности.

31.3. Повышение двигательного потенциала и эффективности:

1. Развитие потребности обучающихся в движениях, потребности в формировании двигательных умений. Расширение объема движений (с учетом факторов риска для здоровья, зрения), их разнообразия. Обогащение двигательного опыта; формирование точных, целостных и детализированных чувственных образов о движениях (хрупких и тонко координированных); развитие регулирующей и контролирующей функций зрения при выполнении движений; развитие физических качеств. Формирование элементарных представлений о значении физических упражнений и занятиях физкультурой, знаний о спортивном оборудовании и способах его использования.

2. Формирование навыков правильной ходьбы в повседневной жизни: умение ходить с переносом тяжести с пятки на носок, достижением шага вперед (поднимая ногу), сохранение позы. Обогащение опыта ходьбы с физическими нагрузками (ходьба как физическое упражнение).

3. Расширение объема движений (с учетом факторов риска), их разнообразия. Развитие мелкой моторики рук, подвижности и силы кистей, пальцев.

4. Развитие зрительно-моторной координации, повышение регулирующей и регулирующей роли зрения в движениях. Развитие и совершенствование координации функций равновесия, чувства ритма, физических качеств: силы, ловкости, быстроты реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом факторов риска); обогащение опыта выполнения основных движений в различных предметно-пространственных условиях (средах).

5. Развитие потребности, формирование двигательных умений и широких действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью подвижности: игры низкой, умеренной, повышенной двигательности нагрузки тренирующего воздействия (с учетом факторов риска).

6. Способствовать развитию потребности в двигательной активности, наращиванию

мышечной массы тела, подвижности суставов. Развитие правильной осанки в ходьбе, в основной стойке для выполнения упражнений, в полуженная сидя при выполнении позынахательных асан: прямое положение головы, шея, туловища, адекватные положения рук и ног. Укрепление и развитие мышц спины и шеи. Формирование двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности.

7. Воспитание положительного отношения, развитие интереса к выполнению асан, к процедурам, к физкультурно-оздоровительным занятиям, утренняя гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физические упражнения по запросу.

8. Развитие систем организма с повышением их функциональных возможностей: охрана и развитие зрения; развитие дыхательной системы, формирование умения правильного дыхания, развитие объема легких.

31.4. Поддержание психоэмоционального тонуса (бодрого состояния) ребенка с нарушениями зрения.

Обеспечение оптимальной двигательной активности в период бодрствования: воспитание потребности в самостоятельности и инициативности организации физических упражнений (разных видов). Поддержание бодрого состояния, эмоционального благополучия, обогашение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, формирование позитивного отношения к себе и миру. Присвоение потребности к подвижным играм.

31.5. Поддержание и укрепление здоровья (физического, психического и соматического):

1. Формирование культурно-гигиенических навыков:

формирование знаний и представлений о предметах быта, необходимых для личной гигиены; формирование кожных, дифференцированных умений и навыков выполнения практических действий; формирование коммуникативных способностей (в том числе алгоритмизация) выполнения утилитарных практических действий; формирование представлений о частях тела и их функциональных возможностях; обобщение сенсорного опыта.

2. Формирование первичных целостных представлений о мире: формирование первичных представлений о времени и его роли в жизни человека; формирование умения выражать желания, связанные с особыми приятными сенсорно-перцептивными потребностями; развивать интерес и изучению видов физических, в том числе зрительных, возможностей; способствовать становлению все более устойчивого интереса к различным упражнениям для глаз; расширение элементарных знаний по вопросам охраны зрения.

3. Формирование оснво безопасности собственной жизнедеятельности: расширение и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций;

связанных при нарушениях зрения с наличием препятствий в предметно-пространственной среде; о способах безопасного поведения и различных видах легкой деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; обучение правилам безопасного передвижения в окружающей среде; формирование умения отказываться при движении по сигналу педагогического работника; формирование умения и обогащение опыта соблюдения дистанции при движении в колонне; формирование элементарных знаний о противопоказанных для зрячей (зрения) факторов, связанных с состоянием зрительного анализатора; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий и движений; формирование умения их использовать.

31.6. Развитие физической готовности к обучению в образовательной организации:

1. Развитие двигательной активности и мобильности. Развитие общей и зрительно-двигательной координации. Развитие способности к саморегуляции, самоконтролю организации и выполнению движений. Обогащение опыта проявления активности, инициативности, самостоятельности и самостоятельной деятельности.

2. Совершенствование динамической координации действий рук (двухручный прихват рук). Формирование последовательности действий. Развитие способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое. Обогащение опыта упрямлений типа «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», «последовательное касание ступи пальцами». Упражнения в сжатии рук с одновременным сжатием ладоней кулака и разжиманием кулака другой рукой.

3. Развитие чувства веса, мышечной силы кисти и пальцев. Обогащение опыта упражнений с использованием утяжеленного мяча, мячей (предметов) разной упругости.

4. Развитие навыков осанки.

31.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательно-педагогической деятельности с обеспечением физического развития слбовдядшего обучающегося и обучающегося с пониженным зрением:

занятия физической культурой (по медицинским показаниям адаптированной);

физкультурно-оздоровительные занятия в течение дня: утренняя гимнастика, динамические разминки (динамические паузы) между статическими видами деятельности, подвижные игры на координацию и равновесие, воздушные гимнасты и дыхательная гимнастика после дневного сна, подвижные игры и физические упражнения на прогулке;

занятия ритмикой;
 подвижные игры;
 упражнения на пружине рук, массаж кистей и ладоней;
 упражнения в ходьбе;
 труд: ручной труд, труд в прищипке с использованием орудий;
 слушание рассказов, детских литературных произведений об основных движениях, о занятиях физическими упражнениями.

3. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с участием детей физического дошкольного возраста с нарушениями зрения:

самообслуживание с выполнением культурно-гигиенических умений и навыков поддержания чистоты тела и одежды здоровых, зрения;

спонтанные игры-упражнения с подручными атрибутами (мячи, ленты, обручи);

спонтанные ритмические, танцевальные движения под музыку;

документная деятельность.

32. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТНР в соответствии с направлениями развития ребенка, предусмотренными в пяти образовательных областях.

32.1. В области социально-коммуникативного развития ребенка с ТНР, с учетом его психофизических особенностей, в условиях инклюзивной социализации основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

развития общения и взаимодействия ребенка с ТНР с детьми и взрослыми работниками в различных целях;

становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развития эмоциональной отзывчивости, сопереживания.

формирования готовности к совместной деятельности с другими детьми и педагогами работником;

формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогов работников в Организации;

формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;

развития коммуникативных и социальных навыков ребенка с ТНР;

развития игровой деятельности.

32.1.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Совместная образовательная деятельность педагогов и психологов с детьми с ТНР предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира и людей;

испитание правильного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся («хочу – не хочу», «могу – не могу», «хочу – не нравятся»).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей в рукодельных материалах;

безопасное поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре детей младшего школьного возраста с ТНР проводится в форме различных образовательных ситуаций, направленных на преодоление у обучающихся речевого и неречевого истерического. Для этого все специалисты стремятся создать условия, способствующие обучающимся к окружающей педагогической работой и детям положительную направленность.

В ходе обучающих игр с детьми первого уровня речевого развития педагогические работники организуют игровые ситуации, позволяющие детям с помощью невербальных и вербальных средств общения выражать радость от достижения целей, вступать в общение с другими детьми: парное или в малых группах (два-три обучающихся).

В различных предметных и ролевых играх с предметами-орудиями бытового назначения с участием педагогические работники уточняют представления обучающихся о цвете предметов (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый), учат их обучающихся различать предметы по цвету (противопоставление по принципу «такой – не такой», выбор предмета одного цвета из группы предметов, разных по форме и величине; различение контрастных и близких по цвету предметов). В обучающих играх обучающиеся соотносят цвет предмета со словом.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, в режиссерские моменты, в игре формируют у обучающихся с ТНР навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений с их помощью.

Всем педагогическими работниками образовательной организации в подборе доступного детям речевого материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам, которые выполняет ребенок с ТНР, учитывается коррекционная

направленность всего педагогического процесса. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, во время игры: сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Образовательную деятельность в рамках указанной образовательной области проводят воспитатели, составив ее содержание с тематикой работы, проводимой учителем-дефектологом. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также педагогические работники, работающие с детьми с ТНР.

32.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра:

представления о мире людей и родственных материалах;

безопасное поведение в быту, социуме, природе;

труд

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с ТНР, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работниками, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях обобщающей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ТНР на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует, прежде всего, речевую активность.

Объектом особого внимания педагогических работников, работающих с детьми (учителями-дефектологами, воспитателями, музыкальными руководителями) являются уточнение и совершенствование использованных детьми с нарушениями речи коммуникативных средств, проявляющихся в игре: положительная взаимостроительная, организационная, поддержка, личностная, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам групповых взаимодействий в соответствии с общим игровым замыслом.

Принцип коррекционной направленности реализуется в подборе доступного детям речевого материала применительно к творческим и дидактическим играм,

ситуациях трудных приключений, которые целенаправленно формируют коммуникативные навыки с нарушениями речи. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с ТНР использованию, прежде всего, вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организационной деятельности, в режимные моменты.

Педагогические работники создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у обучающихся потребности в сотрудничестве, в кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности. На этой основе осуществляется работа по активизации речевой деятельности, по стимулированию детей с нарушениями зрения.

Игра как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включается в совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе овладения всеми образовательными областями, в групповые и индивидуальные логопедические занятия. В игре возникает партнерские отношения, поэтому социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом работы специалистов педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с ТНР строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой учителем-логопедом. Для формирования коммуникативных возможностей обучающихся с нарушениями зрения с ТНР учитель-логопед (вместе с воспитателями) важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные для средств общения (вербальные и невербальные).

В образовательной процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательно вовлекать родителей (законных представителей) обучающихся, а также всех остальных специалистов, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

32.1.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на всестороннее развитие у обучающихся с ТНР навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работником, в том числе играющим, но обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности.

В этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми педагогические работники создают и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных

действуют с другими детьми во всех видах деятельности, приобщаются работа по активизации речевой деятельности, по дальнейшему накоплению детьми словарного запаса.

Характер речевых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и речевых материалах;
- безопасное поведение в быту, социуме, природе;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводит воспитатель, взаимодействуя со содержанием с тематикой дошкольного обучения, проводимой учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность логопедов с работниками с обучающимися с ТНР предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и речевых материалов; воспитание правильного отношения к людям, к вещам; обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся. На процессе усвоения представлений о себе в окружающем мире у обучающихся акцентирован речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и точное выполнение игровых правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, осуществляя непосредственное руководство ими. Элементы сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, подвижные, дидактические игры активно используются в занятиях с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение протерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арт-терапии. Занятия по психотерапевтическим методикам (работы с детской агрессией, страхами, тревожностью) проводит педагог-психолог, сотрудничающий с педагогическими работниками группы и родителями (законными представителями).

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию функций речи у обучающихся с ТНР, от основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся дошкольного и различные виды

деятельности, естественным образом обеспечивающие их коммуникативное взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представлений о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, языках страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, необходимых человеку, о макросоциальном окружении.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений у обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

В рамках раздела особое внимание обращается на развитие у обучающихся устойчивого алгоритма поведения в опасных ситуациях в помещении, на прогулке, на улице, в условиях помещения с посторонними людьми.

В этот период особенно внимательно уделяется формированию у обучающихся интеллектуальной и мотивационной готовности к обучению и образовательной организации. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты). Педагогические работники, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми с ТНР.

3.2. В образовательной области «Познавательное развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для:

развития интереса обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирования целенаправленных действий, установления познания;

развития воображения и творческой активности;

формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях);

формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;

различия представлений о виртуальной среде, о возможностях и рисках интернета.

32.2.1. Описание содержания образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности; обогащение их сенсорного и двигательного опыта; формирование предпосылок познавательной-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Познавательное развитие» по следующим разделам: конструктивные игры и конструирование;

представления о себе и об окружающем окружающем мире;

элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у обучающихся с ТНР развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звуку, на ощупь и на вкус.

Для формирования выразительной основы движений пальцев рук у обучающихся с ТНР в процессе шнуровочных последовательно организованных движений и конструктивного труда используются предметные, а также и в сюжетные и игровые ситуации. Когда детям нужно собрать пирамиду или матрешку, что-то построить, сложить, разрезать картинки. В этом случае детям предлагают сборно-разборные игрушки, доступный им строительный материал, пуговицы и пуговички, одежду с множеством застежек: на пуговицах, на ленточках, на молниях. Занятия проводятся таким образом, чтобы постоянно стимулировать обучающихся к взаимодействию со педагогическим работником и другими детьми.

В специально подобранных играх активно развивается пространственность, опосредованность восприятия, пространственные отношения, способность создавать целое из частей. С помощью этих игр педагогический работник обучает обучающихся простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Способ динамично педагогический работник обращает на обучающегося элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

32.2.2. Описание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с ТНР,

обогащение их сенсорной ролью и сенсорного опыта, формирование предположений интуитивно-исследовательской и конструктивной деятельности, в т.ч. представление об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначениях объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогические работники развивают и поддерживают у обучающихся словесное сопровождение практических действий.

Развитие у обучающихся представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов. Воспитатели организуют групповые и индивидуальные игровые занятия, совместную деятельность с детьми в форме увлекательных игр, экскурсий, панновок. Они обогащают и закрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире в процессе изобразительной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во все остальные моменты.

Обучающиеся знакомятся с функциональными качествами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевают умениями анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обмеры, рисование, рассматривание иллюстративного материала, драматизация.

Педагогические работники помогают формировать эмпирические представления обучающихся, знакомят их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (примечательными рассказами, историями, сказками, стихотворениями), развивают совместно со педагогическим работником литературные представления по ритмам.

32.2.3. Основное содержание образовательной деятельности в детском дошкольном возрасте:

Содержание образовательной области «Информационное развитие»

предполагает создание педагогическими работниками ситуаций для расширения представлений обучающихся о функциональных свойствах и циклических объектах, стимулирует их к анализу, используя различные средства общения, рисунком изображает ситуации для установления причинных, временных и других связей и взаимосвязей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержимое образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности, обогащение их сенсорным опытом, формирование предпосылок коммуникативно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и об окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с ТНР мотивационности, целевого, исполнительного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, тем предлагаются творческие задания, задания на выполнение работы по своему замыслу, задания на выполнение коллективных проектов.

Рекомендуются занятия в специальной интерактивной среде (темной и светлой сенсорных комнатах), которые приводят педагог-психолог. В них включаются сведения о цветовом зрительном образе, о звуках природы, о явлениях природы и зависимости настроения, состоянии человека, растительного и животного мира от этих характеристик.

Педагогическое взаимодействие стимулирует познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счету количеств, определению пространственных отношений у разных народов.

32.3. В образовательной области «Человеческое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

- обогащения ребенка как средством общения и культуры;
- обогащения активного словаря;
- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития речевого творчества;
- развития звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомства с книжной культурой, детской литературой;

развития понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;

профилактику речевых нарушений и их системных последствий.

32.3.1. Программа оставляет Организации право выбора способа речевого развития обучающихся, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ в других общеобразовательных реализующей образовательной деятельности.

32.3.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с ТНР потребности в общении и элементарных коммуникативных умений. Для обучающихся с первым уровнем речевого развития характерно наличие или почти полное отсутствие словесных средств общения в возрасте, когда у здоровых обучающихся, речь в основном сформирована, следовательно, решение задач образовательной области «Речевое развитие» соотносится с содержанием логопедической работы. Она направлена на повышение обучающимся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, как вербальными, так и невербальными, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми и доступной речевой активности, стимулирование развития лексической стороны речи, способности к подражанию речи, диалогической формы связной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на воспитание у обучающихся внимания к речи окружающих и расширение объема понимания речи, что предъявляет особые требования к речи педагогического работника, в ходе общения с младшими дошкольниками с ТНР. Педагогический работник вступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строя свое взаимодействие с ребенком с ТНР таким образом, чтобы преодолеть возникший у ребенка неречевой и речевой негативизм, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки коммуникативной речевой деятельности каждого ребенка.

Педагогический работник организует с детьми различные предметно-игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со педагогическим работником и с другими детьми. Для этого совместная деятельность педагогического работника и обучающихся осуществляется в игровой форме и используется материал из других игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с ТНР создаются ситуации, воспитывающие у ребенка уверенность и положительные

Обучающиеся с первым уровнем речевого развития в возрасте от трех (трех с

ш. юннкой) до четырех лет требуется последовательно организованное руководство предметно-игровой и речевой деятельностью с активным использованием педагогическим работником приема действий и их называния, обращением к показанию, жестам, мимическим проявлениям с целью привлечения самостоятельного практического действия с использованием словесной и жестовой помощи педагогическим работником.

Общение ибугающихся с первым уровнем речевого развития необходимо развивать в процессе игровой, изобретательной и конструктивной деятельности, в ходе формирования у них навыков самобслуживания, культурно-гигиенических навыков, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении с детьми и взрослыми работниками и обучающимися во всех ситуациях жизни в Организации.

Педагогическим работником, создавая различные ситуации речевого и практически взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует использование детьми и речи простых по структуре предложений в побуждательной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных сложностей ребенка младшего дошкольного возраста с первым уровнем речевого развития учтено-логично важно определить наиболее та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные ему средства общения (вербальные и невербальные). Учитель-педагог в ходе логопедических занятий, а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.2.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в среднем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с ТНР потребности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной акцент делается на формирование навыков речи.

В этот период основное значение придается стимулированию речевой активности обучающихся с ТНР, формированию мотивационно-потребностных компонентов речевой деятельности, развитию коммуникативных предпосылок речевой деятельности. Обучающиеся учатся вербализовать свои отношения и окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Педагогические работники продолжают обучать обучающихся с ТНР ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения

педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, исполняют вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники направляют внимание на формирование у каждого ребенка с ТНР устойчивости эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник, стремясь развить коммуниктивные способности ребенка среднего дошкольного возраста с ТНР, учитывает особенности развития социальной деятельности: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми.

32.3.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является формирование связной речи обучающихся с ТНР.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи обучающихся. Для развития фразовой речи обучающихся проводятся занятия с использованием приемов коммуникативного решения, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстрационному материалу. Для совершенствования планирующей функции речи обучающихся обучают намечать основные этапы предстоящих выполняемых заданий. Совместно с педагогическим работником, а также самостоятельно детям предлагается составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий и различных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуниктивной активности обучающихся с ТНР в быту, играх и на занятиях. Для этого, в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности, ведется формирование средств межличностного взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения и игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт обучающихся.

У обучающихся активно развиваются способности к использованию речи и

повседневном общении, а также стимулируется использование речи в области познавательных-исследовательских, художественно-эстетического, сюжетально-коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать использование речи для лингвистическо-исследовательского развития обучающихся, например, играя на вопросы «Почему?», «Куда?», «Обращая внимание обучающихся на последовательность повседневных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, речевая игра, высказанные детьми, вербально дополняя их.

В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники читают детям книги, стихи, объясняют содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию прочитанного. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

Для формирования у обучающихся мотивации к школьному обучению, в работу по развитию речи обучающихся с ДДР включаются задания по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу воспитатели и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Содержание занятий по развитию речи тесно связано с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

3.1.4. В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми является создание условий для:

развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;

развития способности к импровизации музыки, художественной литературы, фольклора;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, самостоятельности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества. Программа относится к образовательной области художественно-эстетическому развитию приобщение обучающихся к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность обучающихся в изобразительном, музыкальном, музыкальном, литературном и других видах художественно-творческой деятельности.

32.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Ребенка младшего дошкольного возраста с ТНР приобщают к миру искусства (музыка, живопись). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предусматривает формирование эстетического мировосприятия у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, создание среды для занятий детским изобразительным творчеством, соответствующей их возрасту, особенностям развития моторики и речи.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам:

изобразительное творчество;

музыка.

32.4.2. Для реализации задач раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации различаются в коррекционных занятиях по преодолению недомогания речевого ритмичности обучающихся, в образовательный процесс, в самостоятельную и совместную с воспитателем деятельность обучающихся.

32.4.3. Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-ритмических упражнениях с предметами и без предметов; в музыкальной деятельности в режимные моменты дня: утренней гимнастике, на музыкальных минутках, в динамических паузах.

Обучающиеся участвуют и становятся участниками праздников. Педагогические работники знакомят обучающихся с доступными для них играми и игра художественного характера.

32.4.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

(Обучающийся в возрасте 4–5-ти лет, в том числе и с ТНР, активно проявляет интерес к миру искусства (музыка, живопись). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» лепилочные работы создает соответствующего возраста обучающийся, особенностям развития их моторики и речи среду для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят

педагога, музыкальный руководитель, ориентируясь во содержании и тематикой дошкольной работы, продолжив учителей-логопедов. Активностью участниками образовательного процесса и педагогов «Художественно-эстетическое развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все опытные специалисты, работающие с детьми с ТНР.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию и организации изобразительной деятельности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в среднем дошкольном возрасте является занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и сказочных объектах, развивается качественно-количественная основа движений, совершенствуются операционно-технические умения. На занятиях создаются условия для максимальной возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их психофизично развития.

У обучающихся формируется устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливается ее когнитивная направленность, развивается анализаторное восприятие, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развиваются выразительно-образное мышление, эстетические предпочтения.

В данный период обучения изобразительная деятельность должна стать основной, интегрирующей передепятное и эстетико-образное развитие обучающихся, максимально стимулирующей развитие их тонкой моторики и речи.

Обучение изобразительной деятельности осуществляет педагог в ходе специально организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (сплошнотельной или совместной со педагогом-педагогом работником). Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в дошкольные занятия, в занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, и музыкальные занятия, в занятиях по формированию элементарных математических представлений, вводятся сюжетные рисовальки.

При реализации подпрограммы «Музыка» обучающиеся учатся импровизировать, адекватно воспринимать разную музыку, различают звуковые выразительные и сосредоточенные, музыкальный слух (звуковысотный), ритмический, динамический, тембральный), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и художественные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся распознавать настроения музыки, харпидер (движения, состояние природы)

Музыкальные занятия проводят совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-

дефектов. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

32.4.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми становятся занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с формированием операционально-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детьми самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (варьировать, слепить, слепить аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как в непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: создание «сюжетной» линии, изготовление альбомов о жизни обучающихся и иллюстраций к сказкам; выполнение коллективных картин.

Все больше внимания уделяется развитию самостоятельности обучающихся при анализе натуры и образца, при определении изобразительного замысла, при выборе экспозиции и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветных решений.

Тематико-циклическая и обобщительных ситуаций отражает собственный эмоциональный, межличностный, игровой и познавательный опыт обучающихся. Руководство изобразительной деятельностью со стороны педагогического работника приобретает косвенный, стимулирующий, содержательный характер. В коррекционно-образовательном процессе используются технические средства обучения: рассматривание детских рисунков через копирки; использование мультимедийных средств.

Редакция содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о творчестве композиторов, о музыкальных инструментах, инструментальных музыкальных формах. В этом процессе обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Узнают характерные признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Различают средства музыкальной выразительности (лад, мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание в музыкальном развитии дошкольников с нарушениями речи

уделяется времени рассказывать, рассуждать о музыкальном характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, композиторы и другие специалисты приглашают развивать у обучающихся музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить распознавать для музыкального сопровождения самодельные музыкальные инструменты, изготовленные с помощью педагогических работников. Музыкальные игрушки, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-логопеда, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной громкости и высоты), различных общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосных, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя-логопеда, музыкального руководителя и воспитателей.

32.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

сформирования у обучающихся ценностей здорового образа жизни;

овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек);

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

формирования личностных представлений и некоторых видов спорта, овладения индивидуальными видами спорта и играми.

32.5.1. В сфере сформирования у обучающихся ценностей здорового образа жизни педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать ценность здорового образа жизни, соблюдать его элементарные нормы и правила, в том числе правила здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

32.5.2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования личностных представлений о спорте педагогические работники уделяют особое внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещений, так и во внешней территории (горки, качели и другое); подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности: развитие ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

32.5.3. Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании; побуждают обучающихся участвовать в физических упражнениях, способствующих развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры и соревнования на воздухе, спортивные праздники, развлекают обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

32.5.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи решаются в разнообразных формах работы (упражнения физкультурой, утренняя зарядка, бодритная зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также воспитание культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, согласуя ее содержание с медицинскими работниками. Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающегося, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с ТНР помимо образовательных задач, соответствующих их возрастным требованиям образовательного стандарта, решаются воспитательные, коррекционные и оздоровительные задачи, направленные на воспитание у обучающихся

представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» решаются в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников; в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий лечебной физкультурой, массажи, закаливающих процедур); в совместной деятельности обучающихся с педагогическим работником при формировании культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактические и исполнительские игры с воображаемыми объектами, при выполнении музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на сенсомоторное развитие; в специальных играх и упражнениях, в процессе которых воспринимаются основные движения, формируются естественные жесты, позы; в подвижных играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в индивидуальной коррекционной, в том числе логопедической, работе с детьми с ЦПР.

В логопе построения «Программы» образовательная область «Физическое развитие» должна стать интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие обучающихся.

32.5.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с ЦПР решаются в разнообразных формах работы. Характер решаемых задач предполагает структурированность содержания образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области принимают воспитатели, инструктор по физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители (законные представители), а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области поэтапно непосредственно образовательных занятий, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, предполагает решение развивающих, коррекционных и оздоровительных задач, воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

В этот период реализации задач образовательной области «Физическое развитие» должны стать прочной основой, интегрирующей сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие обучающихся с нарушениями речи.

32.5.6. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

В ходе физической воспитателья обучающиеся с ТНР большое значение приобретает формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления заниматься спортом, желая участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми в рамках организованной ин.

На занятиях физкультурой решаются проблемы ее индивидуальности, концентрации и выбора содержания ритмы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность в обучении и воспитании. В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе разминки мышечно-суставной аппарат ребенка подготавливается к активным физическим нагрузкам, которые предъявляются в основной части занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

Продолжается физическое развитие обучающегося (объем движений, сила, ловкость, выносливость, гибкость, координационность движений). Потребность в ежедневной осознанной двигательной деятельности формируется у обучающихся в различные режимные моменты: во утренней зарядке, во прогулках, в самостоятельной деятельности во время свободных досугов.

Физическое воспитание связано с ритмичем музыкально-ритмических движений, с занятиями алгоритмической подвижными играми. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, различные виды гимнастик (глазная, адаптивная, корригирующая, остеопатическая), закаляющие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные праздники и развлечения. При наличии бассейна обучающиеся обучают плаванью, езде на коньках, баскетболу, спортивным прыжкам и другим спортивным мероприятиям.

Продолжается работа по формированию правильной осанки, организованности, самостоятельности, дисциплины. Во время игр и утренней зарядки обучающиеся учатся соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники приносят обучающимся к максимальному участию и привлечение физкультурных мероприятий, спортивных игр, создают условия для применения их творческих способностей в ходе выполнения спортивных атрибутов.

В этот возрастной период в занятиях с детьми с ТНР вводятся комплексы упражнений, а также различные импровизационные задания, способствующие развитию двигательной креативности обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно вовлечь обучающихся с ТНР в различные игры-экспериментирования, викторины, настольные, жестовые игры, предлагать им иллюстрированный и аудиальный материал,

связанной с личной гигиеной, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразят условия для формирования у обучающихся правильных гигиенических навыков, организуя для этого соответствующую безопасную, привлекательную для обучающихся, современную, эстетичную бытовую среду. Обучающихся стимулируют к самостоятельному выражению своих потребностей, и осуществлению процессов личной гигиены, их правильной организации (умывание, мытье рук, уход за своим внешним видом, использование носового платка, салфеток, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за волосами и ногтями).

В этот период является значимым расширение и уточнение представлений обучающихся с НОДА о человеке (себе, других детях, педагогическом работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида здорового и заболевшего человека, об особенностях своего здоровья. Педагогические работники приглашают обучающихся на доступном им восприятии уровне рассмотреть тело человека, и назвать основные отделы органов и систем, и также дают детям элементарные, но значимые представления о целостности организма. В этом возрасте обучающиеся уже достаточно осознанно могут воспринимать информацию о признаках здорового образа жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела интегрируется с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие», формируя у обучающихся представления об опасных и безопасных для здоровья ситуациях, а также о том, как их предупредить и как вести себя в случае их возникновения. Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили речевые образцы того, как надо общаться педагогическому работнику во время и обстоятельствах болезни.

33. Описание образовательной деятельности обучающихся с НОДА в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание образовательных форм, способов, методов и средств реализации Программы приведено с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с НОДА, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбираемых педагогом с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с НОДА, состава групп, особенностей в развитии обучающихся, интересов родителей (законных представителей).

Процессом вариативных форм, способов, методов организации образовательной

деятельности могут служить такие формы как: образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подражательная игры, и том числе, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение обучающихся и педагогических работников с (или) обучающимися между собой; проекты различной направленности, прежде всего воспитательские; прищипки, спринговые акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организационных педагогических работников и самостоятельно иницилируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов Стандарта.

При подборе форм, методов, способов реализации Программы для достижения планируемых результатов и развития в пяти образовательных областях необходимо учитывать общие характеристики возрастного развития обучающихся и специфику развития для каждого возрастного периода, а также особенности речевого развития обучающихся с нарушением слухно-двигательного аппарата.

33.1. Младенческий возраст (2 – 12 месяцев):

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – восточная задача периода раннего развития ребенка в период младенческого и раннего возраста.

С возрастом число близких людей увеличивается. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признание, и они подталкивают его исследовать мир и быть открытым для нового. Уважение, установление и поддержка позитивных эмоциональных отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение во всех возрастных ступенях.

Личностно-развивающее взаимодействие со педагогическим работником предполагает индивидуальное подход к каждому ребенку «группы риска» по нарушению двигательного, а, иногда, и речевого развития: учет его интересов и индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания педагогического работника находится личность ребенка, его чувства, переживания, стремления, миссия. Они направлены на обеспечение положительного самочувствия ребенка, на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в Организации или в семье создана атмосфера доброжелательности и доверия между педагогическим работником и другими детьми, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Такое взаимодействие педагогических работников с ребенком является важнейшим фактором развития двигательной,

эмоциональной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в познании, развитие предельно ориентировочно-исследовательской активности ребенка.

3.1.1. В первый полугодии жизни ребенка основными задачами для создания условий объективной деятельности являются:

- развитие надежной привязанности как условия эмоционального и личностного развития на протяжении жизни;
- развитие базового доверия к миру;
- развитие эмоционального (служимно-личностного) общения младенца со взрослым человеком;
- развитие познавательной активности по отношению к предметному окружению и предпосылок ориентировочно-последовательной активности;
- физическое развитие ребенка.

В ходе эмоционального общения во этом возрастном этапе складываются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка. создается основа для формирования таких личностных характеристик, как положительное самощущение, неподатливость, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник удовлетворяет потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласково говорит словами, бережно берет на руки, поглаживает, отлучает на его улыбку и показывает, реагирует на плач и крик ребенка, проявление ребенка, поощряет их. Создает условия для самовыражения ребенка: обращается по имени, хватит, реагирует на проявления недовольства ребенка, устраняет его причину, утешивает. Стимулирует речевому развитию ребенка: сопровождает ласковой речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, ищет познания.

2. В области познавательного развития педагогический работник создает условия для обогащения ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявление любознательности: помещает в поле зрения и досягаемости ребенка игрушки и предметы разной формы, величины, цвета, фактуры, звучащие; после того, как младенцу исполнится 3 месяца, вкладывает игрушку ему в ручку; время от времени носит ребенка на руках, показывает и называет предметы, находится в помещении.

3. В области физического развития педагогический работник способствует росту, укреплению здоровья, нормализации мелочного тонуса, развитию движений ребенка: правильной режим сна и бодрствования, прогулок; проводит гимнастику.

33.1.2. В втором полугодии жизни ребенка основные задачи образовательной деятельности состоят в создании условий для развития предметно-манипулятивной и познавательной активности; ситуативного-действенного общения ребенка со педагогическим работником; развития речи; приближения к художественно-эстетическим видам деятельности; развития перцептивных навыков самообслуживания; физического развития. Основными задачами для создания условий образовательной деятельности являются:

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник учитывает потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии: встреч с ребенком, используя различные предметы. При этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет его действия.

Способствует развитию у ребенка логического представления о себе и положительного самощущения: подносит к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает индивидуальные особенности ребенка, обращает внимание на достижения ребенка, высказывая радость и восхищая их.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и любознательного отношения к другим детям; создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдая за активностью обучающихся в этом пространстве, привлекая интерес обучающихся друг к другу, взаимодействием обучающихся, приглашает обучающихся по имени, комментируя происходящее. На этой стадии развития ребенок еще не может понять интересы другого ребенка, не может делиться игрушкой и (или) взять чужую игрушку. Также требования к ребенку на этом возрастном этапе не выдвигаются. Задача педагогического работника: предотвращать возможные конфликты, привлекая обучающихся, перенаправляя инициативу конфликтующих на более интересные объекты или занятия.

Педагогический работник также поддерживает стремление ребенка к самостоятельности в выполнении навыков самообслуживания: поощряет стремление ребенка самостоятельно держать ложку, зачерпывать из тарелки пищу, дуть на манник.

2. В области познавательного развития педагогический работник способствует развитию любознательности ребенка: обогащает окружающую ребенка среду предметами, которые можно исследовать и (или) с которыми можно экспериментировать (разобрать по частям, шнелкнуть и разъединить детали, складывать, извлекать звуки). Это могут быть предметы различной величины, формы, с разнообразной поверхностью, разного цвета, позволяющие ребенку знакомиться с их физическими свойствами; игрушки, стимулирующие развитие памяти

(исчисленные и поэлементно) и группы и предметы, приближенные шумы, позволяющие ребенку обнаружить скрытые причинно-следственные связи (погремушки, мяч, колечки).

На регулярных прогулках педагогический работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, разделяя детское удивление и интерес, называя объекты, которые привлекают внимание ребенка, вместе с ребенком рассматривает комочки, листья, цветы.

3. В области речевого развития в процессе взаимодействия с ребенком педагогический работник внимательно «включается» к попыткам ребенка выразить свои желания, потребности и интересы, тем самым подталкивая вначале ктихий речью. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и verbalизирует то, что тот хочет «сказать» или спросить. В ходе общения и игр педагогический работник стимулирует полилогичные разговоры: комментирует собственные действия и действия ребенка, указывает окружающие предметы, читает детские стихи, дует песенки, показывает картинки, рассказывает, что на них изображено. Организует игры, включающие ритмические стихи и движения.

4. В области художественно-эстетического развития педагогический работник организует предметно-пространственную среду, дополнив ее необходимыми оборудованием, предметами и материалами — музыкальными инструментами, репродукциями картин, бумагой, мелками, карандашами, красками. Педагогический работник организует прослушивание детьми фрагментов музыкальных произведений; демонстрирует звучащие детские музыкальные инструменты, побуждает прикасаться к ним и позволяет детям свободно двигаться под музыку. Педагогический работник рассматривает вместе с ребенком картины, репродуцируя картины; показывает короткие видеоролики с куклами, пальчиковыми игрушками; рисует в присутствии обучающихся, побуждая их тем самым к самостоятельной изобразительной деятельности; предоставляет детям возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования с ними: извлекать звуки из инструментов, чиркать карандашом по бумаге или карандашами, экспериментировать с красками.

5. В области физического развития педагогический работник способствует, прежде всего, двигательному развитию, способствует лечебно-профилактическому режиму, организует режим дня, включающий сон и регулярное пребывание на свежем воздухе, организует лечебную физкультуру и стимулирует двигательную активность.

Развитие сенсорно-перцептивных действий ребенка на данном этапе следует придавать особое значение.

Педагогический работник поощряет самостоятельную активность и инициативу ребенка; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию двигательной активности ребенка в

помещении.

Для развития зрительной пространственной координации и двигательного аппарата ребенка важно, чтобы ребенок учился перемещению в пространстве и прямо стояя самостоятельно, без активного вмешательства педагогических работников.

Педагогический работник насыщает среду предметами из разнообразных материалов различной величины и формы, осязаемые которые способствуют развитию тактильной моторики ребенка, учитывая требования по обеспечению безопасности жизни и здоровья обучающихся.

3.3.2. Ранний возраст (1 – 3 года).

3.3.2.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности является создание условий для дальнейшего развития общения ребенка с педагогическим работником и с другими детьми:

1. В сфере развития вербального и невербального общения ребенка со взрослыми работником особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению или попыткам речи и особенно речевому общению ребенка. Педагогический работник не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом инициальные действия ребенка и педагогического работника чередуются: показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельных игр-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность; поощряет его действия.

Педагогический работник стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: включает в игры подвох и зеркало, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка; поддерживает инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности, самообслуживания.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью обучающихся и этим пространством, поощряет дружелюбие и интереса обучающихся друг к другу и положительное поведение, включая обучающихся по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств обучающихся, возникающих в различных взаимодействиях: радости, злости, удивления, боли, которые появляются в значительных ситуациях. Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка

к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с другими детьми: педагогический работник наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием обучающихся между собой в различных игровых и (или) повседневных ситуациях; в случае возникновения между детьми конфликтов не спешит вмешиваться: обращает внимание обучающихся на чувства, которые проявляются у них в процессе социального взаимодействия, утешает обучающихся в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызвать обиду.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник комментирует их, обращая внимание обучающихся на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности. Благодаря этому обучающиеся учатся поощрять определенные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая, таким образом, социальными компетентностями.

3. В сфере развития игры: педагогический работник организует соответствующую игровую среду, знакомит обучающихся с различными игровыми сюжетами, помогает освоить простые игровые действия, использовать предмет-заместители, поддерживает стремление ребенка играть в элементарные ролевые игры и брать на себя роли близких людей, организуют несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и эмоционального развития: педагогический работник корректно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывает привязанность обучающегося к близким, приглашает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный контакт с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе освоить пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.

Ребенок знакомится с другими детьми, в педагогический работник при необходимости оказывает ему в этом поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости педагогический работник помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимся в нем предметам и материалами. Формирование навыков элементарного самообслуживания становится значимой задачей этого периода развития

обучающихся. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности и самообслуживанию, поощряет участие обучающихся в повседневных бытовых делах; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.

3.3.2.2. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями: развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром: педагогический работник знакомит обучающихся с названиями и свойствами окружающих предметов в лекциях в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и инструментами.

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей: педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого специально предметно-развивающую среду, включая ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы. Педагогический работник с вниманием относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему прикладному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

3.3.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития речи у обучающихся в повседневной жизни; развития разных сторон речи в специально организованных играх и занятиях.

1. В сфере развития речи в повседневной жизни.

Педагогические работники внимательно относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, интересов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагогический работник не указывает на речевые ошибки ребенка, не повторяет за ним слова неправильно.

Педагогический работник использует различные ситуации для диалога с детьми, а также создает условия для развития общения обучающихся между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждающие обучающихся к активной речи; комментирует события и ситуации их повседневной жизни, говорит о ребенке и его опыте, событиях из жизни его интереса; инициирует обмен мнениями и информацией между детьми.

2. В сфере развития разных сторон речи.

Педагогические работники читают детям книги, вместе рассматривают

картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов, организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие логичности и регулирующей функции речи.

33.2.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру; приобщения к изобразительным видам деятельности; приобщения к музыкальной культуре; приобщения к театрализованной игре:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру.

Педагогические работники привлекают внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, вовлекают их в процесс сопереживания, поощряют восприимчивость, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности.

Педагогические работники предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами – красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой; знакомят с разнообразными способами приемами изобразительной деятельности; воспитывают воображение и творчество обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре.

Педагогические работники создают и Организацией в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звуковые записи, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Поют вместе с детьми песни, побуждают активно двигаться под музыку; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку.

4. В сфере приобщения обучающихся к театрализованной деятельности.

Педагогические работники знакомят обучающихся с театрализованной деятельностью в ходе разнообразных игр, инициируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают обучающихся принимать активное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

33.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: укрепления здоровья обучающихся, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

1. В сфере укрепления мировоззрения обучающихся, установления ценностей здорового образа жизни.

Педагогические работники организуют правильный режим дня, привлекают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

2. В сфере развития различных видов двигательной активности.

Педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, облегчающим передвижение и двигательную активность, как внутри помещений Организации, так и на непосредственно территории для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Педагогические работники организуют и проводят подвижные игры, способствуя incremento детской радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Они включают обучающихся в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения.

Педагогические работники создают в Организации безопасную среду, а также предупреждают обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и пренебрежения деятельностью исследователей мира.

3.3. Дошкольный возраст.

3.3.1. В области социально-коммуникативного развития ребенка в условиях информационной социализации основными задачами образовательной деятельности являются:

развитие положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развитие коммуникативной и социальной компетентности, в том числе информационно-социальной компетентности;

развитие игровой деятельности;

развитие ответственности в виртуальном пространстве.

1. В сфере развития положительных отношений ребенка к себе и другим людям: педагогические работники способствуют развитию у ребенка личностного самощущения, чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод. У обучающихся формируются представления о личных и семейных традициях и летях, об особенностях их внешнего вида, о явных и скрытых эмоциональных состояниях, о деллах и поступках людей, о семье и родственниках отношениях.

Сколько внимания обращается на развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, для независимости от их социального происхождения,

индивидуального опыта, расовой и национальной принадлежности, языка, происхождения, пола, внешности, типичности и поведенческого стереотипа; воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнению, желаниям, взглядам.

2. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности.

Педагогические работники расширяют представления обучающихся с НОДА о микросоциальном окружении, опираясь на имеющийся у них первый положительный социальный опыт в общении и социальных контактах, приобретенный в семье, в повседневной жизни.

Педагогические работники предоставляют детям с НОДА возможность выразить свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбрать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта, в том числе средств речевой коммуникации. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и кратко излагать свои мысли, развивают готовность принять на себя ответственности и сопереживать с уровнем развития.

Педагогические работники во всех формах взаимодействия с детьми формируют у них представления о себе и окружающем мире, активизируя речевую деятельность обучающихся с НОДА, накопление ими словарного запаса, связанного с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций во взаимодействии, позволяя детям разрешить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты.

3. В сфере развития игровой деятельности.

Педагогические работники создают условия для свободной игры обучающихся, организуют и расширяют участие обучающихся с НОДА в дидактических и творческих играх и других игровых формах; поддерживают творческую инициативу в игре. У обучающихся развивают стремление играть вместе с педагогами, работниками и другими детьми на основе личных симпатий. Обучающиеся знакомят с адекватным использованием игрушек, познакомившись с их функциональным назначением, воспитывая у них умение соблюдать в игре элементарные правила поведения и взаимодействия по линии игрового сюжета. Педагогические работники обучают обучающихся с НОДА использовать речевые и неречевые средства общения в процессе игрового взаимодействия. Активно поощряется желание обучающихся самостоятельно играть в знакомые игры. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся отразить в игре свой эмоциональный опыт, участвовать в различных играх и игровых ситуациях по просьбе педагогического работника, других обучающихся или самостоятельно, расширяя их

и возможности использовать приобретенные игровые умения в новой игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.

Игра как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включает в себя совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе общения всеми образовательными областями, в групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия. В игре возникают партнерские отношения, поэтому социальная сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с НОДА строится с учетом интересов каждого ребенка и детского сообщества в целом.

3.3.1.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающегося о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов;

испитание правильного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающегося («хочу – не хочу», «могу – не могу», «нравится – не нравится»).

Характер речевых эпитетов включает структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей и рукотворных материалах;

безопасное поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре младших дошкольников с НОДА проводится в форме развивающих образовательных ситуаций, направленных на преодоление у обучающегося двигательной инертности, страха переживания, страха общения. Для этого все специалисты стремятся привлечь индивидуальную обучающегося к окружающим педагогическим работникам и детям путем активной включенности.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, в режимные моменты, и игра формируют у обучающихся с НОДА навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений, с учетом имеющихся у обучающихся материальных ресурсов.

Важную роль играет подбор доступного детям речевого материала преимущественно к игровым ситуациям и трудовым процессам, которые показывает ребятам с НОДА. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, но время от времени сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Образовательную деятельность в рамках указанной образовательной области проводят воспитатели, согласовывая ее содержание с тематикой работы, проводимой учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми данной патологии.

3.3.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер речевых задач определяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» следующим разделам:

игры;

представления о мире людей в рукотворных материалах;

безопасные навыки в быту, социуме, природе;

труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на формирование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с НОДА, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с другими детьми и педагогическим работником, в том числе моральным, на основании перенятых представлений о гендерной и семейной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и организациях (индивидуальной и коррекционно-развивающей) работы с дошкольниками с НОДА на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует двигательную, познавательную и речевую активность обучающихся этой категории.

Объектом особого внимания педагогических работников становится уточнение и совершенствование использованных обучающимися с нарушением речи при НОДА коммуникативных средств, применяющихся в игре: полуживых диалогов, отношений, организации, поддержки, настойчивости, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия в игровых ситуациях с общим игровым содержанием.

Необходимо обеспечить подбор доступного детям игрового и речевого

материала презентельки к творческим и дидактическим играм, ситуациям трудных процессов, которые охватывает ребенок среднего дошкольного возраста с двусторонней патологией. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с НОДА использованию, прежде всего, вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты.

Педагогические работники создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у обучающихся интереса к сотрудничеству, и кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности. При этом основное осуществляется работа по активизации коммуникативной, познавательной и речевой деятельности.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логико-математической работы, прикладной уходом-логическим. В образовательный процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательное вовлекать родителей (законных представителей) обучающихся, а также всех остальных специалистов, работающих с детьми с НОДА.

3.3.1.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на всестороннее развитие у обучающихся с НОДА навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогами в различных видах деятельности, на общающиеся первоначальные представления о гендерной и семейной принадлежности.

В этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми целью образовательной работы созданы и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, и коммуникативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности, продолжается работа по активизации двигательной, познавательной и речевой деятельности.

Характер решаемых задач определяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей в различных материалах;
- безопасное поведение в быту, социуме, природе;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-

коммуникативные задачи» проводит воспитатель, интегрируя ее содержание с тематикой коррекционно-развивающей работы, проводимой учителем-дефектологом и учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов; воспитание правильного отношения к людям, и ценкам; обучение принципам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и навыков в игровых ситуациях в дидактических и подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды, отвечающей двукратным особенностям обучающихся, и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, осуществляют косвенное руководство ими. Элементы сюжетно-ролевой и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, лудильные, дидактические игры активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение игротерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арттерапии.

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию связной речи у обучающихся с НОДА, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся вовлекаются в различные виды деятельности, естественных образом обеспечивающие их коммуникативные взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представлений о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, гимне страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, необходимых человеку, о материальном окружении.

Педагогические работники создают условия для формирования экологичных представлений обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной). С детьми организуются праздники.

В рамках работы особое внимание обращается на развитие у обучающихся

устойчивого аппетита и стереотипа поведения в опасных ситуациях, количество которых для обучающихся с НОДА значительно больше, чем для других обучающихся, не имеющих моторных нарушений.

В этот период наиболее выделяется формирование у обучающихся интеллектуальной и эмоциональной готовности к обучению в школе. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты). Педагогические работники, осуществляя совместную деятельность с детьми, обращают внимание на то, какие виды деятельности их интересуют, стимулируют их развитие, создают предметно-развивающую среду, исходя из потребностей каждого ребенка.

Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все специалисты, работающие с детьми с НОДА.

3.3.2 В области познавательного развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности, в том числе в виртуальной среде, о возможностях и рисках интернета.

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей педагогические работники создают насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес обучающихся, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка с НОДА, способствует формированию целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У него формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открывается познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагогические работники организуют познавательные игры, поощряет интерес обучающихся с нарушением речи к различным развивающим играм и занятиям, например, лото, шашкам, шахматам, конструированию, что особенно важно для обучающихся с НОДА, так как развитие моторики рук отвечает потребностям обучающихся с двигательными ограничениями.

2. В сфере различных представлений в разных сферах жизни об окружающей действительности педагогические работники создают возможности для развития у обучающихся обих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе обих представлений в естественнонаучной области, математике, языке. Педагогические работники читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстрируют познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах. Побуждают обучающихся задвнть вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

У обучающихся развивается способность ориентироваться в пространстве; сравнивать, обобщать предметы; понимать последовательности, множества и делимости; выявлять различные соотношения; применять основные понятия, структурировать время; правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток. Обучающиеся получают первоначные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов, о геометрических телах, о количественных представлениях.

3.1.3.2.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с НОДА двигательной активности; обогащение их сенсорного и сенсорного опыта; формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Познавательное развитие» по следующим разделам:

- конструктивные игры и конструирование;
- представления о себе и об окружающем природном мире;
- элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у обучающихся с НОДА развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звучанию, на ощупь и на вкус.

Обучающиеся знакомятся и становятся участниками праздников. Педагогические работники знакомят обучающихся с доступными для них искусствами и их художественными промыслами.

Самое важное педагогический работник обращает на обучение обучающихся элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

33.3.2.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с НОДА, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование представлений познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать пространственные, временные и другие связи, и зависимости между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы взаимодействия с предметами, наблюдения за объектами, демонстрация объектов, элементарные опыты, упражнения и ролевые игры.

Характер речевых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- различные представления о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся словесное сопровождение предметных действий.

Развитие у обучающихся представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов. Воспитатели организуют групповые и индивидуальные игровые занятия, совместную деятельность с детьми в форме увлекательных игр, экскурсий, поделок. Они объясняют и закрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире и процессе изобразительной и трудовой деятельности, в совместных играх, в прогулках и т.п. в режимные моменты.

Ребенок знакомится с функциональными качествами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, способен выделить их и связывать с внешними пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обыгрывание, ролевые игры иллюстративного материала, драматизация.

Педагогические работники способствуют формировать экологические представления обучающихся, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (простейшими рассказами, историями, сказками, стихами, картинками), разыгрывают совместно с

цели и лическим работяком содержания литературных произведений по ролям.

33.3.2.3. Описание содержания образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Педагогические работники создают ситуации для расширения представлений обучающихся о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их к анализу, используя вербальные средства общения, разнообразят ситуации для установления причинных, временных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с НОДА познавательной активности, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование предположений познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер решаемых задач призывает структурировать содержание образовательной области по следующим принципам:

- конструирование,
- развитие представлений о себе и об окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с НОДА мотивационного, целевого, содержательного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, им предлагаются творческие задания, задания на выполнение работ по своему замыслу, задания на выполнение коллективных проектов.

Рекомендуются занятия в специальной интерактивной среде (темной и светлой сенсорных комнат), которые применим педагог-психолог. В них даются сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, о явлениях природы и зависимости настроения, состояния человека, растительного и животного мира от этих характеристик.

Педагогические работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счета количества, определений пространственных отношений у разных народов.

33.3.3. В области речевого развития ребенка с НОДА общими задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- формирования основ речевой и языковой культуры, сформированности разных сторон речи ребенка;
- приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

1. В сфере сдерживания разных сторон речи ребенка: речевое развитие

ребенка связано с умением вступать и коммуницировать с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее соответствующим откликом, адекватными жестами, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Полноценное речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию речевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, они приходят соответствующим образом и процессе коммуникативности: во время обучения детей (между собой или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они включены. Таким образом, стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности по всем образовательным областям.

Педагогические работники создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха, правильного звуко- и словоупотребления, поощряют придумывание стихотворений, скороговорок, чистоговорок, песен; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество.

2. В сфере общения обучающиеся к культуре чтения литературных произведений.

Педагогические работники читают детям книги, стихи, вспоминают содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в повседневном общении, и также стимулируется использование речи в области познавательно-исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать использование речи для познавательно-исследовательского развития обучающихся, например, отвечая на вопросы «Почему?..», «Когда?..», обращая внимание обучающихся на последовательность повседневных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая идеи, показанные детьми, вербально дополняя их. Например, ребенок говорит: «Посмотрите на это дерево», а педагогической работник отвечает: «Это береза. Посмотри, у нее набухла почка и уже скоро появятся первые листочки».

Речевому развитию способствует наличие в развивающей предметно-пространственной среде открытого доступа обучающимся к различным лексическим единицам, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих на уровне книг, наличие других дополнительных материалов, например, плакатов и картинок, рассказов в картинках, аудиотысячной литературных произведений и песен, а также других материалов.

Программа оставляет Организация право выбора способов речевого развития обучающимся, в том числе с учетом особенностей реализуемых адаптированных обычных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности.

3.3.3.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с НОДА потребности в общении и элементарных коммуникативных умений. Оно направлено на ознакомление обучающихся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, как невербальными, так и вербальными, развитие потребности во взаимовыгодном педагогическом взаимодействии с другими детьми в доступной детям речевой активности, стимулирование развития лексико-грамматических способностей к подражанию речи, диалогической формы связной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на воспитание у обучающихся внимания и речи окружающих и расширение объема понимаемой речи, что предполагает особые требования к речи педагогического работника, в ходе общения с младшими дошкольниками с НОДА. Педагогический работник вступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строит свое взаимодействие с ребенком с НОДА таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка корчевый и речевой негативизм, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки спонтанной речевой деятельности каждого ребенка.

Педагогический работник организует с детьми различные предметно-игровые ситуации, стимулирующие желание ребенка устанавливать контакт со педагогическим работником и с другими детьми. Для этого совместная деятельность педагогического работника и обучающихся осуществляется на основе игровых, познавательных и ролевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с НОДА создаются ситуации, способствующие у ребенка умеренность в своих силах.

Педагогический работник, создавая различные ситуации общения и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует использование детьми в речи простых по структуре предложений в побудительной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с недостатками речевого развития при ПИДА учителю-логопеду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулирована доступным средством общения (вербальное и невербальное). Учителя-логопеды в ходе логопедических занятий, а воспитатели в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.3.3.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста

Содержание образовательной области «Речевое развитие» среднего дошкольного возраста направлено на формирование у обучающихся с ПИДА любознательности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной акцент делается на развитии и формировании связной речи.

В этот период основное значение прилагается стимулированию речевой активности обучающихся с ПИДА, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развития когнитивных предпосылок речевой деятельности, коррекции речедвигательных нарушений. Обучающиеся учатся verbalizировать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные словесные обобщения.

Педагогические работники придают обучение обучающихся с ПИДА ситуативной речи. При этом важную роль играет пример речевого поведения педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, поощряют даже минимальную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники координируют внимание на формирование у каждого ребенка с ПИДА устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник учитывает особенности развития игровой деятельности обучающихся: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия со педагогическим работником и другими детьми.

3.3.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является развитие и формирование связной речи обучающихся с ПИДА.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный

компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, понимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализованных представлений об окружающем мире; дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи обучающихся. Для развития фразовой речи обучающихся применяются занятия с использованием времени комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям по иллюстрационному материалу. Для совершенствования коммуникативной функции речи обучающихся обучают наметить основные этапы предстоящего выполнения задания. Совместно со педагогическим работником (прежде всего, учителем-логопедом), и затем самостоятельно детям предлагается составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в различных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуникативной активности обучающихся с НОДА в быту, играх и на занятиях. Для этого в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности ведется формирование средств межличностного взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через языковую, бытовую, предметную, коммуникативную и игровую среду обучающихся.

Для формирования у обучающихся мотивации к школьному обучению в работу по развитию речи обучающихся с НОДА включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте.

Эту работу воспитатель и учитель-логопед проводят, исходя из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста с НОДА, дифференцировать с учетом речевых потребностей каждого ребенка. Содержания занятий по развитию речи тесно связаны с содержанием логопедической работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

3.3.4. В области художественно-эстетического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

в сфере развития интереса и эстетической стороне деятельности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества; развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитию любознательности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Программа ориентирована на образовательную область художественно-эстетического развития, приобщение обучающихся к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность обучающихся в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном видах художественно-творческой деятельности.

Эстетическое приобщение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Педагогические работники способствуют накоплению у обучающихся сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, интерпретация переживаниям художественной литературы и фольклору.

Педагогические работники знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают альбомы и художественных альбомов, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитию потребности в творческой самовыражении, инициативности и самостоятельности и расширению художественного замысла.

Педагогические работники создают возможности для творческого самовыражения обучающихся: поддерживают инициативу, стремление к эксперименту при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают обучающихся в разные виды художественно-эстетической деятельности: в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисование, лепка) и художественном конструировании педагогические работники предлагают детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать композиции; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности (спевки, песни, игры на детских музыкальных инструментах) – создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – использовать средства, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

3.3.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Ребенок младшего дошкольного возраста с НОДА приобщается к миру искусства

(музыки, живописи). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает формирование эстетического мировосприятия у обучающихся с НОДА создание, соответствующую их возрасту, особенностям развития моторики и речи среду для занятий детским изобразительным творчеством.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам:

- изобразительное творчество;
- музыка.

Для реализации задач раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликация включаются в коррекционные занятия по преодолению недостатков двигательного, познавательного и речевого развития обучающихся, в обратный процесс, в самостоятельную и совместно с учителем деятельность обучающихся.

Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-ритмических упражнениях с предметами и без предметов; в музыкальной деятельности в различные моменты как утренней гимнастики, на музыкальных физминутках и в драматических играх.

3.3.4.2. Основное содержание изобразительной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Ребенок в возрасте 4-5-ти лет, в том числе и с НОДА, активно проявляет интерес к миру искусства (музыка, живопись). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» педагогические работники создают соответствующую возрасту обучающихся, особенностям развития их моторики и речи среду для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят воспитатели, музыкальный руководитель, спланировав ее содержание с тематикой коррекционно-развивающей работы, преемливый учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми с НОДА.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию и

организация изобразительной деятельности обучающихся с НОДА в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и вымышленных объектах, различаются кинестетическая основа движений, совершенствуются операционно-технические умения, компенсируются недостатки тонкой и общей моторики. Ни в коем случае не создается условия для максимально возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их двигательного развития.

У обучающихся формируется устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к изобразительной деятельности, усиливается ее социальная направленность, развивается индивидуальное творчество, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе изобразительной деятельности, развиваются взгляды-образные мышление, эстетические предпочтения.

В данный период обучения изобразительная деятельность должна стать основной, интегрирующей перцептивные и эстетико-образные умения обучающихся, максимально стимулирующей развитие их моторики и речи.

Обучение изобразительной деятельности осуществляет воспитатель по подгруппам (пять-шесть человек) в ходе специально организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в логическую линию, в занятия по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, и музыкальные занятия, в занятия по формированию элементарных математических представлений.

В данный период включается сюжетное рисование.

При реализации направления «Музыка» обучающиеся учат эмоционально, адекватно воспринимать разную музыку, различают звуковые нюансы и сосредоточенные, музыкальный слух (звуковысотный, ритмический, динамический, тембровый), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и хороводные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся различать темп, настроение музыки, характер (движение, состояние природы).

Музыкальные занятия проводят совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-дефектолог. Элементы музыкально-ритмических занятий используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

3.3.4.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми в этот период становится

занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с формированием операционально-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детской самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (нарисовать, склеить, сделать аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как и непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: создание «экспрессивной» галереи, изготовление альбомов о жизни обучающихся и их друзей в склеенных изолентой коллективных картин.

Все большее внимание уделяется развитию самостоятельности обучающихся при выборе тематики и образа, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветовых решений.

Техника зрительной и обрисуемых ситуаций отражает собственный эмоциональный, личностный, иррациональный и интуитивный опыт обучающихся. Руководство изобразительной деятельностью со стороны педагогического работника приобретает косвенный, стимулирующий, содержательный характер. В коррекционно-образовательный процесс вводятся технические средства обучения, в том числе использование мультимедийных средств.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о творчестве композиторов, о музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. В этом возрасте обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Знают характерные признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Различают средства музыкальной выразительности (лад, мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание в музыкальном развитии дошкольников с ПНУДА уделяется умению рассуждать, рассуждать о музыке адекватно характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают различать у обучающихся музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить пользоваться для музыкального восприятия самодельными музыкальными инструментами, изготовленными с помощью

педагогических работников. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-логопеда, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной тональности и высоты), развития общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя-логопеда, музыкального руководителя и воспитателей.

3.3.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

становления у обучающихся основ здоровой образа жизни;

развития представлений о своем теле в связи с физическими возможностями;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

коррекции недостатков общей и тонкой моторики;

формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, ознакомления школьников с играми с правилами.

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознавать пользу здорового образа жизни, соблюдение его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формирование гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия обучающихся в организационных мероприятиях.

2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, развития представлений о своем теле в связи с физическими возможностями, формирования начальных представлений о спорте.

Педагогические работники уделяют особое внимание формированию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении педагогические работники организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории подвижные игры (как сюжетные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности.

Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям и беге, прыжкам, лазанью, метаниям; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения,

выпрямленные на коррекцию недостатков двигательной сферы крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не ладонного захвата предметов различными основными движениями.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, проводят спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные прогулки; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность различии видами двигательной активности с учетом возможностей обучающихся и рекомендаций врача.

33.3.5.1. Содержание содержания образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» обучающихся с НОДА решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между педагогическими-педагогическими и медицинскими аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (занятия физкультурой, лечебной физкультурой, утренняя зарядка, бодрящая зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, двигательные паузы, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также воспитание культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводит воспитатель, инструктор по физической культуре, согласовывая её содержание с медицинскими работниками. Желательно, чтобы инструктор имел образование или переподготовку по направлению «Адаптивная физическая культура». Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с НОДА важно образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, решаются развивающие, коррекционные и оздоровительные задачи, направленные на воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» решаются: в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников; в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур); в совместной деятельности обучающихся с

педагогическим работникам по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания на музыкальных шпалцах (музыкально-дидактических, и имитационных играх, играх с имитируемыми объектами, при имитации музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на сенсомоторное развитие; в специальных играх и упражнениях, в процессе которых воспроизводятся основные движения, формируются естественные жесты, мимика; в подвижных играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в ходе непосредственно образовательной деятельности, направленной на правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для понимания смысла ситуаций, характеров персонажей, их эмоциональных состояний; в индивидуальной коррекционной, в том числе логопедической, работе с детьми с НОДА.

Цели и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Интеллектуальное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Образовательная область «Физическое развитие» является основой, интегрирующей сенсорно-перцептивного и моторно-двигательного развития обучающихся.

3.3.5.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» с детьми с НОДА среднего дошкольного возраста также решаются в разнообразных формах работы, которые отражают тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционной и инклюзивной деятельности (см. описание деятельности в младшем дошкольном возрасте).

Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, сотрудничающие с медицинскими работниками, с инструктором по адаптивной физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители (законные представители), и также все педагогические работники, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области предполагает решение развивающих, коррекционных и инклюзивных задач, воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Цели и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно

связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

3.3.5.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

В ходе физического воспитания обучающихся с НОДА старшего дошкольного возраста большое значение приобретает формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления к двигательной активности, желания участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми и семьями ориентироваться на них.

На занятиях физкультурой реализуется принцип ее адаптивности, концентричности в выборе содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность и повторяемость в обучении. Очень важно при подборе упражнений учитывать характер двигательных патологий и опираться на рекомендации врача, которые должны включать не только показанных к тем или иным видам упражнений, но и противопоказанных, а также рекомендация о характере длительности нагрузок.

В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе разминки мышечно-суставной системы ребенка подготавливается к активным физическим упражнениям, которые предполагаются в основной части занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

В этот период продолжается развитие физических качеств обучающегося: объема движений, силы, ловкости, выносливости, гибкости, координации движений. Потребность в ежедневной осознанной двигательной деятельности формируется у обучающихся в различные режимные моменты: на утренней гимнастике, на прогулках, в самостоятельной деятельности, во время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, с занятиями ритмикой, подвижными играми.

Основной формой коррекционно-развивающей работы по физическому развитию дошкольников с НОДА остаются специально организованные занятия утренней гимнастикой. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, различные виды гимнастик, закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивный досуг, спортивные праздники и развлечения. При наличии бассейна обучающиеся обучают плаванию, занимаются в бассейне спортивными прыжками и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа по формированию двигательной активности, организованности, самостоятельности, инициативы. На время игр и упражнений

обучающиеся участвуют соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники привлекают обучающихся к исполнению учеников в подготовке физкультурных прыжков, спортивных движений, создают условия для проявления их творческих способностей в ходе выполнения спортивных атрибутов.

В этот возрастной период в занятия с детьми с ПОДА вводятся различные импровизационные задания, способствующие развитию лимитальной креативности обучающихся. Обучающиеся под руководством педагогических работников осваивают элементы лутотреннга.

Спиритизация образовательной области «Физическое развитие», направленное на становление представлений обучающихся и качествах здорового образа жизни, опирающиеся его элементарными нормами и правилами. Реализуется в разных формах организации работы, прежде всего, в ходе осуществления реальных моментов, самостоятельной деятельности обучающихся при воспитательной помощи педагогических работников.

Представления, умения и навыки обучающихся с ПОДА формируются последовательно-параллельно, расширяются и уточняются. Формы и методы работы многократно повторяются, предполагают использование различного реального и игрового оборудования, адаптированного к лимитальным возможностям обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно вовлекать обучающихся с ПОДА в различные игры-имитированные, выходящие, игровые, включающие игры, предлагать им иллюстративный и лутотреннговый материал, связанный с личной гигиеной, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразят условия для формирования у обучающихся привычных гигиенических навыков, организуя для них соответствующую безопасную, привлекательную для обучающихся, современную, эстетичную бытовую среду. Обучающиеся стимулируются к самостоятельному выражению своих vitalных потребностей, к осуществлению процессов личной гигиены, их привычной организации (умывание, мытье рук, уход за своим внешним видом, использование носового платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за вещами и игрушками).

В этот период является лимитальным расширением и уточнением представлений обучающихся с ПОДА о человеке (себе, других детях, педагогическом работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида человека и заболевшего человека, об особенностях своего здоровья. Педагогические работники продолжают знакомить обучающихся на доступном им восприятию уровне со

строением тела человека, с изложением отдельных органов и систем, а также дают детям элементарные, но значимые представления о целостности организма. В этом процессе обучающиеся уже достаточно осознанно могут воспринимать информацию о правильном здоровом образе жизни, важности их поведения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела интегрируется с образовательной областью «Социально-коммуникативное развитие», формируя у обучающихся представления об опасных и безопасных для здоровья ситуациях, а также о том, как их предупредить и как себя вести в случае их возникновения. Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили речевые образцы того, как надо звать педагогического работника на помощь в обстоятельствах чрезвычайия.

В данной период к работе с детьми следует привлечь семьи обучающихся, акцентируя внимание родителей (законных представителей) на активном стимулировании проявления желаний и потребностей обучающихся. Решенные задачи индивидуальной деятельности обучающихся становятся интегрирующей основой целостного развития обучающихся.

34. Описание образовательной деятельности обучающихся с ЗПР в соответствии с подражениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом психофизических, когнитивных и индивидуальных особенностей дошкольников с ЗПР, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе широкого спектра форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбираемых педагогами с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с ЗПР, состава группы, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности являются такие формы, как: образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их психофизической и речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театральная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе парциальные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; взаимодействие и общение обучающихся и педагогов и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; презентации, социальные акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть

реализованы через сочетание организационных педагогических решений и самостоятельную иницируемую свободно выбираемых детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться с учетом базовых принципов Стандарта.

34.1. Образование иная деятельность с детьми раннего возраста с задержкой темпомоторного и речевого развития:

Обучающиеся с последними минимального порогами ЦНС, у которых обнаруживается задержка психо моторного развития и речи, нуждаются в особых индивидуальных педагогических условиях. На первый план в работе с детьми раннего возраста выдвигается изучение динамики развития при целенаправленном обследовании и на основе постоянных наблюдений и процессе коррекционно-образовательной и реабилитационной работы. Как правило, эти соматически ослабленные обучающиеся, страдающие не только в двигательном, но и в физическом развитии. В развитии отмечается задержка в формировании вегетативных и локомоторных функций (функций передвижения), на момент обследования выявляется несформированность всех компонентов двигательного статуса (физического развития, техники движений, двигательных качеств) по сравнению с возрастными возможностями. Общим признаком незрелости и недостаточности мелкой моторики обуславливает трудности выполнения самообслуживания.

Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, внимание ребенка трудно привлечь и удержать. Затруднена сенсорно-перцептивная деятельность: обучающиеся не умеют обследовать предметы, затрудняются в ориентировке их свойств. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, выступают в детском коллективе со сверстниками и с его помощью справляются с решением валдарно-дидактических задач. Пространственно манипулируют предметами, но им знакомы и элементарные предметные действия. Они активно используют дидактические игрушки, а вот способы выполнения соответствующих действий несовершенны, детям требуется гораздо большее количество проб и примериваний для решения наглядной задачи. В отличие от умственно отсталых дошкольников, обучающиеся с задержкой принимают и усваивают именно педагогический рабочий, переживают способ действия и переносят его в аналогичную ситуацию.

Обучающиеся почти не владеют речью. Они пользуются лишь несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но диапазон возможностей ребенка в активном использовании фразичной речи значительно сужен. Целостность простых инструкций не нарушена.

Главными принципами коррекционной работы являются:

раннее начало коррекции, так как первоначальные отставания в развитии

отдельных психических функций может привести к вторичной задержке развития других функций;

поэтапное развитие всех нарушенных или недостаточно развитых функций с учетом закономерностей их формирования в онтогенезе. При работе с ребенком учитывается не столько его возраст, сколько уровень его психо моторного и речевого развития;

дифференцированный подход к общению с ребенком, к выбору содержания и форм занятий с учетом структуры и степени тяжести недостатков в развитии ребенка;

подбор системы упражнений, которые соответствуют не только уровню интеллектуального развития ребенка, но и форме его ближайшего развития;

применения системы занятий в рамках ведущего вида деятельности ребенка – эмоционального и ситуативно-делового общения со логопедическим работником и предметно-игровой деятельностью;

взаимодействие с семьей. Проведение занятий с учетом эмоциональных привязанностей ребенка;

Особенности проведения коррекционной работы:

личностное изучение ребенка по момент поступления его в группу для уточнения спорных возможностей, перспектив и темпов обучения; построение работы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

обратная связь с семьей с целью получения полной информации о развитии ребенка и консультирования семьи;

использование игровой мотивации и игровых методов;

пятнадцатый характер игр-занятий, что дает возможность решению нескольких разноплановых задач в рамках одной ситуации;

индивидуально-дифференцированный подход: в рамках одного общего задания могут совпадать целевые установки, но способы выполнения задания каждым ребенком могут быть различными в зависимости от характера и выраженности нарушений;

построение программы осуществляется по принципам: по каждому следующему этапу усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности помимо не только закрепляются, но и усложняются;

продолжительность коррекционных мероприятий устанавливается в зависимости от степени сложности материала и от состояния обучающихся;

необходимость предметности в работе воспитателя, учителя-логопеда и учителя-дефектолога: на иллюстрационном материале, в рамках одной темы каждый из специалистов решает общие и специфические задачи;

эмоциональные родители (законных представителей) в коррекционно-развивающий процесс.

Включение родителей (законных представителей) методов и приемов

развивающей работы с ребенком.

Основной целью психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста с последствиями раннего органического поражения ЦНС является коррекция недостатков и профилактика задержки психического развития на дальнейших этапах, что предполагает последовательное развитие функционального базиса для становления психомоторных, познавательных и речевых функций.

34.2. Образовательная деятельность с детьми второго года жизни во взаимосвязи с коррекцией недостатков в развитии:

Коррекционно-развивающие занятия с детьми с ЗПР в возрасте от одного года до двух лет должны быть направлены на развитие коммуникативных умений, психомоторной, сенсорной, речевой, интеллектуальной функций предметно-практической деятельности и сотрудничества со педагогическим работником.

34.2.1. В области социально-коммуникативного развития. Педагогический работник коррекции и активно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность обучающегося к близким, привлекает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник, индивидуально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, взаимодействует с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт; предоставляет возможность ребенку постепенно, в комфортном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований. Педагогический работник удовлетворяет потребность ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, мимически или его улыбкой и вокализациями реагирует на инициативные приращения ребенка, поощряет их. Создает условия для самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявленное вдовольства ребенка, устраняет его причину, успокаивает.

Педагогический работник инициирует поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, уживая его на первых порах рядом с собой. Знакомит с элементарными правилами этикета. Педагогический работник знакомит ребенка с предметами Организации, сосредоточивая в нем предметы и материалами. Формирующие подвиги элементарного самослуживания становятся значимой задачей этого периода развития обучающегося. Педагогический работник обучает обучающегося бытовым и культурно-гигиеническим навыкам, поддерживает стремление обучающегося к самостоятельности в самослуживании, протучает к опрятности.

Задача педагогической работы при общении обучающегося предотвращать возможные конфликты, переключая внимание конфликтующих на более интересные объекты или занятия, различать у ребенка интерес и доброжелательное отношение к другим детям, поощрять проявление интереса обучающегося друг к другу. Особое

звучение в этом возрасте приобретает вербализацию различных чувств: обиды, боли, радости, возникающих в процессе взаимодействия; радости, злости, огорчения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник стимулирует стремления ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: учит и поощряет ребенка самостоятельно держать ложку, закрывать из тарелки пинцетом, пить из чашки.

34.2.2. Познавательное развитие ребенка первых лет жизни опирается на сенсорные и моторные функции. Сенсорные функции у обучающегося первых лет жизни развиваются в тесной взаимосвязи с двигательными действиями, являются основой развития интеллекта и речи. Основные задачи образовательной деятельности состоят в создании условий для развития предметной деятельности. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры, учит приемам обследования предметов, практического сопоставления их признаков и свойств.

В сфере познавательного развития особое внимание уделяется стимулированию ребенка к совместной с педагогическим работником предметно-практической деятельности, к общению друг с другом средствами и ситуационности. Педагогический работник играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры, при этом различные действия ребенка и педагогического работника чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования.

34.2.3. Речевое развитие. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

развитие понимания обращенной речи;

развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;

развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Стимулируя речевое развитие ребенка, педагогический работник сопровождает пассивной речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, напевает песни. Развивая экспрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок вслушивался в речь педагогического работника, реагировал на обращение по имени; понимал и соотносил слово со знакомым предметом обихода, игрушкой, действием, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы по их названию; понимал элементарные однословные, в этом двухсловные конструкции. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика: сначала на материале звукоподражаний к несобственным личным словам. Для развития фонемато-фонематических процессов обучающийся учит вслушиваться в неречевые и речевые звуки, соотносить их с предметами, подражать им.

34.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Развивать эстетическое восприятие. Привлекать внимание обучающихся к эпохам, звукам, форме, цвету, размеру резко контрастных предметов. Формировать умение рисовать, лепить, делать аппликации, вырезать, конструировать. Побуждать интерес к музыке, расширять музыкальные впечатления, обогащать слуховой опыт ребенка, поддерживать радостное состояние при прослушивании произведения. Стимулировать простейшие ритмические движения под музыку. Побуждать к подражанию певческим интонациям педагога и музыкального работника.

34.2.5. Для физического развития ребенка создается соответствующая, обогащенная предметно-пространственной средой, удовлетворяющая естественную потребность обучающегося в двигательной активности. Коррекционная направленность в работе по физическому развитию при задержке психофизического развития способствует овладению основными движениями: ползанием, лазанием, ходьбой, развитием статических и локомоторных функций, моторики рук.

Для обучающегося с задержкой психофизического развития (каждо с первых месяцев жизни стимулировать тактильное чувственное опыты, сочетая его с двигательной активностью. Работу по развитию зрительно-моторной координации начинают с развития движений кистей рук и формирования навыков захвата предметов (кисель, творожок).

34.3. Образовательная деятельность с детьми третьего года жизни во взаимодействии с коррекцией недостатков в развитии:

34.3.1. Социально-коммуникативное развитие. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности во взаимодействии с квалифицированной коррекцией являются:

- развитие имитационных способностей, подражания;
- развитие эмоционального и ситуационно-делового общения с педагогом и сверстниками;
- развитие общения и сотрудничества ребенка с другими детьми;
- развитие совместной с педагогом предметно-практической и игровой деятельности;
- развитие культурно-гигиенических навыков и самообслуживания;
- развитие познавательной речи и стимуляция активной речи ребенка.

Необходимо создавать теплую эмоциональную атмосферу, вызывать положительное эмоциональное отношение к ситуации пребывания в Организации, учитывать индивидуальные особенности обучающихся. На первых порах можно предлагать подкупать режим посещения группы, приносить любимые игрушки, напитки.

Педагогический работник налаживает с ребенком эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать

пространства) группы и резань для.

Важная задача: предложить оставаясь обучающимся с ЗПР и развитию и выделению их на усложнение оптимальных возрастных возможностей. Нужно установить эмоциональный контакт с ребенком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагогического работника, реагировать на обращение, выполнять простые инструкции, создавать условия для преодоления речевого и вербального негативизма. Побуждать к речи в ситуациях общения, к обращению с просьбой «дай», указанию «яко». Если вербальное общение невозможно, используют средства невербальной коммуникации.

Важно развивать эмоциональное и интеллектуально-деловое общение. Закреплять желание и готовность к совместной предметно-практической и предметно-игровой деятельности, расширяя ее диапазон в играх с элементами сюжета «Накормим кукол», «Построим дом»; использовать элементарные драматизации в играх с использованием малых фольклорных форм (песенок, потешек).

Учить подражать выразительным движениям и мимике педагогического работника, изображать мишку, зайку, котенка; выполнять жесты и выразительные движения.

Формировать у обучающегося образ собственного «Я», учить узнавать себя в зеркале, на фотографиях.

Вызывать у обучающегося положительные эмоциональные переживания (радость, удивление) и ludic игры, забавках, хореографиях и музыкальных играх: учить приветствовать и прощаться с педагогическим работником и детьми группы; объединять обучающихся и пары и учить взаимодействовать в играх с одним предметом (покатать друг другу мяч, машинку, напевать песню в одно слово). Объединять обучающихся в предметных играх и вводить элементы сюжета.

Педагогический работник целенаправленно формирует у ребенка культурно-гигиенические навыки, учит проситься в туалет, одеваться и раздеваться, пользоваться столовыми приборами. При этом используются не только совместные действия ребенка и педагогического работника, но и подражание действиям педагогического работника, выполнение по образцу с опорой на картинку; обучающиеся знакомят с элементарными правилами безопасности жизнедеятельности.

Педагогический работник стимулирует обучающегося к самостоятельности и самообслуживанию (дает возможность самим одеваться, умываться, помогать им), приучает к опрятности, знакомит с элементарными правилами этикета.

34.3.2. Познавательное развитие. В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности по взаимосвязи с коррекционно-развивающей работой являются:

различные ориентировочно-исследовательской активности и познавательных

способностей;

различные сенсорно-перцептивный деятельности по всем видам восприятия. (Фигурно-пространственная представленная форма, форма, величина);

ознакомление с окружающим миром и предметами быта, объектами, с явлениями природы (дождь, снег, ветер, жар), с ближайшим окружением ребенка;

овладение простейшими и соответствующими предметными действиями, способность к поиску решения в проблемной ситуации на уровне наглядно-действенного мышления.

В сенсорной сфере у обучающегося развиваются зрительный гнозис, удерживают и указывают предметы, группы предметов по их изображению, их названию. В процессе предметно-практической деятельности у обучающегося развиваются:

ориентировочную реакцию на новый предмет; практическую ориентировку в признаках и свойствах предметов на основе выполнения предметно-практических действий; специфику предметных действий;

умение выделять и называть предметы, а к 2-м годам — их изображения;

зрительное сосредоточение;

интерес к окружающим предметам и явлениям;

выносливость, константность, предметность и обобщенность восприятия.

Психологически работники учат обучающегося предметно-практическому синтезированию предметов по форме, цвету, величине. Знакомят с объемными геометрическими телами и плоскостными и геометрическими фигурами в процессе предметно-практической деятельности. Учат выполнять инструкции «Дай такой же», целенаправленно переходят к логичности инструкции, содержащих словесные обозначения признаков цвета, формы, величины. У обучающегося развивается тактильно-двигательное восприятие, стереопсизм (узнавание знакомых предметов на ощупь), сомато-пространственный гнозис (локализация прикосновения в играх «Поймай зайку»). особое внимание уделяют развитию слухового и зрительного сосредоточения.

В сфере ознакомления с окружающим миром обучающегося знакомят с взаимосвязью и свойствами окружающих предметов и явлений и группе, на прогулке, в ходе игр и занятий: помогают освоить действия с игрушками-орудиями (завязочка, ложка).

В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей поощряют любознательность и ориентировочно-исследовательскую деятельность обучающегося, создавая для этого насыщенный предметно-развивающую среду, наполнив ее соответствующими предметами, как предметами быта, так и природными, бросового материала, специально подобранные развивающие игрушки.

14.3.3. Речь и развитие. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности во взаимодействии с коррекционной работой являются:

развитие артикуляции обращенной речи;
 развитие экспрессивной речи в повседневном общении с окружающими;
 развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Развивая импрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок вовлекается в речь педагогического работника, реагирует на обращение по имени; понимает и соотносит с ним со знакомыми предметами обихода, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы по их названию; понимал элементарные однословные, а затем двусловные инструкции. Пассивный словарь должен включать названия действий, совершаемых самим ребенком с игрушками, предметами быта, близкими людьми, животными.

В экспрессивной речи формируется лексика сложная на материале звукоподражаний и имеющихся лепетных слов. Нужно учить употреблять слова, простые по сложной структуре, названия родных людей, их имен, названия игрушек, их характеристик, названия предметов обихода, явлений природы. При этом допустимы сокращения звукопроизношения одной стороны.

Учат в экспрессивной речи понимать, а в экспрессивной воспринимать по подражанию двусоставные простейшие предложения; расширять фразу за счет звукоподражаний или основных коротких слов. Учить воспроизводить по подражанию предложения структуры субъект-предикат-объект. В плане развития фонемно-фонематических процессов учить вовлекаться в перечисление и речевые звуки, подражать им.

34.5.4. Художественно-эстетическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

развитие у обучающихся эстетических чувств и отношения к окружающему миру;

приобщение к изобразительным видам деятельности, развитие интереса к ним;

приобщение к музыкальной культуре;

коррекция недостатков эмоциональной сферы и поведения;

развитие творческих способностей в процессе приобщения к театральным занятиям.

Специальные задачи:

1. Привлечь внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, поддерживать и выражать эстетических переживаний ребенка.

2. Приобщать обучающихся к лепке, с мягкими пластилинами материалами (глиной, тестом, пластилином), учить выжимать с ними различные действия, различать с их свойствами. Развивать тактильно-длительное восприятие. Учить приемам обследования предметов-образцов: осязанию, обследованию контура

пальчиком, учить соединять готовую поделку и обрезки. Привлекать внимание к лепным поделкам педагогического работника, обыгрывать их. Учить выполнять простейшие лепные поделки (комочки, бумажки, колбаска) сначала совместно с педагогическим работником, а затем по индивидуальным образцам: учить техническим приемам лепки: раскатывать материал между ладонными пальцами и круговыми движениями, вдавливать, сплюсывать. Учить пользоваться клеенками, салфетками. Побуждать называть предметы-образцы, поделки.

3. Вызывать интерес к выполнению аппликаций. Знакомить с материалами, инструментами, принципами и приемами работы по их выполнению. Побуждать к обследованию и называнию предмета-образца и его частей, привлекать к совместной с педагогическим работником деятельности по наклеиванию готовых деталей, описывать предмет и его изображение предметную аппликацию.

4. Пробудить интерес к изобразительной деятельности, познакомить с функцией и различными изобразительными средствами и простейшими изобразительными приемами: рисование пальчиком и ладошкой, нанесение цветовых пятен. Учить соотносить графические изображения с различными предметами и явлениями. Привлекать к обследованию предмета для определения их формы, величины, цвета, побуждать отражать в рисунке эти существенные признаки. Учить правильному захвату карандаша, стимулировать ритмические игры с карандашом и бумагой, учить выполнять свободные дугообразные, а также кругообразные движения рукой. Учить изображать точки заданной яркости, расталачивать их с различной частотой, учить изображать вертикальные и горизонтальные линии, затем вести линии в разных направлениях. При этом целесообразно использовать приемы копирования, обводки, рисования по опорам, рисования по ступенчатой ширине, произвольное рисование линий с игровой мотивацией, штрихование по опорным точкам, раскрашивание листа без ступенчатого повторения в разных направлениях.

Конструирование. Формировать у обучающихся интерес к играм со строительным материалом. Развивать способность к оперированию элементами и пространственными признаками предметов, побуждать к конструированию. Сущность конструирования осуществляется в совместной деятельности по подражанию, а потом на основе предметного образца. При этом педагогический работник делает постройку, закрыв ее экраном и затем представляет ребячку. Учить выполнять элементарные постройки из 3-4-х элементов, обыгрывать их, соотносить их с реальными объектами. Закреплять понимание названий элементов постройки (кубик, кирпичик), единичных инструкций, выраженных глаголами в повелительном наклонении (поставь, возьми, отнеси).

Музыку органично встраивает в повседневную жизнь. Предоставлять детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, изучаясь

различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать со звуковыми предметами и инструментами. Повтор вместе с детьми песен, побуждают ритмично двигаться под музыку в заданном темпе: поощряют проявляться эмоционального отклика ребенка на музыку. Развивают ритмические способности, слухово-зрительно-моторную координацию и движения под музыку.

В сфере приобщения обучающихся к театральному искусству побуждают принимать активное участие в инсценировках, режиссерских играх.

34.3.5. Физическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

укрепление здоровья обучающихся, стимулирование целостной картины образа жизни;

развитие различных видов двигательной активности;

совершенствование крупной моторики, общей и мелкой моторики;

формирование навыков безопасного поведения.

Организуют правильный режим дня, обучают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием – как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории (парк, качели) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движениях, для развития ловкости, силы, координации.

Нацелено целенаправленно развивать практические навыки при имитации отдельных движений педагогического работника (присесть, шагнуть, поднять руки вверх). Нормализовать тонус мелких мышц: развивать моторику рук, совершенствовать хватательные движения, уметь захватывать большие предметы двумя руками, а маленькие – одной рукой, закрепить различные способы хватания: кулаком, щепоткой, подводить к функциональному захвату мелких предметов. При выполнении соответствующих действий и дидактических играх развивать точность движений рук, глазомер, согласованность движений обеих рук, зрительно-моторную координацию.

Развивают двимануальный практические умения выполнять серию движений по подражанию (в плане общей и мелкой моторики). Важно развивать навыки застенковых (дуги, кольца, ленточки) и действий со шнуровками. Учить элементарным выразительным движениям руками в пальчиковых играх – драматизациях. Упражнять в планировании действий с предметом, ориентироваться на показ и словесные инструкции.

Проводить подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развивать ловкость, координацию движений, пространственную ориентацию.

В сфере формирования навыков безопасного поведения важно создать в Организации безопасную среду, а также предостеречь обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствовать действительному познанию окружающего мира.

34.4 Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР:

34.4.1. Социально-коммуникативное развитие в соответствии со Стандартом направлено на:

уяснение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

формирование представлений о малой родине и Отечестве, многообразии стран и народов мира;

развитие общения и взаимодействия ребенка с другими детьми и педагогическим работником;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся в Организации;

становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

поддержку инициативы, самостоятельные мысли и ответственности, обучающихся в различных видах деятельности;

целенаправленное формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

целенаправленное освоение основ безопасного поведения и быту, экологии, природы.

Цели, задачи и содержание области «Социально-коммуникативное развитие» обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации представлены следующими результатами:

Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и сообществе:

Самобслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание;

Формирование основ безопасного поведения.

Общие задачи раздела «Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и сообществе»:

развивать общение и игровую деятельность; создавать условия для позитивной социализации и развития инициативы ребенка на основе сотрудничества с педагогическим работником и другими детьми; формировать умения и навыки общения в игровой деятельности; развивать коммуникативные способности обучающихся;

приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работникам; поддерживать доброжелательное отношение обучающихся друг к другу и положительное взаимодействие обучающихся друг с другом в разных видах деятельности;

формировать основы нравственной культуры;

формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежность; формировать идентификацию обучающихся с членами семьи, другими детьми и педагогическими работниками, способствовать развитию патриотических чувств;

формировать отношение к усвоению социокультурных и духовно-нравственных ценностей с учетом межкультурной ситуации развития обучающихся.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ОПР дошкольного возраста:

обеспечивать адаптивную среду образования, обеспечивающую реализацию образовательной программы детьми с ОПР;

формировать и поддерживать положительную самооценку, уверенность ребенка в собственных возможностях и способностях;

формировать мотивационно-потребностный, когнитивно-интеллектуальный, деятельностный компоненты культуры социальных отношений;

способствовать становлению продуктивности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) собственных действий и поведения ребенка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

поддержку спонтанной игры обучающихся, ее обогащение, обеспечение широкого времени и пространства;

развитие сопереживания и эмоционального участия, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;

развитие общения и индивидуального взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми;

развитие умения обучающихся работать в группе с другими детьми, развитие готовности и способности к совместным играм с ними; формирование культуры межличностных отношений;

формирование основ прикладной культуры, усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные;

формирование представлений о милой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей творчески обучающиеся указанное содержание дифференцируется.

3.4.4.1.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Ребенок стремится к вербальному общению со педагогическим работником, активно сотрудничает в быту, в предметно-практической деятельности. Откликается по игре, предложенную ему педагогическим работником, подражая его действиям. Продолжает интерес к играм действиям других детей. Пытается самостоятельно использовать предметно-личностные, но чаще прибегает к помощи педагогического работника. Иницирует общение ролевыми действиями в рамках предложенной педагогическим работником роли. От процессуальной игры переходит к предметно-игровым действиям.

2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с обучающимися и педагогическими работниками. Замечает и адекватно реагирует на эмоциональные состояния педагогических работников и обучающихся (радость, печаль, гнев); радуется, когда педагогический работник ласково разговаривает, дает игрушку. Реагирует на вытеснения педагогического работника, огорчается, когда педагогической работник сердится, когда другой ребенок толкает или отнимает игрушку. Не восстав соблюдает элементарные нормы и правила поведения (нельзя драться, отбирать игрушку, толкаться, говорить плохие слова). В большей степени требуется контроль со стороны воспитателя. Для выполнения правил поведения требуются напоминания, организация деятельности (выполнять поручение, убрать и сложить свою одежду). В быту, редких случаях, в игровых ситуациях демонстрирует стремление к самостоятельности («Я сам»).

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Знает свое имя, возраст, пол, части тела и органы чувств, но не уверен в необходимости соблюдать их гигиену. Осознает свою полную принадлежность. Знает свой статус в семье, имена родителей (школьных представителей) близких родственников, но путается в родственных связях члена семьи. Дает себе полную положительную оценку («Я хороший», «Я большой», «Я сильный»), передки сравнивал свою самооценку или наоборот – занижал («Я еще маленький»).

4.4.1.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Высокая коммуникативная активность в общении с педагогическим работником и другими детьми. Стремится к сюжетно-ролевой игре. В рамках предложенной педагогическим работником игры принимает разные роли, подражая педагогическим работником. Стремится сам создавать несложный игровой замысел («Семья», «Зоопарк»), но содержание игры замыкается в подражании действиям педагогических работников в рамках избранной темы. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры. В игре использует предметы-заместители, выполняет с ними игровые действия. Ориентируется на несложные правила игры. Стремится к игровому взаимодействию с другими детьми.

2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам

взаимоотношения с другими детьми и педагогическим работником (в том числе моральным). Устанавливает и поддерживает положительные эмоциональные отношения с другими детьми в процессе деятельности (старшими и младшими), а также с педагогическим работником в соответствии с ситуацией. Проявляет понимание общих правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать свое поведение. Адекватно реагирует на замечания педагогического работника.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Имеет представления о себе и может назвать имя, пол, возраст. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки вежливые). Знает членов семьи и называет их по именам. Знает свои обязанности в семье и Организации. Одевается самостоятельно, после игры иногда требуется напоминание педагогического работника о необходимости убрать игрушки. Знает названия своей страны, города, в котором живет, домашний адрес. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст) и где живет. Знает членов семьи, может кратко рассказать о себе и своих близких, отвечать на вопросы. Знает некоторые свои обязанности, но затрудняется в их определении и делает это при помощи педагогического работника. При необходимости педагогического работника называет город, улицу, на которой живет с родителями (законными представителями). Свою страну называет только с помощью педагогического работника.

3.4.1.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Обладает высокой коммуникативной активностью. Включается в сотрудничество с педагогическим работником и другими детьми. По своей инициативе может организовать игру. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры, используя предметозаместители. Отрывает и вклеивает листочки с предметами и взаимоотношения людей. Самостоятельно развивает сюжет и сюжетную линию. Доводит игровой замысел до конца. Проявляет роль и действует в соответствии с принятой ролью. Самостоятельно подбирает разнообразные сюжеты игр, опираясь на опыт игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), взаимодействуя с другими детьми во время игры. Стремится договориться и распределить роли, в игре выполняет ролевую речь. Придерживается игровых правил в дидактических играх. Контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несоответствием, пожаловаться воспитателю). Проявляет интерес к художественно-игровой деятельности: с увлечением участвует в театрализованных играх, осознает различные роли.

2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с обучающими и педагогическим работниками. Добросовестно относится к другим детям, отличается на фоне других близких людей и друзей. Может

показывать другого ребенка, обывать его, помогать, уметь делиться. Улучшает свои чувства (проявлениями агрессии). Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удивление, огорчение, обиду, грусть) с помощью речи, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и плохо, а что нельзя и плохо, может оценивать хорошие и плохие поступки их индифицировать. Самостоятельно выполняет правила поведения в Организации: соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет отрицательные отношения к грубости, лжи, подлости и жадности. Умеет обратиться с просьбой и благодарить, примиряться и извиняться. Инициативен в общении на познавательные темы (задает вопросы, рассуждает). Умеет договариваться, стремится утилизировать неконфликтные отношения с детьми.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст). Проявляет интерес к своему телу (интерес к различиям в функционировании систем организма (об органах чувств, отдельных внутренних органах — сердце, легкие, желудок), о возможных заболеваниях). Рассказывает о себе, делится впечатлениями. Может сравнивать свое поведение с поведением других обучающихся (мальчиков и девочек) и педагогических работников. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильнее и смелее, девочки нежные, их нужно защищать). Знает членов семьи и называет их по именам, их род занятий, осознает логику семейных отношений (кто кому кем приходится). Знает свои обязанности в семье и Организации, стремится их выполнять. Владеет навыками самообслуживания (самостоятельно ест с помощью столовых приборов, одевается, убирает игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет (подробный адрес, телефон). Имеет представления о том, что он является гражданином России.

3.4.4.4. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Активно общается с педагогическим работником на уровне взаимноуважительного общения, способен к взаимноуважительному общению. Самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретирует прошлый опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), отражает в игре широкий круг событий. Проявляет осознанность и представления об окружающем мире, объясняет другим детям содержание ролей в играх игровых действий. Стремится регулировать игровые отношения, аргументировать свою позицию. Взаимодействует с детьми по игре по игре, стремится договориться и распределению ролей. Исполняет речевую речь. Речь выразительная, устойчивая. Выполняет правила в игре и контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливостью, нарушением правил, пожаловаться воспитателю).

2. Приобщение к элементарным нормам и правилам взаимоотношения с

обучающимися и психологическими работниками. Знает приемы поведения в межличностных отношениях в соответствии с юридическими возможностями, в основном руководствуется ими. Взаимодействуя с товарищами по группе, стремится удержать их от «плохих» поступков, объясняет возможные негативные последствия. Чутко реагирует на оценки психологических работников и других обучающихся.

3. Формирование гражданской, семейной, гражданской принадлежности. Подробно рассказывает о себе (события биография, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей (законных представителей), но и рассказывая об их профессиональных обязанностях. Знает, в какую школу пойдет. Может связать, о какой профессии мечтает. Демонстрирует знания о достопримечательностях родного города, родной страны, о некоторых зарубежных странах. Проявляет патристические чувства. Знает родной гимн, русский язык, флаг России, ощущает сильную гражданскую принадлежность, испытывает чувство гордости за своих предков. Проявляет избирательный интерес к какой-либо сфере знаний или деятельности, и рассказывая о них пользуется сложными речевыми конструкциями и некоторыми ключевыми терминами.

Общие задачи раздела «Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание»:

формировать первичные трудовые умения и навыки; формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, совок, лопатка), к самообслуживанию и элементарному бытовому труду (в помещении и на улице); поощрять инициативу и самостоятельность обучающихся в организации труда под руководством педагогического работника;

испытывать ценность отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам; развивать способность проявлять себя как субъект трудовой деятельности; предоставлять возможности для самовыражения обучающихся в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;

формировать различные представления о труде педагогического работника, его роли в обществе и жизни каждого человека; поддерживать инициативы и стремления обучающихся и поддерживать их через вовлечение в трудовую деятельность педагогических работников и организацию содержательных совместных мероприятий; формировать готовность к усвоению принятых в обществе правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, в интересах человека, семьи, общества;

развитие социального интеллекта на основе разных форм организации трудового воспитания в дошкольной образовательной организации;

формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, связанных с организацией труда и отдыха людей.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирование готовности к совместной трудовой деятельности с другими детьми, становление самостоятельности, целеустремленности и саморегуляции собственных действий в процессе включения в разные формы и виды труда,

формирование уважительного отношения к труду педагогических работников и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации.

В зависимости от индивидуальных и индивидуализируемых особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья обучающихся указанные содержание дифференцируется.

34.4.1.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. С помощью педагогического работника одевается и раздевается в определенной последовательности, складывает и висит одежду (в некоторых случаях при небольшой помощи педагогического работника). Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе с помощью педагогического работника, активно участвует в выполняемых педагогическим работником бытовых действиях. Может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, ведром, грабелями, набором для песка. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке; стремится улучшить результат. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных элементарных трудовых действий по уходу за растениями в уголке природы и на участке.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Способен удерживать и осознавать цель, поставленную педагогическим работником, следить ей, измерять результат. Испытывает удовольствие от процесса труда. Радуется полученному результату трудных усилий, гордится собой. Все чаще проявляет самостоятельность, инициативность, стремление к получению результата, однако качество полученного результата оценивает с помощью педагогического работника.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Положительно относится к труду педагогических работников. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, повар, дворник) и их атрибуты. Переживает свои представления о труде. В меру своих сил стремится помогать педагогическим работникам, может быть похожим на них.

34.4.1.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. С помощью педагогического работника может одеваться и раздеваться (убирать вещи и разуваться),

складывать и чистить одежду, приводить в порядок одежду, обувь (чистить, сушить). С помощью педагогического работника замечает непорядок во внешнем виде и самостоятельно его устранил. Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе, активно включается в более сложные, выполняемые педагогическим работником трудовые процессы. Проявляет интерес к выбору трудовой деятельности в соответствии с гендерной ролью. Оказывает помощь в освоении видов труда. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке. Сложно выполнимыми выполняет трудовые поручения, связанные с дежурством по столовой, стремится улучшить результат. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных трудовых процессов по уходу за растениями и животными в уголке природы и на участке.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. В игре достаточно точно отражает впечатления от труда других людей, подражает их трудовым действиям. Испытывает удовольствие от процесса труда. Начиная проявляет самостоятельность, качество, стремление к получению результата, предумышленно планирует. При небольшой помощи педагогического работника ставит цель, планирует основные этапы труда, однако качество полученного результата оценивает с помощью.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Воспринимает труд педагогических работников как особую деятельность, имеет представление о роле профессий, направленных на удовлетворение потребностей человека и общества, об атрибутах и профессиональных действиях. Отражает их в самостоятельных играх. В меру силки или стремится помочь педагогическим работником, испытывает уважение к человеку, который трудится. Ситуативно называет предполагаемую будущую профессию на основе наиболее ярких впечатлений, легко изменяет свои планы.

3.4.4.1.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно складывать и раскладывать, складывать одежду, чистить ее от пыли, снега. Устраняет непорядок в своем внешнем виде, бережно относится к личным вещам. При помощи педагогического работника ставит цель, планирует все этапы, контролирует процесс выполнения трудовых действий и результат. Осваивает различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Выполняет обусловленные освоенными видами работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений и животных. Способен к коллективной деятельности, выполняет обязанности дежурного по столовой, по заготовкам, по уголку природы.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других

людей и его результатах. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Связывает виды труда с собственными задачами и индивидуальными потребностями и возможностями. С помощью воспитателя осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляющиеся в его поведении и влияющие на процесс труда и его результат. Проявляет избирательный интерес к некоторым профессиям. Мечтает об одной из них.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Воспринимает труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и педагогическим рабочим трудом. Имеет представления о различных видах труда педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Знает многие профессии, отражает их в самостоятельных играх. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы, поддерживает порядок в групповой комнате. Имеет представления о культурных традициях труда и отдыха.

3.4.4.1.3. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, без напоминания, по мере необходимости, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Самостоятельно ухаживает за порядком и своим внешним видом, бережно относится к личным и чужим вещам. Самостоятельно ставит цель, планирует все этапы труда, контролирует промежуточные и конечные результаты, стремится их улучшить. Может организовать других обучающихся при выполнении трудовых поручений. Умеет планировать свою и коллективную работу в знакомых видах труда, избирает более эффективные способы действий. Способен к коллективной трудовой деятельности, самостоятельно поддерживает порядок в группе и на участке, выполняет обязанности дежурного по столовой, по занятиям, по уголку природы.

2. Воспитание заинтересованности и отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Отношится к собственному труду, его результату и труду других людей как к ценности, любит трудиться самостоятельно и участвовать в труде педагогических работников. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Проявляет сознательность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом. Осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляющиеся в труде и влияющие на его процесс и результат. Ценит в окружающих его людях такое качество, как трудолюбие и добросовестное отношение к труду. Говорит о своей будущей жизни, связывая ее с выбором профессии.

3. Формирование первичных представлений о труде сельскохозяйственных работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Выявляет труд как «жизненную человеческую деятельность». Понимает различия между детским и сельскохозяйственным рабочим трудом. Освоил все виды детского труда, понимает их различия и сходства в ситуациях семейного и общественного воспитания. Сознательно ухаживает за растениями и уходом природы, осознавая зависимость цели и содержания трудовых действий от потребностей объекта. Понимает значимость и обусловленность сезонных видов работ в природе (на участке, в угодьях природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений. Называет и дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий, их общественную значимость. Отражает их в самостоятельных играх. Имеет представления о различных видах труда сельскохозяйственных работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (цели и содержание видов труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную и государственную значимость, некоторые представления о труде как экономической категории). Имеет систематизированные представления о культурных традициях труда и отдыха.

4. Общие задачи раздела «Формирование навыков безопасного поведения»:

формирование представлений об опасных для человека и мира природы ситуациях и способах поведения в них;

приобщение к правилам безопасности для человека и мира природы поведения, формирование готовности к усвоению принятых в обществе правил и норм безопасного поведения в интересах человека, семьи, общества;

передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;

формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

развитие социального интеллекта, связанного с прогнозированием последствий действий, деятельности и поведения;

развитие способности ребенка к выбору безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением активности.

3.4.1.9. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет систематизированные представления об опасных и опасных ситуациях, главным образом бытовых (горячая вода, огонь, острые предметы), некоторых природных явлений — гроза. Осознает опасность ситуаций благодаря вымышленному и предупреждению со стороны педагогически работников, но не всегда выделяет ее источник. Различает

некоторые опасные и неотаскые ситуации для своего здоровья, вызывает их. При длительная педагогическая работа проявляет осторожность и предусмотрительность в деловых (потенциально опасных) ситуациях.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира поведения. Ситуативно, при напоминаниях педагогическим работником по обучению другого ребенка, проявляет заботу о своем здоровье (не ходит в мокрой обуви, легкой одежде, обращать внимание на свое самочувствие). Имеет представления, что следует одеваться по погоде и в связи с сезонными изменениями (пальто, резиновые сапоги, варежки, шарф, шапочка). Обращает внимание на свое самочувствие и признаки признаков недомогания. Соблюдает правила безопасного поведения в помещении и на улице, комментируя их от лица педагогического работника. Демонстрирует навыки личной гигиены (с помощью педагогического работника закрывает руки, моет руки после прогулки, игр и другой деятельности, туалета; при помощи педагогического работника умывает лицо и вытирается). Применяется по педагогическим работникам при выполнении правил безопасного поведения в природе.

3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Ребенок демонстрирует достаточные представления о правилах поведения на улице при переходе дорог, однако может испытывать в беседе о значимости этих правил. Различает основные виды транспорта (сибиряк помощь, легкая машина), знает об их назначении. Знает об основных признаках опасности на улице (транспорт) и некоторых принципах безопасного поведения:

- а) различает проезжую и пешеходную (тротуар) часть дороги;
- б) знает об опасности пешеходного движения по проезжей части дороги;
- в) знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов;
- г) знает о необходимости быть на улице рядом со взрослым человеком, а при переходе улицы держать его за руку; знает правило перехода улиц (на зеленый сигнал светофора, по пешеходному переходу «зебра», обозначенному белыми полосками, подземному переходу).

Знает о правилах поведения в качестве пассажира (и транспорт заходить вместе со педагогическим работником: не толкаться, не кричать; занять место пассажира, вести себя спокойно, не шалить в открытое окно, не бросать мусор).

4. Формирование осторожного и осмотрительного поведения в потенциально опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях. Может поддерживать беседу о потенциальной опасности или неопасности опасных ситуаций и припомнить случаи осторожного и осмотрительного поведения в потенциально опасных для человека и окружающей природой ситуациях. Знает и

демонстрирует безопасное взаимодействие с растениями и животными в природе; обращается за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. Пытается объяснить другому ребенку необходимость действий, определенных «образом» и потенциально опасной ситуацией. При положительной педагогической работе выполняет дружелюбно-осторожного и внимательного для окружающего мира природы поведения (не ходить по кустам, газонам, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не расдугивать лиш, не злеорать водоемы, не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без педагогического работника).

34.4.1.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формируются представления об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасных и небезопасных ситуациях в быту, природе, озднуме. Способен выделять источник опасной ситуации. Определяет и называет способ поведения в данной ситуации по изображению ситуации. Проявляет самостоятельность и предприимчивость в знакомой (потенциально опасной) ситуации.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Проявляет умение беречь свое здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде, обращать внимание на свое самочувствие). Соблюдает правила безопасного поведения в помещении (осторожно спускаться и подниматься по лестнице, держаться за периллы), в спортивном зале. Понимает важность безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситуациях (при использовании колеек и режущих инструментов, быть осторожным с огнем бытовых приборов, при перемещения в лифте). Ориентируется на педагогического работника при выполнении правил безопасности поведения в природе.

3. Передача детям знаний и правил безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Знает об основных источниках опасности на улице (транспорт) и способах безопасного поведения: различает проезжую и пешеходную (тротуар) части дороги; знает об опасности пешеходного перемещения по проезжей части дороги; знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов; знает о необходимости быть на улице рядом со педагогическим работником, а при переходе улицы держать его за руку; знает правило перехода улиц (на зеленый сигнал светофора, по пешеходному переходу «образ», обозначенному белыми ромбами, подземному переходу), различает и называет дорожные знаки: «Пешеходный переход», «Обучающиеся». Демонстрирует свои знания в различных видах деятельности: продуктивной, игровой, музыкально-художественной, трудовой. при выполнении физических упражнений.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально

опасным для человека и окружающего мира природными ситуациями. Демонстрирует знания о простейших взаимосвязях в природе (если растение не поливать – оно засохнет). Демонстрирует представления о съедобных и ядовитых растениях, грибах; соблюдает правила безопасного поведения с незнакомыми животными (кошками, собаками). Пытается объяснить другим необходимость действовать определенным образом в потенциально опасной ситуации. Может обратиться за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. При выполнении педагогических работ знает вымышленные правила осторожности и внимательного к окружающему миру природы поведения (не ходить по клумбам, лужам; не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не распускать птиц, не испрыгивать водосеки, не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без педагогического работника, экономить воду – закрывать за собой кран с водой).

34.4.1.1. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или неопасную. Знает номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации. Дифференцированно использует вербальные и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных ситуациях. Понимает и объясняет необходимость им следовать, а также описывает негативные последствия их нарушения. Может перечислить виды и привести примеры опасных для окружающей природы ситуаций и назвать их причины.

2. Приближение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природного поведения. Демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья: соблюдает правила личной гигиены в режим дня; знает, во не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки, закаливания; владеет разными видами движений; участвует в подвижных играх; при небольшой помощи педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает воспитателю. Ребенок называет способы самозащиты при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполняемых движений. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может описать и дать оценку конкретным способам сохранения жизни и безопасности в опасных ситуациях.

3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций: указывает на типичные дорожные обстановки, отрицательные факторы –

описывает возможные опасные ситуации. Имеет представления о действиях инспектора ГИБДД в некоторых ситуациях. Знает правила поведения в общественном транспорте. Демонстрирует правила безопасного поведения в общественном транспорте, понимает и развернуто объясняет необходимость их соблюдения, а также негативные последствия их нарушения.

4. Формирование осознанности и осмыслительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Демонстрирует знания о роли безопасности окружающего мира природы, бережливости и экологичного отношения к природным ресурсам. Знает о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транзакт, неосторожные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (гроза, наводнение, сильный ветер). Демонстрирует признаки культуры поведения в природе, бережное отношение к растениям и животным.

34.4.1.12. Подготовительная группа (от 6 до 7 лет)

1. Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Ребенок имеет систематизированные представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или безопасную. Знает о способах безопасного поведения в некоторых стандартных ситуациях: демонстрирует их без напоминания педагогических работников на проезжей части дороги, при переходе улицы, перекрестках, при перемещении в лифте, автомобиле; имеет представления о способах обращения к педагогическому работнику за помощью в стандартных и нестандартных опасных ситуациях; знает номера телефонов, по которым можно сообщить о чрезвычайной ситуации; знает о последствиях в случае неосторожного обращения с огнем или электроприборами. Знает о некоторых способах безопасного поведения в информационной среде: включить телевизор для просмотра конкретной программы, включить компьютер для определенной задачи. Демонстрирует бережливое и осмыслительное отношение к стандартным опасным ситуациям. Принимает самостоятельность, ответственность и понимает значения правильного поведения для охраны своей жизни и здоровья.

2. Приближение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует способности оберегать себя от возможных травм, ушибов, падений. Рассказывает другим детям о соблюдении правил безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья; соблюдает правила личной гигиены и режим дня; знает, но не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки,

эпидемиях; владеет разными видами движений; участвует в лодочных гонках при небольшой помощи педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, избегать физических и эмоциональных перегрузок. Ребенок называет способы самостраховки при выполнении словесных физических упражнений, контролирует качество выполняемых движений. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может объяснить и дать оценку некоторым способам оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях. Демонстрирует ответственное отношение к здоровому образу жизни: женщины занимаются физкультурой и спортом, избегают есть нездоровую пищу, пристращиваются к своему организму: избегать физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает воспитателю. Имеет элементарные представления о строении человеческого тела, о правилах оказания первой помощи.

3. Приобщение к правилам поведения для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует знания о правилах дорожной движения и поведения на улице и причинах опасных ситуаций. Познывает значение дорожной обстановки (большое количество транспорта на дорогах; скользкая дорога во время дождя, оттепели, снегопада; слякоть; снижение видимости); отрицательные факторы (снижение видимости окружающей обстановки из-за времени непогоды из-за зонта, холмики; плохое знание правил поведения на дороге в ледяной период; плохое состояние дорог); возможные опасные ситуации (подвальные игры на дворах, у дорог; катание в зависимости от сезона на велосипедах, роликах, самокатах, коньках, санях, лыжах; игры вечером). Имеет представление о возможных транспортных ситуациях: знание машин по скользким участкам; умение водителем быстро ориентироваться в меняющейся обстановке дороги. Знает и соблюдает систему правил поведения в определенном общественном месте, понимает и объясняет необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения. Имеет представление о действиях инспектора ГИБДД в некоторых ситуациях. Знает и соблюдает правила поведения в общественном транспорте, в метро.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Демонстрирует знание основы безопасности для окружающего мира природы, бережного и экономного отношения к природным ресурсам: о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсах; о некоторых конкретных опасностях для окружающего мира природы: транспорт, неблагоприятные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (грады, наводнения, сильный ветер); о некоторых мерах опасных для окружающего мира природы ситуаций: загрязнение воздуха, шум, вырубку деревьев, лесные пожары; о правилах бережного для окружающего мира

приемы поведения и взаимоотношения их без напоминания и подталкивания работников в различных жизненных ситуациях (не ходить по клумбам, газонам, не рвать растения, не ломать ветки деревьев, кустарников, не распускать цветы, не засорять водоемы, выбрасывать мусор только в специально отведенных местах; пользоваться опилком в специально оборудованном месте, тщательно заливая жестко вытрамбованной водой лерен уходом; выключать свет, если выходишь, закрывать кран с водой, дверь для сохранения и помещения тепла). Проявляет осторожность и предупредительность и потешившим опасной ситуации. Демонстрирует навыки культуры поведения в природе, бережливое отношение к растениям и животным.

34.4.2. (Основная цель ознакомительного развития: формирование познавательных процессов и сложной умственной деятельности, усвоения и обогащения знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов).

Стандарт определяет цели, задачи и содержание ознакомительного развития обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации, которые можно представить следующими разделами:

сенсорное развитие;

развитие познавательно-исследовательской деятельности;

формирование элементарных математических представлений;

формирование целостной картины мира, расширение кругозора.

Общие задачи:

освоение развития: формировать представления о форме, цвете, размере и способах обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;

развитие познавательно-исследовательской, предметно-практической деятельности: формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно-исследовательскую (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) деятельность;

формирование элементарных содержательных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, количество, число, части и целое, пространство и время, причинах и следствиях); формировать личностные математические представления;

формирование целостной картины мира, расширение кругозора: формировать личностные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, об их взаимосвязях и взаимодействии; поддерживать детскую инициативу и самостоятельность в проектной и познавательной деятельности.

Задачи, актуальные для работы с детьми пятиклассом с ЗПР:

развитие осязательного восприятия при овладении сенсорными эталонами;

формирование системы усложненных действий, повышающих эффективность образовательной деятельности;

формирование мотивационно-потребностной, когнитивно-интеллектуальной, деятельностного компонентов познавая;

развитие математических способностей и мыслительных операций у ребенка;

развитие познавательной деятельности, любознательности;

формирование предпосылок учебной деятельности.

34.4.2.1. Вспомогательная группа (от 3 до 4 лет):

1. Сенсорное развитие. Действует с предметами по образцу педагогического работника. Узнает и самостоятельно или при небольшой помощи педагогического работника сходные основные цвета, формы, величины в процессе действий с предметами, их соотношения по этим признакам. Действует с предметами, используя метод целенаправленных проб и практического примеривания. Освоено умение пользоваться предметными («как мяч», «как кружок»), понимает и находит шар, куб, круг, цилиндр, прямоугольник, треугольник. Некоторые цвета и фигуры называет сам. Проявляет интерес к играм и материалам, с которыми можно практически действовать: складывать, совмещать, раскладывать.

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Проявляет познавательный интерес в процессе общения с педагогическим работником и другими детьми: задает вопросы познавательного характера («Что это? Что с ним можно сделать? Почему он такой? Почему? Зачем?»). Доступны задания на уровне наглядно-образного мышления, соответствующие возрасту. Справляется с решением наглядных задач путем предметно-практических соотношений и осознанных действий. В процессе совместной предметной деятельности активно ищет и называет свойства и качества предметов (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другое). Сам совершает обследовательские действия (метод практического примеривания и зрительного соотношения) и практические действия: пододвинуть, сжать, смять, вынуть, разрезать, рассмотреть.

3. Формирование элементарных математических представлений. Математические действия с предметами, в основном, совершаются в наглядном плане, требуют организации и помощи со стороны педагогического работника. Ориентируется в понятиях «один-много». Группирует предметы по цвету, размеру, форме (отбирать все красные, все большие, все круглые предметы). Составляет при помощи педагогического работника группы из однородных предметов и выделяет один предмет из группы. Находит в окружающей обстановке один и много однородных предметов. Понимает конкретный смысл слов: больше, меньше, столько же. Устанавливает равенство между группами по количеству предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного

предмета из бумажного. Различает круг, квадрат, треугольник, предметы, имеющие углы и круглую форму на основе практического примеривания. Познает смысл обозначений: сверху – внизу, вперед – назад, шь кол – бол, верхняя – нижняя (полоска). Понимает смысл слов: утро – вечер, день – ночь, связывает части суток с различиями моментов.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Развитие представлений об объектах и явлениях природы (солнце, небо, земля), о диких и домашних животных, некоторых особенностях их образа жизни, понимает, что животные живые. Различает растения ближайшего природного окружения по единичным ярким признакам (цвет, размер), знает их названия. Умеет выделять части растения (листья, цветок). Знает об элементарных потребностях растений и животных: пища, вода, тепло. Понимает, что человек заботится о животных и растениях, проявляет эмоции и чувства по отношению к домашним животным. Накоплены впечатления о ярких сезонных изменениях в природе. Отличает писательские задания о предметах и объектах природы. Сформированы первичные представления о себе, своей семье, других людях. Узнает свою дошкольную образовательную организацию, группу, своих воспитателей, их помощников. Понимает, где в Организации хранятся игрушки, книги, музыка, чем можно пользоваться. Приобретает познавательное и эмоциональное возбуждение. Проявляет рассуждать признаки-цели, благодаря которым более свободно рассуждает о признаках и явлениях окружающей мира, понимает некоторые причинно-следственные связи (зимой не растут цветы, потому что холодно).

34.4.2.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. (Сенсорное развитие. Самостоятельно совершает обследовательские действия (метод практического примеривания и зрительного соотношения). Выстраивает серию из пяти ряд, ориентируясь на единичные/различные признаки величины (большой-маленький), сравнивает некоторые параметры (длинно-коротко). Называет цвета спектра, некоторые оттенки, пять геометрических плоскостных фигур. Узнает и называет шар, куб, призму. В процессе самостоятельной предметной и предметно-конструкторской деятельности активно познает и использует свойства и качества предметов, сам сравнивает и группирует их по выделенным признакам и объясняет причину группировки, может выделять нужной признак (цвет, форму, величину, материал, фактуру поверхности) при исключении лишнего. Доступно использование сенсорных эталонов для оценки свойств предметов; описание предмета по 3-4-м основным свойствам; отражение признаков предметов в продуктивных видах деятельности.

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Проявляет познавательный интерес в процессе общения с педагогическим работником и другими детьми; задает вопросы познавательного характера (Что будет, если...? Почему?)

Зачем?). Самостоятельно выполняет задания на уровне наглядно-образного мышления. Использует эталоны с целью определения свойства предметов (форма, длина, ширина, высота, толщина). Определяет последовательности событий во времени (что сначала, что потом) по картинкам и простым моделям. Понимает замешенные конкретные признаки моделими. Осваивает практическое деление целого на части, соизмерение мерочкой. Знает свойства жидких и сыпучих тел. Ищет паутину мерку для измерения их количества.

3. Формирование элементарных количественных представлений. Различает, из каких частей состоит группа предметов, называет их характерные особенности (цвет, величину, форму). Считает до 5 (количественный счет), может ответить на вопрос «Сколько всего?». Сравнивает количество предметов в группах на основе счета (в пределах 5), а также путем поштучного сопоставления предметов двух групп (составления пар); определяет, каких предметов больше, меньше, равное количество. Сравнивает два предмета по величине (больше — меньше, выше — ниже, длиннее — короче, одинаковые, равные) на основе примерки. Различает и называет круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, шар, куб; знает их характерные признаки. Определяет положение предметов в пространстве по отношению к себе (вперед — назад, вправо — влево, далеко — близко), понимает и правильно употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов — на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с различными моментами.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Имеет представления о самом себе и членах своей семьи. Сформированы первичные представления о малой родине (родном городе, селе и родной стране, знает названия некоторых общественных праздников и событий). Знает несколько стихов, песен о родной стране. Знаком с понятием представителей животных и растений. Выделяет различимые явления природы (моросящий дождь, дилель, туман). Распознает свойства и качества природных материалов (сыпучость песка, липкость мокрых склея). Сравнивает хорошо знакомые объекты природы в материалы, выделяет признаки отличия и единичные признаки склея. Знает части растений и их называние. Знает о сезонных изменениях в живой природе, жизни растений и животных, в деятельности людей. Различает домашних и диких животных по существенному признаку (дикие животные самостоятельно находят пищу, а домашних кормит человек). Знает о среде обитания некоторых животных и о месте произрастания некоторых растений. Отражает в речи результаты наблюдений, сравнения. Способен и объяснительно предметив в видовые категории с указанием характерных признаков (чашка и стаканы, платье и юбка, стулья и кресла).

14.4.2.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сенсорное развитие. Осваивает сенсорные эталоны: различает цвета спектра, оттенки, некоторые промежуточные цвета (бордовый, сиреневый), ахроматические

цвета (черный, серый, белый), может выстроить серию из пяти ряд, оперировать параметрами величины (длина, высота, ширина). Знает и называет геометрические фигуры и тела, иллюстрирует в конструировании: шар, куб, призма, цилиндр. Узнает и оупть, определяет и называет свойства поверхности и материалов. Самостоятельно осуществляет классификацию, исключение лишнего на основе выделения признаков. Может ориентироваться в двух признаках и, сопоставляя группировку по одному из них, абстрагируется от другого.

2. Развитие познавательной-исследовательской деятельности. Любопытен, любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности понимать проблему, анализировать условия и способы решения проблемных ситуаций. Может строить предположения о формах наблюдаемых процессов и действий. Устанавливает простейшие зависимости между объектами: взаимосвязь и изменение, порядок следствия, преобразование, пространственные изменения.

3. Формирование элементарных математических представлений. Считает (считывает) в пределах 5. Пересчитывает и называет количество предметов (в пределах 5), допускает количественными и порядковыми числительными (в пределах 5), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?». Устанавливает сорванные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единиц). Сравнивает 2-3 предмета практически: контрастность (по длине, ширине, высоте, площади); проверяет точность, определенность путем наложения или прикладывания; размещает предметы различной величины (до 1 до 3) в порядке их возрастания, убывания их величины (магнитик сортирует по росту). Использует понятия, обозначающие размерные отношения предметов (красная бабочка самая высокая, синяя - ниже, а желтая самая низкая). Понимает и различает геометрические фигуры и тела: круг, квадрат, треугольник, шар, куб, детали конструктора. Выражает словами местонахождение предмета по отношению к себе, другим предметам; знает правую и левую руку; пользуется и правильно употребляет предлоги в, на, под, около. Ориентируется на листе бумаги (вверх - вниз, и середина, в углу); называет утро, день, вечер, ночь; имеет представление о смене частей суток. Понимает значения слов вчера, сегодня, завтра.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Осваивает представления о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, увлечениях членами семьи, профессиях родителей (законных представителей). Знает некоторые сведения об организме, понимает назначения отдельных органов и условий их нормального функционирования. Сформированы первичные представления о мировой родне и родной стране. Освоены представления о ее столице, государственных флаге и гербе, об основных государственных праздниках, ярких исторических событиях, гербах

России. Понимает многообразие России разных национальностей, есть интерес к сказкам, легендам, играм разных народов, толерантность по отношению к людям разных национальностей. Имеет представления о других странах и народах мира, есть интерес к жизни людей в разных странах. Увеличен объем представлений о многообразии мира растений, животных. Знает о потребностях у конкретных животных и растений (во влаге, тепле, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, признакам и свойствам, относит их к определенным группам: деревья, кусты, травы; грибы; рыбы, птицы, звери, насекомые. Устанавливает признаки сходства и некоторые признаки сходства между ними. Ветвь представления о живой природе как среде обитания животных и растений. Устанавливает последовательность сезонных изменений в живой и неживой природе, в жизни людей. Накоплены представления о жизни животных и растений в разных климатических условиях: в пустыне, на озере. Знает и называет животных и их детенышей. Понимает разнообразие цветов природы. При рассмотрении иллюстраций, наблюдаясь понимает основные различия между объектами и явлениями окружающего мира. Адекватно отражает картину мира в виде художественных образов.

34.4.2.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Сенсорное развитие. Ребенок демонстрирует знания сенсорных признаков и умения ими пользоваться. Доступно различение и выделение всех цветов спектра и спектральных цветов; 5-7 действительных тонов, оттенков цвета, освещенные умения сравнивать цвета для получения нужной тона и оттенки; различение и выделение геометрических фигур (ромб, трапеция, призма, пирамида, куб), выделение структуры плоских и объемных геометрических фигур. Осуществляет мыслительные операции, опираясь только на воспринимаемые признаки, сам объясняет принцип классификации, различения (по длине, ширине, высоте, толщине). Осознает элементы сортировки ряда по длине, ширине, высоте, толщине. Осознает параметры величины и сравнительные степени прилагательных (длиннее – самый длинный).

2. Развитие познавательной-исследовательской деятельности. Проявляет интерес к окружающему, любит экспериментировать вместе со педагогическим работником. Отрицает результаты своего познавательной и продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя различные модели. С помощью педагогической работница делает умозаключения при проведении опытов (тонет – не тонет, тает – не тает). Может предвосхищать результаты экспериментальной деятельности, опираясь на свой опыт и приобретенные знания.

3. Формирование элементарных математических представлений. Устанавливает связи и отношения между целым множеством и различными его частями (частью); различит часть целого множества и целое по известным частям.

Считает до 10 (количественный, порядковый счет). Называет числа в прямом (обратном) порядке в пределах 10. Считывает цифру (0-9) и количество предметов. Понимает состав чисел в пределах 5 из двух меньших. Выстраивает «числовую дорожку». Декларирует в пределах 5 состав числа из элементов. Составляет и решает задачи в одну операцию на сложение и вычитание, пользуется цифрами и арифметическими знаками. Различает величины: длину (ширину, высоту), объем (емкостности). Выстраивает серию из 7-10 предметов, пользуется степенями сравнения при соотношении размеров параметров (длиннее — короче). Измеряет длину предметов, отрезки прямых линий, объемы жидких и сыпучих веществ с помощью условных мер. Понимает зависимость между величиной меры и числом (результатом измерения); делит предметы (фигуры) на несколько равных частей; сравнивает целый предмет и его часть; различает, называет и сравнивает геометрические фигуры. Ориентируется в окружающем пространстве и на плоскости (диск, страница, поверхность стола), обозначает различные расположения и направления движения объектов. Определяет и называет временные отношения (дождь — ведедья — месяц); знает название текущего месяца года; последовательность всех дней недели, времен года.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Сформированы представления о себе, о своей семье, своем доме. Имеет представление о некоторых социальных и профессиональных ролях людей. Достаточно освоены правила и нормы общения и взаимодействия с детьми и педагогами работниками в различных ситуациях. Освоены представления о родном городе — его названии, некоторых улицах, некоторых архитектурных особенностях, достопримечательностях. Имеет представления о родной стране — ее государственных символах, президенте, столице. Проявляет интерес к ярким фактам из истории и культуры страны и общества, некоторым выдающимся людям России. Знает некоторые стихотворения, песни, некоторые народные промыслы. Есть элементарные представления о многообразии стран и народов мира, особенностей их внешнего вида (расовой принадлежности), национальной одежды, привычных занятиях. Осознает, что все люди стремятся к миру. Есть представления о небесных телах и светилах. Есть представления о жизни растений и животных в среде обитания, о многообразии признаков приспособления к среде и разным климатическим условиям (в условиях жаркого климата, пустыни, холодного климата). Понимает циклические сезонные изменения в природе (целый год как последовательная смена времен года). Обобщает с помощью педагогического работника представления о живой природе (растениях, животных, человеке) на основе существующих прозвищ (дни шестя, питаются, дышат, растут и развиваются, размножаются, чувствуют). Осознает необходимость сохранения природных объектов и собственного здоровья, старается проявить бережное отношение к растениям, животным. Познает ценности природы

для жизни человека и удовлетворения его разнообразных потребностей. Демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение репрезентовать познавательные задачи, передавая основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира с помощью художественных образов. Рассказывает о них, отвечает на вопросы, умеет устанавливать нелинейные закономерности, характерные для окружающего мира, побуждает.

34.4.3. Речевое развитие в соответствии со Стандартом включает: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха. Важное направление — знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой (аудиально-слуховой) активности как предпосылки обучения грамоте.

В качестве основных разделов можно выделить:

развитие речи;

приобщение к художественной литературе.

Связанные с ключевыми ориентирами задачи, представленные в Стандарте:

организация видов деятельности, способствующих развитию речи обучающихся,

развитие речевой деятельности;

развитие способности к восприятию речевого высказывания и ситуации общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;

формирование повествовательных, описательных и повелительных действий ребенка в речевом общении и деятельности;

формирование мотивационно-потребностного, деятельностного, когнитивно-интеллектуальных компонентов речевой и читательской культуры;

формирование предпосылок грамотности.

Общие задачи:

развитие речевой общения с педагогическим работником и другими детьми; способствовать овладению речью как средством общения; освоению ситуативных и выходящих форм речевого общения с педагогическим работником и другими детьми;

развитие всех компонентов устной речи обучающегося: фонематического восприятия; интонационно-фразеологической, лексической, грамматической сторон речи;

формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции — развитие связной речи, двух форм речевого общения — диалоговой и монологической;

практическое овладение нормами речи; развитие звуковой и интонационной

культуры речи;

создание условий для выражения эмоций и мыслей с помощью речи, овладение эмоциональной культурой речевых высказываний.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

формирование функционального базиса устной речи, развитие ее моторных и сенсорных компонентов;

развитие речевой мимики, формирование навыков ориентировочных действий в языковом материале;

развитие речи во взаимосвязи с развитием исполнительской деятельности;

формирование культуры речи;

формирование звуковой мимотики-спонтанной активности как предпосылки к обучению грамоте.

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определять исходный уровень речевого развития ребенка.

3.4.4.3 1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие речевой общности с педагогическим работником и детьми. Использует основные речевые формы речевого этикета («здравствуйте», «до свидания», «спасибо») как в общении со педагогическим работником, так и с другими детьми. В игровой деятельности педагогический работник использует элементы объяснения и убеждения при споре на игру, разрешении конфликтов. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и детьми (отвечает на вопросы и задает их, рассказывает о событиях, вычисляет ритмику), приглашает к деятельности).

2. Развитие всех компонентов устной речи:

лексическая сторона речи: владеет бытовым словарным запасом, использует слова, обозначающие действия, предметы и признаки, однако допускает ошибки в названиях признаков предметов (цвет, размер, форма). Осознает признаки предметов и объектов близкого окружения, их взаимные части и свойства, действия с ними: называя действия реальных бытовых процессов (умываться, одеваться, гулять), слы, ухода за изделием в доме (причесаться, аккуратно повесить одежду) и поддержания порядка (убрать игрушки, починить стулья); называя некоторые качества и свойства предметов. В процессе совместной предметно-игровой деятельности с педагогическим работником может называть свойства и качества предметов. Использует слова и выражения, отражающие приписанные представления (добрый, злой, великий, труслив). Проявляет интерес к словотворчеству и играм на словоизменении с педагогическим работником. Понимает значение некоторых обобщающих слов: игрушки, одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы, животные;

грамматический строй речи: способен к грамматическому оформлению

выразительных и эмоциональных средств устной речи на уровне простых распространенных предложений. Начинает в речи простые и распространенные предложения сложных моделей. Сложнообразовательные и словоизменительные умения формируются. Может соединять прилагательные и существительные в роде, числе и падеже; правильно использовать в речи названия животных и их детенышей в единственном и множественном числе. При этом возможны затруднения в употреблении грамматических форм слов и сложных предложениях, допускает ошибки в употреблении предлогов, пропускает союз и союзные слова. Может устанавливать причинно-следственные связи и описывать их в речи;

фактико-фонематическая сторона речи: уровень слухового восприятия разговорной речи позволяет выполнять поручения, сказанные голосом нормальной громкости и шепотом на увеличивающемся расстоянии. Различает речевые и шепелявые звуки. Дифференцирует на слух гласные и звонкие, твердые и мягкие согласные, но могут быть трудности в произношении некоторых звуков: зрнупски, замены при произношении. Достаточно четко воспроизводит фонематический и морфологический рисунок слова. Воспроизводит ритм, звуковой и слоговой образ слова, но может допускать единичные ошибки, особенно при стечении согласных, пропускает или уподобляет их. С удовольствием включается в игры развивающие произносительную сторону речи. Выразительно читает стихи;

связная речь (диалогическая и монологическая): свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, повстано для слушателей отвечает на вопросы и задает их. По поручкам воспитателя составляет рассказ по картинке из 3-4-х предложений; совместно с воспитателем пересказывает хорошо знакомые сюжеты. При пересказе передает только основную мысль, дополнительную информацию пропускает. С опорой на вопросы педагогического работника составляет описательный рассказ о знакомой картинке. Передает впечатления и события из личного опыта, но высказывания недостаточны цельные и связанные;

практическое овладение нормами речи. Может с интересом разговаривать с педагогическим работником на бытовые темы (о посуде и накрытии на стол, об одежде и одеянии, о мебели и ее расстановке в игровом уголке, об овощах и фруктах и их покупке и продаже и игре в матрешки). Владеет элементарными правилами речевого этикета: не перебивает педагогического работника, вежливо обращается к нему, без напоминания педагогического работника здоровается и прощается, говорит «спасибо» и «пожалуйста». Речь выполняет регулирующую и частично планирующую функции, соответствует уровню практического овладения общепринятыми ее нормами. Ребенок интересуется, как правильно называется предмет и как произносится трудное слово. Проявляет положительный интерес в процессе общения с другими детьми: задает вопросы о причинах характера (почему?

зачем?). Комментирует свои движения и действия. Может подвести итог.

34.4.3.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическими работниками и детьми. Проявляет инициативу и самостоятельность в общении со педагогическим работником и другими детьми (иницирует вопросы, рассказывает о событиях, напевает ритмику, приглашает к деятельности). Переносит навыки общения с педагогическим работником в игру с детьми. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: активный словарь расширяется, ребенок дифференцированно использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и состояния. В процессе совместной со педагогическим работником исследовательской деятельности называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форму, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Способен к обобщению предметов и явлений (чашки и стаканы, платья и юбки, стулья и кресла) и родовых (одежда, мебель, посуда) категорий со словесным указанием характерных признаков. Владеет словообразовательными словоизменительными умениями. Отгадывает и сочиняет описательные загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, отражающие нравственные представления (добрый, злой, вежливый, грубый);

грамматический строй речи: использует и речи полные, распространенные простые предложения с однородными членами (иногда сложноподчиненные) для передачи временных, пространственных, причинно-следственных связей. Использует суффиксы и приставки при словообразовании. Приимную использует системы окончаний существительных, прилагательных, глаголов для оформления речевого высказывания. Владеет синонимическими и словообразовательными явлениями. Устанавливает причинно-следственные связи и отражает их в речи в форме сложноподчиненных предложений:

произносительная сторона речи: правильно произносит все звуки родного языка. Дифференцирует на слух и в произношении буквы по акустическим характеристикам звука. Слышит особенно выделенный педагогическим работником звук в составе слова (гласный под ударением и начало и в конце слова) и воспроизводит его. Дифференцирует четко воспринимаемой фонетической и морфологической состав слова. Использует средства интонационной выразительности (силу голоса, интонацию, ритм и темп речи). Выразительно читает стихи, пересказывает короткие рассказы, передавая свое отношение к героям.

связная речь (диалогическая и монологическая). Свободно выражает свои

потребности и интересы с помощью диалогической речи, владеет умениями спросить, ответить, высказать согласие или побуждение к деятельности. С помощью монологической речи самостоятельно пересказывает небольшие тексты 3-4 фраз как знакомые, так и незнакомые литературные произведения. Использует элементарные формы объяснительной речи. Самостоятельно составляет рассказ по серии сюжетных картинок. Составляет описательный рассказ из 3-4-х предложений о предметах: о знакомой игрушке, предмете с небольшой помощью. Передает в форме рассказа впечатления и события из личного опыта. Может самостоятельно придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с объективными эмоциональными ситуациями;

практическое овладение нормами речи: понимает и использует разнообразные формы приветствия (здравствуйте, добрый день, добрый вечер, доброе утро, прощай); прощания (до свидания, до встречи, до завтра); обращения к педагогическим работникам и другим детям с просьбой (разрешите пройти; дайте, пожалуйста); благодарности (спасибо; большое спасибо), обиды, жадности. Обращается к другим детям по имени, к педагогическому работнику – по имени и отчеству. Проявляет повышенный интерес в процессе общения с другими детьми: задает вопросы пожелательного характера (почему? зачем?), может разговаривать с педагогическим работником по бытовым и более отвлеченным темам, участвовать в обсуждении будущего продукта деятельности. Речь выполняет регулировочную и планировочную функции, соответствует уровню практического владения общепринятой ее нормами с выходом на поисковый и творческий уровни.

34.4.3.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Проявляет активность и самостоятельность в общении со педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, участвует в разговоре, приглашает к деятельности). Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и педагогическим работником в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: словарь расширился за счет слов, обозначающих названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, технико-помогающих в работе, трудовых действий и качества их выполнения. Называет личностные характеристики человека: честность, справедливость, доброта, заботливость, вежливость, его состояние и настроение, внутренне переживаемое.

социально-принадлежные категории: добрый, злой, веселый, трудолюбивый, честный, оттенки цвета (розовый, бежевый, желтооранжево-голубоватый). Освоены способы обобщения — объединения предметов в группы по существенным признакам (посуда, мебель, одежда, обувь, голубые уборы, текстильные принадлежности, транспорт, домашние животные, даже овощи, фрукты). Употребляет и речи шлонами, шепотом, оттенки значений слов, многозвучные слова. Использует в процессе речевого общения шлоны, передающие эмоции, настроение и состояние человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, бонтея).

грамматический строй речи: в речи шлоны шлоны микширование синтаксических конструкций. Правильно используется предложно-падежная система языка. Может делать простые грамматические обобщения, комментировать грамматические оформления неграмотно построенного высказывания. Практически всегда грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа.

произносительная сторона речи: четко произносит все звуки родного языка. Производит элементарный звуковой анализ слова с определением места звука в слове (звучит ли в начале и в конце слова под ударением, глухого согласного в конце слова). Освоены умения: делить на слоги двух-трехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвучных слов, интонационно выделять звуки в слове. Использует выразительные средства прицельной стороны речи.

связная речь (диалогическая и монологическая): владеет диалогической речью, активен в беседах с педагогическим работником и другими детьми. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. В разговоре свободно использует прямую и косвенную речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предстоят и последуют тем, которые изображены и приращении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент. Адекватно понимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в монологической форме речи. Придумывает продолжения и окончания к рассказам, составляет рассказы по картинке, по плану воспитателя, по модели; внимательно выслушивает рассказы обучающихся, замечает речевые ошибки и доброжелательно исправляет их; использует элементы рече-доказательства при отгадывании загадок.

практическое овладение нормами речи: частично осознает этикет телефонного разговора, этикет взаимодействия за столом, в гостях, общественных местах (в театре, музее, кафе). Адекватно использует невербальные средства общения: мимику, жесты, пантомиму. Участвует в коллективных разговорах, применяя принятые нормы

возможного речевого общения. Может самостоятельно слушать собеседника, правильно задавать вопросы, строить свое высказывание кратко и ясно для распространения, ориентирясь на задачу общения. Умеет поддерживать деловой диалог при совместном выполнении поручения, и совместном обсуждении правил игры, и случае возникновения конфликта. В процессе совместного экспериментирования высказывает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном опыте, пользуясь описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фраз-рассуждений. Может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорт, магазин, поликлиника, театр), ориентируясь на собственный опыт.

3.4.3.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Развитие речевых общения с педагогическим работником и детьми. Общается с окружающими людьми (родителями (законными представителями), педагогическим работником, детьми, знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, напоминает родителям, приглашает к деятельности). Освоены умения коммуникативного речевого взаимодействия при выполнении поручений и игровых заданий. Инициализирует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и педагогическим работником в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве. В игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при споре во время разрешения конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Владеет основными формами речи, активно следует правилам речевого этикета. Может изменять стиль общения с педагогическим работником или детьми в зависимости от ситуации. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: умеет: подбирать точные слова для выражения мысли; выполнять операции классификации деления объектов по группам и основе шара признаков (школа – кухня, столовая, чайная; одежда, обувь – зимняя, летняя, демисезонная; транспорт – пассажирский и грузовой; наземный, воздушный, водный, подземный). Способен находить в художественных текстах и понимать средства выразительности: метафору, олицетворения, сравнения, эпитеты, иронию, гиперболу, олицетворения, метафоры; использовать средства выразительности при описании предметов, событий, ситуаций. Дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слова-действия, может группировать их и передавать содержание. Владеет группами обобщающих слов разного уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие название объектов природы, профессии и социального явления.

Использует в речи обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится. Использует дифференцированную морально-оценочную лексику (например, скромный — нескромный, честный — лживый);

грамматический строй речи: речи приближена многообразная синтаксическая конструкция. Принципно используется предложно-падежная система языка. Может сделать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Владеет словообразовательными умениями. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже и несловосочетательные существительные (пальто, востро, кофе). Строит сложносочиненные и сложноподчиненные предложения в соответствии с содержанием высказывания. Ребенок может восстанавливать грамматическое оформление неправильно построенных высказываний самостоятельно;

произносительная сторона речи: членность и обучение грамоте. Автоматизированы произношение всех звуков, доступна дифференциация сложных для произнесения звуков. Сформированы звуковая аналитико-синтетическая способность как предпосылка обучения грамоте. Доступен звуковой анализ односложных слов из трех-четырех звуков (со стечением согласных) и двух-трехсложных слов из открытых слогов и моделирование с помощью фишек звуко-слоговой состава слова. Интонационно выделяет звуки в слове, определяет их последовательность и количество. Дает характеристику звуков (гласный — согласный, согласный твердый — согласный мягкий). Составляет графическую схему слова, выделяет ударный гласный звук в слове. Доступно освоение умений: определять количество и последовательность слов в предложении; составлять предложения с заданным количеством слов. Выделяет предлоги в составе предложения. Ориентирован на листе, может выполнять графические диктанта. Выполняет штриховки в разных направлениях, обводки. Читает слова и фразы, складывает одно-двусложные слова из букв разрезной азбуки. Речь выразительна интонационно, выдержана темпо-ритмически;

связная речь (диалогическая и монологическая): владеет диалогической и монологической речью. Освоены умения пересказа литературных произведений по ролям, близко к тексту, от лица литературного героя, передавая идеи и содержание, выразительно воспроизводя диалоги действующих лиц. Понимает и запоминает авторские средства выразительности, использует их при пересказе. Умеет в сюжетных рассказах передавать эмоциональные отношения к образам, используя средства языковой выразительности: метафоры, сравнения, эпитеты, гиперболы, олицетворения; самостоятельно определять логику описательного рассказа;

использует разнообразные средства выразительности. Составляет повествовательные рассказы по картинке, из личного и коллективного опыта, по набору игрушек: строит свой рассказ, соблюдая структуру повествования. Составление рассказов-контрастных (сочетание оптимизма и пессимизма). Составляет словесные портреты знакомых людей, отражая особенности внешности и личностные качества. Может творить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, которые предшествуют и последуют тем, которые изображены в произведении искусства или обсуждаются в текущий момент. Интеллектуальные задачи решает с использованием словесно-логических средств:

практическое овладение нормами речи: доступное использование правил этикета в разных ситуациях. Умеет представлять своего друга родителям (законным представителям), товарищам по игре, знает, кого представлять первым – девочку или мальчика, мужчину или женщину; познакомиться и предложить вместе поиграть. Предложить свою дружбу, делать комплименты другим и принимать их; использовать формулы речевого этикета в процессе спора. Умеет построить диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликта. Проявляет инициативу и обращается к педагогическому работнику и детям с предложениями по акторскому взаимодействию, используя адекватные речевые формы: «давайте попробуем узнать...», «предлагаю провести игру». Выделяет выразительные особенности высказываний и использует их для имитации деятельности, доказательства, объяснения. Может рассказать о впечатлениях к общепринятых местах (транспорте, музеях, парках, театре), ориентируясь на собственный опыт или воображение.

34.4.4. Основная задача в соответствии со Стандартом направления «Ознакомление с художественной литературой»: знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание по слуху текстов различных жанров детской литературы.

Общие задачи:

формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений; формирование опыта обсуждения и анализа литературных произведений с целью обогащения представлений ребенка о мире;

развитие литературной речи: развитие художественного восприятия, понимания из слуха литературных текстов;

приближение к словесному искусству, развитие творческих способностей; ознакомление с книжной культурой и детской литературой, формирование умения различать жанры детской литературы, развитие словарного, речевого и литературного творчества на основе ознакомления обучающихся с художественной литературой

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

создание условий для овладения литературной речью как средством передачи и трансляции культурных ценностей и способов самовыражения и коммуникатива.

34.4.4.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Продолжает интерес к аудиовизуальным литературным произведениям. Вступает в диалог с педагогическим работником по поводу прочитанного, отвечает на вопросы, может привести случаи из своего опыта. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и ситуациям, соотносимым с личным опытом. Имеет элементарные коммуникативные навыки, необходимые для работы с книгой и проявляет увлечения к ней.

2. Развитие литературной речи. Эмоционально откликается на пропетенное, рассказывает о нем. С помощью педагогического работника дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, делает это в игровой форме. Может продолжать начало стихов, стихов, образных выражений, заданных педагогическим работником, из знакомых литературных произведений. Живое откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций.

3. Приобщение к словесному искусству; развитие художественного восприятия, эстетического вкуса. С помощью педагогического работника называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и переложившее удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стремится не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм, передать свое переживание словом, мимикой. Участвует в играх-драматизациях. Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (3-5 мин). Запоминает прочитанные содержания произведения. Получает удовольствие от ритма стихотворений, повторов в сказках. Есть любимые книжки.

34.4.4.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и причинам их поступков, ситуациям, как соотносимым с личным опытом, так и выходящим за пределы непосредственного восприятия. Сопоставляет их с познавательными ориентирами (добро, красота, правда). Способен к коммуникативной литературного текста в единстве его содержания и формы, смыслового и эмоционального подтекста. Вступает в диалог с педагогическим работником и другими детьми по поводу прочитанного (не только отвечает на вопросы, но и сам задает их по тексту: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях).

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Житво откликается на прочитанное, рассказывает о нем, применяя разные средства выражения эмоций и подмалзывает разные средства речевой выразительности. Проявляет творческие способности: на основе прочитанного начинает выстраивать свои версии сюжетных ходов, придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными переживаниями, создавать словесные картины. Чутко прислушивается к стихам. Есть любимые стихи и сказки.

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Умеет классифицировать произведения по темам («о маме», «о природе», «о животных», «о дачах»). Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (не менее 10 мин). Запоминает прочитанное (о личности, содержании произведения) и может рассказать о нем другим. Глубинно читает стихотворения вслух, стремясь передать свои переживания голосом, мимикой. Выражает желание участвовать в инсценировке отдельных произведений. Использует читательский опыт в других видах деятельности.

34.4.4.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и инсценировки литературных произведений. Связывает содержание прочитанного педагогическим рубрикам произведения с собственными, своими личными опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с личными ценностями и представлениями. Способен многое запоминать, читать вслух. Имеет собственный, сформировавшийся возраст, читательский опыт, который проявляется в знакомом широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку. Может определять целевые ориентиры героев.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Индивидуально в своей речи средства эмоциональной выразительности: может читать стихи (грустно, весело или торжественно). Иногда включает в речь строки из стихов или сказок. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Чутко реагирует на ритм и рифму. Может подбирать несложные рифмы.

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Есть любимые произведения. Любит слушать художественное произведение и коллективно обсуждаясь, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин). Описывает сюжетные герои, вы

востроение, свое отношение к событию в описательском и повествовательском монологе. Творчески использует прожитанное (образ, сюжет, отдельные строки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками-работниками). Знает и соблюдает правила культурного общения с книгой, поведенца в библиотеке (хвжвом ухмме), коллективном чтении книг.

3.4.4.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Проявляет интерес к текстам познавательного содержания (например, фрагментам детских энциклопедий). Соотноит содержание прожитанного целого с частями (работником прожитанного с иллюстрациями, своим личным опытом). Проявляет интерес к рассказам и сказкам с ярким содержанием; понимает образность и выразительность языка литературных произведений. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с определенными человеческими представлениями. Может формулировать взаимосвязи между миром людей, природой, рукотворным миром, приводя примеры из художественной литературы. Различает жанры литературных произведений: сказка, рассказ, стихотворение, загадка, считалка.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Использует в своей речи средства выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи. Осваивает умение самостоятельно сочинять разнообразные виды творческих рассказов: на тему, предложенную воспитателем, моделировать окончания рассказа, сказки, составлять загадки. Умеет внимательно выслушивать рассказы других детей, помогать им в случае затруднений, замечать ошибки. Творчески использует прожитанное (образ, сюжет, отдельные строки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками-работниками).

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Доступно понимает образность и выразительность языка литературных произведений. Способен воспринять классические и современные художественные произведения (дрямческие и юмористические стихи, пословицкие сказки, литературные загадки, басни) и прижжские тексты (сказки, сказки-песни, рассказы). Проявляет интерес к тематически выжжобразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Формирует состояние гвжж, спо

инструмент, свое отношение к событию в описательном и повествовательном мовологе.

34.4.5. Связанные с целевыми ориентирами задачи художественно-эстетического развития:

формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, производимым искусства: воспитание интереса к художественно-эстетической деятельности;

развитие эстетических чувств: обогащение, художественного восприятия; образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей;

развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности; удовлетворение потребности обучающихся в самовыражении.

Задачи художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

«Художественное творчество»;

«Музыкальная деятельность»;

«Конструктивно-модельная деятельность».

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

формирование познавательных интересов и действий, наблюдательности и рефлексии и изобразительной и конструктивной видах деятельности;

развитие самостоятельной инициативы как основы для формирования изобразительных навыков; овладения разными техниками изобразительной деятельностью;

развитие художественного вкуса;

развитие разных видов изобразительной и конструктивной деятельности;

становление эстетического отношения к окружающему миру и творческих способностей;

развитие предметного ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства;

формирование основ художественно-эстетической культуры, элементарных представлений об изобразительном искусстве и его жанрах;

развитие эмоционального отношения, сопереживания персонажам художественных произведений;

формирование представлений о художественной культуре своей родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения художественной культуры разных стран и народов мира.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей здоровья обучающихся указывается альтернативное

дифференцируется.

Художественное искусство обильно задано:

Развитие продуктивной деятельности обучающихся:

развитие изобразительных видов деятельности (лепка, рисование, аппликация и художественное конструирование).

Развитие детского творчества:

поддержка инициативы и самостоятельности обучающихся в различных видах изобразительной деятельности и конструирования.

Приближение к изобразительному искусству:

формирование основы художественной культуры обучающихся, эстетических чувств на основе знакомства с произведениями изобразительного искусства.

34.4.5.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Замечает произведения искусства в повседневной жизни и проявляет положительный эмоциональный интерес. Замечает отдельные средства выразительности и может кратко о них рассказать, дает эстетические оценки. Проявляет интерес и экспериментирует с отдельными элементами декоративного рисования, лепки и аппликации, изображая техники народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). В рисовании, аппликации, лепке изображает простые в изобразительном плане предметы и явления, схематично обобщенный образ предмета (дом, дерево), создает несложные декоративные изображения, сохраняя ритм, подбирает цвет. Выполняет предметное изображение, главное изображение располагает в центре листа, появляется стремление к детализации предмета, но это не всегда реализуется. Компенсирует трудности изобразительной деятельности игровыми действиями и речью. Обращает внимание на цвет предмета и в основном копирует цвет с изображаемым предметом. В процессе изобразительной деятельности испытывает положительные эмоции. Стремится правильно пользоваться инструментами (кистью, карандашом) и художественными материалами (гуашью, фломастерами, цветными карандашами). Демонстрирует умение ритмично шнуровать, вязать, плести. На бумаге ручной формы создает композиции из простых геометрических форм и природных материалов. При создании рисунка, лепной поделки, аппликации передает характерные признаки предмета: очертания формы, цвет, величину, ориентируясь на результаты педагогического работника. Собирает последовательность действий при выполнении лепки и аппликации.

3. Развитие детского творчества. Проявляет интерес к занятиям изобразительной деятельностью, понимает красоту окружающих предметов. Экспериментирует с изобразительными, пластическими и конструктивными материалами. Обращает внимание на красоту окружающих предметов, ориентируясь на реакцию педагогического работника. В результате – отражает образы окружающей среды

(ожили, фрукты, деревья, игрушки), явления природы (дождь, снегопад, листопад). Эмоционально откликается на красоту природы, иллюстрации, предметы быта. При заинтересовывающемся участии педагогического работника рисует предметы, явления быта.

34.4.5.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Испытывает интерес к произведениям народного, декоративно-прикладного и выразительного искусства с повзрослым для ребенка содержанием, задает вопросы. Различает виды искусства: картины, скульптура. Может выделять и называть средства выразительности (цвет, форма) и создавать свои художественные образы. Проявляет интерес к истории народных промыслов. Испытывает чудесно уважения к труду народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Стремится показать для окружающих то, что вызывает у него интерес: отдельные предметы, сюжетные композиции. Умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, замечает неполадки в организации рабочего места. При создании рисунка, лепной поделки, аппликации умеет работать по плану и образцу, передвинуть характерные признаки предмета (очертания, формы, пропорции, цвет). Замысел упрощая, отбирает выразительные средства в соответствии с создаваемым образом, использует не только основные цвета, но и оттенки. Демонстрирует умение в штрихах, мазках и в пластической форме увеличивать образ, может рассказывать о нем. Умеет создавать части и целое с помощью разных способов создания выразительного изображения. Способен оценить результат собственной деятельности. С помощью лепки и некоего работника может определить причины допущенных ошибок. Способен сотрудничать с другими детьми и действовать в соответствии с намеченным планом.

3. Развитие лепки и творчества. С удовольствием самостоятельно стремится изобразить то, что интересно, отражая при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира, явления природы (дождь, снегопад), образы по следам восприятия художественной литературы. Самостоятельно находит для изображения простые сюжеты в окружающей жизни, художественной литературе и природе. Умеет ставить несколько простых, но взаимосвязанных целей (определить и зафиксировать основное изображение) и при поддержке педагогического работника реализовать их в процессе изобразительной деятельности. Создает и реализует замысел, изображает развращенные объекты, сюжетные и декоративные композиции. Особый интерес проявляет к творческим способам действия: пространственному изменению объекта, изъятию лишнего или дополнительному доделыванию.

34.4.5.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес

х произведениям народного искусства. Различает и называет уже виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет имитировать все основные элементы декоративной росписи: эволюционирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду народных мастеров и гордится их мастерством.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу. Передает в изображении свойства предмета по цвету, форме и иным признакам. Создает эскиз и реализует его до конца. Умеет складывать изображение с натуры и по представлению, передавая характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, наметить пути их исправления и добиться результата.

3. Развитие детского творчества. Создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующие материалы и выразительные средства. Передает характерную структуру и пропорции объектов, строит композицию. Пользуется разнообразными изобразительными приемами, проявляет интерес к использованию нетрадиционных изобразительных техник. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. С интересом рассматривает и анализирует оценивает свои работы и работы других детей.

3.4.5.4. Целиотвечательная группа (от 6 до 7 лет):

1. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. Способен организовать рабочее место и оценить результат собственной деятельности. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу. Умеет складывать изображение с натуры и по представлению, передавая характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, наметить пути их исправления и добиться результата.

2. Развитие детского творчества. Создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующие материалы и выразительные средства; передает характерную структуру и пропорции объектов; пользуется разнообразными приемами, нетрадиционными техниками. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. Получает удовольствие от процесса создания объектов, радуется результатам. Композиция рисунков и изделий более сложная. Ориентируется на ритм симметрии. С интересом рассматривает и

эстетически оценивает работы свои и других детей.

3. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес к произведениям народного искусства. Различает и называет все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнить все основные элементы декоративной резьбы; анализирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду народных мастеров и гордится их мастерством.

Конструктивно-модельная деятельность — общие задачи:

развивать интерес к конструктивной деятельности, знакомство с различными видами конструкторов и их деталей;

приобщать к конструированию;

подводить обучающихся к анализу созданных построек;

развивать желание сооружать постройки по собственному замыслу;

учить обучающихся обыгрывать постройки;

воспитывать умения работать коллективно, объединять свои поделки в соответствии с общим замыслом и сюжетом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

34.4.5.5. Старшая младшая группа (от 3 до 4 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает, называет и использует основные строительные материалы. Выполняет конструкции из строительного материала по собственному плану и плану, предложенному педагогическим работником, используя полученные ранее умения (наклеивание, проставление, прикладывание). Изменяет конструкции, заменяя детали другими или исключая их в плане, длину. В постройках использует детали разной формы и цвета. Самостоятельно обыгрывает постройки, целенаправленно решает конструктивные задачи.

34.4.5.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает и называет строительные детали, использует их с учетом конструктивных свойств (устойчивости, форма, величина). Обращает внимание на архитектуру различных зданий и сооружений, способен устанавливать ассоциативные связи с домашними сооружениями, которые видит в реальной жизни или в картинке, рисунке. Способен к элементарному плану постройки: выделяет ее основные части, различает и соотносит их по величине и форме, устанавливает пространственное расположение этих частей относительно друг друга (в домах — стены, крыша — перегородки, крыша; в автомобиле — кабана, кузов, колеса). Выполняет конструкцию из строительного материала по замыслу, образцу, по заданным условиям. Выполняет элементарные конструкции из бумаги: складает прямоугольный лист бумаги пополам, соединяет стороны и углы (отвертки, флажки). Изготавливает простые поделки из природного материала, соединяя части с помощью клея, пластилина.

(формирование представлений о музыкальной осведомленности жазой ридинга и Отечества, единстве и многообразии способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира).

34.4.5.9. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Проявляет устойчивость интереса ко всем видам детской музыкальной деятельности. Эмоционально реагирует на различные характеры музыкальных образов. Доступно различение некоторых свойств музыкального звука (высоко – тихо, громко – тихо). Понимание простейших связей музыкального образа и средств выразительности (медведь – низкий регистр). Различение того, что музыка бывает разная по характеру (веселая – грустная). Сравнение разных по звучанию предметов в процессе манипулирования звукозаписями. Вербальное и невербальное выражение предубеждений слушать музыку. Владеет простейшими слуховыми и ритмическими представлениями (направление движения, сила, скорость и длительность звуков). Имитирует песенные фразы, интонации и мелодии голосом. Вырывает свои персонажи посредством имитационно-выразительных образов (зайка, мишка, петушок) и танцевальных движений (ходьба, бег, прыжки, прыжки, «дружицы»). Использует тембровые возможности различных инструментов, связывая их с образными характеристиками. Соплирует свои действия с действиями других обучающихся, интересуется общению в процессе всех видов коллективной музыкальной деятельности.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Имеет первичные представления о том, что музыка выражает эмоции и настроение человека. Эмоционально откликается на «образительные» образы. С помощью речевых средств работы интерпретирует характер музыкальных образов, выразительные средства музыки. Имеет представления о том, что музыка выражает эмоции, настроение и характер человека, элементарные музыкально-художественные представления о свойствах музыкального звука. Понимает «значение» музыкального образа (например, это лодочка). Знает и может выполнять простейшие танцы, узнает и воспроизводит элементарные ритмы для детских музыкальных инструментов. Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, приемами игры на инструментах) для создания собственных музыкальных образов, характеров, настроений и может участвовать в беседе со педагогическим работником на эту тему.

34.4.5.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Обладает координацией слуха и голоса, достаточно четкой дикцией, умениями ансамблевого пения (одновременно с другими начинает и заканчивает фразы). Умеет брать дыхание между короткими музыкальными фразами, передавать интонации собственных движений (разнохарактерные, динамические и темповые изменения в музыке). Ритмично ходит, бегает, ползает, прыгает, подпрыгивает, подолывает одной ногой, выставляет ногу

на пятаку, выполняет движения с предметами. Легко двигается парами и находит пару. Владеет приемами звукоизвлечения на различных инструментах (ложках, бубне, треугольнике, металлофоне), подыгрывает простейшим мелодиям на них. Легко создает разнообразные музыкальные образы, используя экспрессивные шапки пения, движения и музыкарование.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес и потребность в общении с музыкой в процессе всех видов музыкальной деятельности. Поощряет разнообразные возможности музыки (шум дождя, песня птиц, вздох кукулы), ее выразительность (радость, нежность, печаль). Сопоставляет настроения музыки с показом соответствующих слов и картинками — цвета, картинок. Дает (себе и другим) характеристики исполнения музыки на основе простейших слуховых и ритмических представлений. Испытывает наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности.

34.4.5.11. Старшая группа (от 5 до 6 лет);

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. В исполнительской деятельности практически действия подкрепляет шапками о музыке. Умеет чисто петь и пропевать мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, играть на механическом дирижерском пюпитере, обладает хорошей дикцией и артикуляцией. Умеет доигрывать и различать темпа, начинать и заканчивать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и маленький круты, исполнять «дробный шаг», «пружинки», ритмичные хлопки и прыжки, а также чередование этих движений. Владеет разными приемами игры на инструментах и навыками выразительного исполнения музыки. Свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских навыков. Умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного периода).

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности. Умеет воспринимать музыку как выражение мира чувств, эмоций и настроений. Сознательно и непосредственно воспринимает различные музыкальные образы, умеет отметить их смысл, чувствует оттенки настроений. Реагирует на разность исполнительских факторов, связывая их со сменой характера произведения. Дает (себе и другим) точные характеристики исполнения музыки, пользуясь знания о многих средствах ее выразительности (темп, динамика, тембр, регистр, жанр). Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетая их в процессе создания различных художественных образов.

34.4.5.12. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни);

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Чисто петь и пропевать знакомые и малознакомые мелодии (с сопровождением и без него). Подбирает по

слуху знакомые фразы, попевки, мелодии. Декрипционирует в хлопках, прыжках и на музыкальных инструментах ритмический рисунок различных мелодий. Передает в пении, движении и музицировании эмоциональную окраску музыки с контрастными чистыми. Умеет двигаться ритмически тандемными шагами («шаг полком», «шаг плугом», «шаг нахвост», «переменный шаг»), инсценировать тексты песен и сюжеты игр. Владеет приемами сольного и ансамблевого музицирования. Обладает умениями выразительного исполнения и продуктивной творчеством. Умеет динамически различать художественные образы музыкальных произведений (в рамках одного периода и всего произведения). Использует кинестетические свойства тела в изображении настроения музыки. Осмысленно импронизирует на заданный текст, умеет самостоятельно придумывать композицию игры и танца.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней в различных видах музыкальной деятельности. Обладает прочувствованным и осмысленным опытом восприятия музыки. Умеет различать тонкие оттенки чувств, эмоций и настроений, связывая их со средствами музыкальной выразительности. Владеет сравнительным анализом различных практик музыкальных образов. Находит родственные образные связи музыки с другими видами искусства (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, танцем, мимикой). Обладает эстетическим вкусом, способностью давать оценки характеру исполнения музыки, свободно используя знания о средствах ее выразительности. Свободно подкрепляет исполнительскую деятельность разнообразными умениями о музыке. Испытывает радость и эстетическое наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности, раскрывая богатство внутреннего мира.

3.4.6. В соответствии со Стандартом физическое развитие включает приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; развитие движений, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, в том числе с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны). Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Цели, задачи и содержание представлены двумя разделами:

1. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.
2. Физическая культура.

Задача раздела 1 «Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни»:

сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся: в том числе обеспечение их эмоциональностью, благополучия; повышение устойчивости в физической работоспособности, предупреждение утомления; создание условий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;

воспитание культурно-гигиенических навыков, создание условий для адаптации обучающихся к двигательному режиму; содействие формированию культурно-гигиенических навыков и личных привычек;

формирование начальных представлений о здоровом образе жизни; ценностей здорового образа жизни, относящихся к общей культуре личности; создание условий для ознакомления детей элементарными правилами питания, закаливания.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе сенсорных возможностей здоровья);

оказание помощи родителям (законным представителям) в охране и укреплении физического и психического здоровья их обучающихся.

3.4.4.6.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Осваивает движения, связанные с укреплением здоровья, следуя демонстрации и инструкциям педагогического работника. С интересом выполняет приемы здоровьесбережения. Различает, что значит быть здоровым или нездоровым. Сообщает о своем недомогании педагогическому работнику. Отсутствуют признаки частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Испытывает потребность в соблюдении навыков гигиены и опрятности в повседневной жизни: просится в туалет, самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук; замечает неполадки в одежде, устраняет его с небольшой помощью педагогического работника. Старается правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Имеет представления о том, что утренний зарядка, подвижные игры, физические упражнения, прогулки, соблюдение правил гигиены важны для здоровья человека, что с помощью сил восстанавливается сила. Имеет представления о полезной и вредной пище. Умеет различать и называть органы чувств (глаза, рот, нос, уши). Имеет представления о том, как их беречь и ухаживать за ними.

34.4.6.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Осваивает разучиваемые движения, их элементы как на основе демонстрации, так и на основе словесной инструкции, понимает указания педагогического работника. Обращается за помощью к педагогическим работникам при заболевании, травме. Ответствуют признаки частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Правильно выполняет процессы мытья рук с мылом. Пользуется расческой, носовым платком, пользуется столовыми приборами, салфеткой, хорошо пережевывает пищу, ест бесшумно. Действия могут требовать небольшой коррекции и напоминания со стороны педагогического работника.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Имеет представление о составляющих здорового образа жизни: о питании, режиме дня, необходимости соблюдения гигиенических процедур. Знает о частях тела и об органах чувств человека, о пользе утренней зарядки и физических упражнений, прогулок, о витаминах, об опасности элементарной помпы и травме.

34.4.6.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Легко выполняет и осваивает технику разучиваемых движений, их элементов. Ответствуют признаки частой заболеваемости. Может привлечь внимание педагогического работника в случае плохого самочувствия, недомогания.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно и правильно выполняет процессы мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов другим детям. Следит за своим внешним видом и внешним видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом другим детям. Элементарно ухаживает за вещами личной пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Может дать их толкование в доступном возрастным возможностям объеме. Имеет представление о составляющих ЗОЖ: правильном питании, пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены. Знает о пользе утренней зарядки и физических упражнений.

34.4.6.4. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремятся к самостоятельному выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с постав-

(быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения).

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов другим детям. Следит за своим внешним видом и внешним видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом другим детям. Элементарно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», может их трюкировать. Имеет представление о составных частях ЗОЖ: правильном питании, пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, режима дня, регламента просмотра телепередач, компьютерных игр. Знает о факторах вреда и пользы для здоровья.

Физическая культура – общие задачи:

развитие двигательных качеств (быстрота, сила, выносливость, координация); организация явной деятельности, способствующая применению физическому развитию обучающихся; поддержание дисциплины обучающихся в двигательной деятельности;

совершенствование умений и навыков в основных видах движений и двигательных качествах; формирование правильной осанки; воспитание крикты, дисциплины, выносливости движений;

развитие у обучающихся потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании; формирование готовности и интереса к участию в подвижных играх и соревнованиях; формирование мотивационно-потребностного компонента физической культуры. Создание условий для обеспечения потребности обучающихся в двигательной активности.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

1. Развитие общей и мелкой моторики.
2. Развитие произвольности (самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции) двигательных действий, двигательной инициативы и поведения ребенка.
3. Формирование двигательных качеств: скоростных, а также связанных с силой, выносливостью и продолжительностью двигательной активности, координационных способностей.

34.4.6.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации). Двигательные качества соответствуют возрастным нормативам, характеризуются хорошими показателями. Может самостоятельно

регулировать свою двигательную активность, проявляя произвольность пятирукых двигательных действий. Способен к регуляции тонуса мускулатуры на основе контрастных ощущений (сосуды напряжены — мышцы напряжены, сосуды расслаблены — мышцы расслабляются).

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (овладение основными движениями). Техника основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков соответствует возрастным нормам. Выполняет традиционные двухконтинентальные общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений в разной темпе (медленном, среднем, быстром), выполнение упражнений с напряжением, с разными предметами с одновременными и попеременными движениями рук и ног, махами, вращениями рук; клякши вперед, ве сгибая ноги в коленях, наклоны (вперед, вправо). Ребенок может сохранять правильную осанку в различных положениях по пальмованью делания рабочего рубрика, удерживает ее непродолжительно. При выполнении упражнений демонстрирует достаточную и соответствия с возрастными возможностями координацию движений, подвижность и устойчивость, быстро реагирует на сигналы, переключается с одного движения на другое. Уверенно выполняет задания, действует в общем для всех темпе. Легко находит свое место при совместных построениях и в штрих. Может выполнять двигательные задания в коллективе. Умеет строить в колонну, шеренгу, круг, находит свое место при построениях, согласовывает совместные действия. Может сохранить равновесие с открытыми глазами в различных положениях (стоя, сидя и в движении). Проявляет инициативность, с большим удовольствием участвует в подвижных играх. Соблюдает элементарные и более сложные правила в играх, меняет вид движения в соответствии с поставленной задачей. Согласовывает движения, ориентируется в пространстве. Ходит и бегает свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног. С желанием катается на трехколесном велосипеде.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Двигается активно, естественно, не напряженно. Участвует в совместных подвижных играх и упражнениях, старается соблюдать правила. Интересуется способами выполнения длительных упражнений, старательно их выполняет. Пользуется физкультурным оборудованием. Стремится к самостоятельности в выполнении основных двигательных действий. Быстро осваивает новые движения. От двигательной деятельности получает удовольствие. Объем двигательной активности соответствует возрастным нормам.

14.4.6.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости координации). Развитие движений соответствует возрастной норме; движения хорошо координированы и энергичны; выполняются легко, выразительно, кризисно. Показатели тестируются показателем высшей возрастной уровень развития

и физических качеств.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (освоение известных движений). Умения и навыки в основных двигательных соответствующих их частным возможностям. Доступны традиционные четырехчастные общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений в разном темпе (медленном, среднем, быстром), выполнении упражнений с выдерживая, с разными предметами с одновременными и последовательными движениями рук и ног, жимами, вращениями рук; наклоны вперед, не сгибая ног в коленях, наклоны (направо, влево). Доступны освоение главных элементов техники: в беге - активного толчка и выноса махового ноги; в прыжках - энергичного толчка и маха руками вперед-вверх; в метании - исходного положения, захвата и лазания - чередующиеся шаги при подходе на гимнастическую стенку односторонним способом. Ловля мяча с расстояния 1,5 м, оббегание его об пол не менее 5 раз подряд. Правильные исходные положения при метании. Источники различные способы: прыжки между рейками лестницы, поставленной боксом; лазание с опорой на стопы и ладони по доске, вклонной лестнице, скамье; лазание по гимнастической стенке, подъем чередуясь шатом, не пропуская ресс, перелезание с одного прыжка лестницы на другой вправо, влево, не пропуская ресс. Выполняет прыжки во всех частях тела с поворотами крутом, со сменой ноги; ноги вместе-ноги врозь; с хлопками над головой, за спиной; прыжки с продвижением вперед, вперед-назад, с поворотами, боксом (вправо, влево); прыжки в глубину (спрыгивание с высоты 25 см); прыжки через предметы высотой 5-10 см; прыжки в длину с места, вверх с места на высоту 15-20 см). Сохраняет равновесие после вращений или в заданных положениях: стоя на одной ноге, на приподнятой поверхности. Соблюдает правила в подвижных играх. Соблюдает правила, согласившись двигаться, ориентируется в пространстве. Разные по умению ходить и бегать разными видами бега свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног. Сформировано умение стрелиться в колонну по одному, шеренгу, круг, находить свое место при штурмовых. Сохраняет ориентировку самостоятельно в положениях сидя и стоя, в движении, при выполнении упражнений в равновесии. Новые движения осваивает быстро. Соблюдает технику прыжковых колеб, бега, лазания и ползания. Проявляет выносливость хват переключая во время лазания. Энергично отталкивает мяч при вращении и бросаниях; ловит мяч двумя руками одновременно. Энергично отталкивается двумя ногами и энергично прыгает в прыжках с высоты, на месте и с продвижением вперед; на двух ногах и поочередно на одной ноге; принимает правильное исходное положение в прыжках в длину и высоту с места; в метании мешочков с песком, мячей диаметром 15-20 см. В играх выполняет основные правила, меняет движения. Сформированы навыки доступных спортивных упражнений: катание на санках (подъем с санками по горку, скатывание с горки, торможение при

спуске; катание по санках друг друга). Катание по двух- и трехполосном велодорожках: по прямой, по кругу, «змейкой», с поворотами.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Активно участвует в оздоровительных играх и физических упражнениях. Выполняет правила в подвижных играх, реагирует на сигналы и команды. Развиг интерес, самостоятельность и творчество при выполнении физических упражнений и подвижных игр, при этом переживает положительные эмоции. Пользуется физкультурным инвентарем и оборудованием в свободное время. Сформировано желание использовать разнообразные спортивные упражнения. Объём двигательной активности соответствует возрастным нормам.

34.4.6.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости координации). Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремится к выполнению физических упражнений, демонстрирует физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения). Проявляется соотношение возрастных физических упражнений с половозовым поведением (силовые упражнения – у мальчиков, гибкость – у девочек). Показатели тестирования показывают высокий возрастной уровень развития физических качеств.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающихся (основные движения). Тормозка основных движений соответствует возрастной норме. Осознанно и технично выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Выполняет чередующиеся, последовательные традиционные общеразвивающие упражнения с односторонними последовательными выполнениями движений рук и ног, односторонней и разноименной координацией. Способен выполнять общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажерами. Доступны зрительная ходьба с сохранением правильной осанки и равновесия при передвижении по ограниченной площади опоры. Бег на косяках, с высоким подниманием колена, через предметы и между ними, со сменной темпом. Выполняет разные виды прыжков: в длину, ширину, высоту, глубину, соблюдая возрастные нормативы. Прыгает через длинную скакалку, велосипедную и качающуюся, через короткую скакалку, прыгая со вперед и назад. Выполняет разнообразные движения с мячами, прокатывая мяч одной и двумя руками из разных исходных положений между предметами, бросание мяча вверх, о землю и ловля двумя руками, отбивание мяча не менее 10 раз подряд на месте и в движении (не менее 5-6 м). Перебрасывание мяча друг другу и ловля его стоя, сидя, разными способами (сверху, из-за головы, с отбивкой о землю). Метание диска (5-9 м) в горизонтальную и вертикальную плоскости способными прямой рукой сверху, прямой рукой снизу, прямой рукой сбоку, из-за спины через плечо. Ползание на

четырехъяких, толкая теннисный мяч по скамейке. Подтягивание на скамейке с помощью рук; передвижение вперед с помощью рук и ног, сидя на бревне. Ползание и передвижение через предметы (скамейки, бревна). Подлезание под дуги, веревки (высотой 40-50 см). Лазание по гимнастической стенке чередующимся шагом с равномерной координацией движений рук и ног, лезание ритмичное, с равномерным темпом. Участвует в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием, лазанием, метанием, играх-эстафетах. Участвует в спортивных играх: в городках, баскетболе по упрощенным правилам. В футболе доступно оббивание мяча правой и левой ногой в заданном направлении; обводные мяча между и вокруг ног. Длительный опыт обогащается в самостоятельной деятельности: свободно и виртуозно выполняет основные движения, переносит в разные виды игр, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности.

3. Формирующиеся потребности и двигательной активности и физическом совершенствовании. Ребенок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и подвижных игр. Хорошо развиты самостоятельность, выразительность и гибкость движений. Умеет самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Испытывает радость в процессе двигательной деятельности; стремится освоить новые упражнения; замечает успехи и ошибки в технике выполнения упражнений; может анализировать выполнение отдельных приемов в подвижных играх; сочувствует спортивным играющим и радуется победам. Вариативно использует основные движения, интегрирует разнообразные движения с разными видами и формами детской деятельности, действует активно и быстро в соревнованиях с другими детьми. Помогает педагогическим работникам организовать и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества и сознательной двигательной деятельности. Обладает двигательной активностью во внешней среде.

3.4.4.6.8. Политивоптимальная группа (7-й-8-й месяцы жизни):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации). Хорошо развиты сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость и соответствия с возрастом. Движения хорошо координированы. Стремятся проявить хорошие физические качества при выполнении двигательных и темп и подвижных играх. Высокие результаты при выполнении тестовых заданий.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающегося (овладение основными движениями). Самостоятельно, быстро и ориентировочно выполняет простейшие и перевертывание по время движения. Доступны четырехчастные, шестичастные, восьмичастные традиционные и более разнообразные упражнения с одновекторными и разнонаправленными, разнонаправленными, поочередными движениями

рук и ног; упреждения в парах и подгруппах. Выделяет их точно, выразительно, с должным напряжением, из разных исходных положений в соответствии с музыкальной фразой или узорами, с различными предметами. Способствует переходу к выполнению основных элементов техники бега, прыжков, движения по лестнице и канату: в беге — энергичная работа рук; в прыжках — группировка в полете, устойчивое равновесие при приземлении; в метаниях — энергичный толчок кистью, уверенные ритмобразные действия с мячом, в лазании — ритмичность при подеме и спуске. Освоены разные виды и способы ходьбы: обычная, гимнастическая, скрестным шагом; дышачком, в приседе, спиной вперед, приставными шагами вперед и назад, с закрытыми глазами. Создает динамическое и статическое равновесие в сложных условиях: в ходьбе по гимнастической скамейке боком приставным шагом; носом мажонка с поскоком по шине; приседая на одной ноге, и другую мячом переноса вперед спиной скамейки; ползая на животе вперед и делая под ней хлопок; перегибая предметы; выполняя акробаты крутом, перепрыгивание ленты, подпрыгивая. Может: стоять на носках; стоять на одной ноге, закрыть по сигналу глаза; то же, стоя на коврике, гимнастической скамейке; поворачиваться крутом, вымахивая руками вверх кружиться с закрытыми глазами, балансоваться, сделать фигуру. В беге сохраняет скорость и заданный темп, направление, равновесие. Доступен бег через препятствия — высотой 10-15 см, спиной вперед, со скалкой, с мячом, по доске, по бревну, из разных стартовых положений (сила, сила по-турецки, лезка на спине, на животе, сидя спиной к направлению движения). Сочетает бег с ходьбой, прыжками, подлезанием; с преодолением препятствий в естественных условиях. Ритмично выполняет прыжки, может мягко приземляться, сохранять равновесие после приземления. Доступны: подпрыгивание на двух ногах на месте с пожатием крутом, сдвигая ноги широко — влево, сгибая с продвижением вперед, перепрыгиванием ленты, взрывом, продвижением боком. Выполняет прыжки в длину с места (не менее 100 см); в длину с разбега (не менее 170-180 см); в высоту с разбега (не менее 50 см); прыжки через короткую скакалку разными способами: на двух ногах с промежуточными прыжками и без них, с ноги на ногу; бег со скалкой; прыжки через длинную скакалку; прыжки под вращающейся скакалкой, перепрыгивание через нее с места, вбегание под вращающуюся скакалку, перепрыгивание через нее пробегание под вращающейся скакалкой паром; прыжки через большой обруч как через скакалку. Освоены разные виды метания, может отбивать, передавать, подбрасывать мячи разного размера разными способами: метание вдаль и в цель (горизонтально, вертикально, концевое) разными способами. 15 лазаний освоены: энергичное подтягивание на скамейке различными способами: на животе и на спине, подтягиваясь руками и отталкиваясь ногами; по бревну: пролезание под гимнастической скамейкой, под несколькими способами подлез; быстрое и ритмичное лазание по наклонной и вертикальной лестницам: по канату (шесту)

способом «в три приема». Может организовать эстафетные подвижные игры с группой обучающихся, игры-эстафеты, спортивные игры: гурочки: выбивать голочки с полукова и коник при наименьшем количестве бить; баскетбол: забрасывать мяч в баскетбольное кольцо, вести и передвигать мяч друг другу в движении, выбрасывать мяч из игры двумя руками из-за головы; футбол: знает способы передачи и ведения мяча в разных видах спортивных игр: настольный теннис, бадминтон: умеет правильно держать ракетку, ударить по мячу, перебрасывать его в сторону партнера без сетки и через нее; проводить мяч в игру, обходить его после отскока от стола; хоккей: ведение шайбы клюшкой, умение забить в ворота. Может контролировать свои действия в соответствии с правилами. В хатле на лыжах осваивает: скользящий попеременный двухшаговый ход на лыжах с палками, подъемы и спуски с горы в вазкой и инвентарной стойках. Может кататься на коньках: сохранять равновесие, стойку конькобежца во время движения, выполнять скользящие и повороты. Умеет кататься на санках: отталкиваться одной ногой; плавать: скользить в воде на груди и спине, поплавать в воду: кататься на велосипеде: по прямой, по кругу, «змейкой», умение тормозить; кататься на санках: скользить по ледяным дорожкам: после рывка стоя и присев, на одной ноге, с поворотами. Управляет движениями осознанно.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Сформирована потребность в ежедневной двигательной деятельности. Любит и может двигаться самостоятельно и с другими детьми, придумывает варианты игр и комбинирует движения, проявляет творческие способности. Участвует в разнообразных подвижных играх, в том числе спортивных, показывая высокие результаты. Активно участвует в спортивных упражнениях и результативно участвует в соревнованиях. Объективно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственных, так и других детей. Может анализировать выполнение правил в подвижных играх и изменить их в сторону совершенствования. Сохраняет спортивные успехи и достижения. Может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к физической культуре, к различным видам спорта и событиям спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем

35. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС по определению их взаимосвязи и существование на этапах дошкольного образования:

коррекционная работа по выявлению ключевых симптомов аутизма

(качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также отрицательные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, интересов и видов деятельности):

основные содержания программы в традиционных образовательных областях (социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

3.5.1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социализационно-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогом, сверстниками и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительности отношений и чувства принадлежности к семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников и организации;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится научиться не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предельно общения, с выстраивания ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

3.5.2. На основном этапе – работа по речевому развитию, начиная с предыдущих этапов, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

3.5.2.1. Формирование импрессионной и экспрессивной речи, основы речевой коммуникации; овладение речью как средством общения и культуры (из этого подражательная в основном плане сохраняет активность только увеличение числа спонтанных высказываний);

3.5.2.2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

совершенствование инвариантных форм общения;

расширение спектра языковых коммуникативных и сложной ситуации;

расширение спектра жизненных ситуаций, предметно и которыми сформированы навыки общения;

развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

35.2.3. Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей и развитием речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения).

35.2.4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование умения понимать речь с учетом степени пресмысленности и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательным контролем за пониманием их содержания.

35.2.5. Формирование звуковой артикуляционно-слуховой активности как предпосылки обучения грамоте:

начинать это направление работы следует как можно раньше, но основой её ניתן проводиться на просодический период.

35.3. Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, социальной и коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:

развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирование исполнительных действий, становление сознания;

развитие воображения и творческой активности;

формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, звучание, ритм, темп, количество, часть и целое, пространство и время, движение и покой, причинах и следствиях);

формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и принципах, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях;

развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием символов и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

соотнесение количества (больше – меньше – равно);

соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, ближе – дальше);

различные варианты релаксации;

начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, чётло, чётн и нелло);

слышание звуков ло высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;

слышание различных материалов ло фактуре и другим характеристикам;

формирование первичных представлений о пространстве и времени; линейности и покое;

формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

формирование и расширение спектра интересов для высокой мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как сложна её уровень снижен и (или) искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой личности: возможно несколько вариантов:

при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть прослеживая опыт в будущем) часто компенсируется работой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени выйти от стереотипа;

на основе произвольного подкрепления нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливаться к определённым конкретным условиям;

развитие воображения посредством идентификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственной и чужого опыта;

если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникативно для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

4. Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социальными привязками примериями), выделения ребёнком себя как физического объекта, выделения другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве,

представлений о социокультурных ценностях нашего времени, об отечественных традициях и обычаях, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;

формирования представлений, описанных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;

конкретизация представлений, описанных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной образовательной программы (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

5.5.4. Целевые установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

развитие предпосылок познавательно-мыслowego интереса и понимания принадлежностей искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

становление эстетического отношения к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о видах искусства;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Из этих установок следуют задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как указывает опыт, скорее можно говорить об исполненной мере художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для восприятия то, что допускает одновременное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку детям героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения зачастую пониманию обучающихся с РАС непонятно и (или) неважно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их понимает ритмически организованная речь, смысл же часто непонятен или ограничен, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимаются смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с интерпретацией шутки, метафор, скрытого смысла и силу запоминания личностной жизни других.

5.5.5. В образовательной области «Формальное приращение» реализуются

следующие целевые установки:

развитие двигательной активности, в том числе связанной с вышестоящим упрощенным, направленным на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

приведение занятий, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны);

формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленного и осмысленного в двигательной сфере;

становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются важным фактором для коррекции психических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемой двигательная активность является важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность – выполнение упражнений по подражанию движениями педагогического работника и по словесной инструкции.

Третья и четвертая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первоначально важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанных с ним нормах и правилах возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребенку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение занятий на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

3.5.6. Преподшествующий этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Начало школьного обучения для ребенка с типичным развитием представляет сложный период: возникают новые требования к регламенту поведения, изменяется процесс обучения (интерьер, урок дается одновременно дольше, чем занятие в подгруппенной группе), возрастают требования к вниманию, способности к самоконтролю, независимости, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учетом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много

стольнее, и обязательно требует подготовки, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой подготовке должен быть дифференцированным.

35.6.1. Задачи подготовки к школе можно разделить на:

- социально-коммуникативные,
- поведенческие,
- организационные,
- навыки самообслуживания и бытовые навыки,
- академические (огонь, чтение, письмо, математика).

Все эти задачи решаются в ходе прикладного периода, главной целью которого – подготовить ребёнка с аутизмом к школьному обучению.

35.6.2. Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в прикладном периоде дошкольного образования:

1. Идеальным вариантом развития социально-коммуникативных навыков – когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентирован на цели в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; осознаётся мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается глубокого взаимодействия с партнёром и двустороннего контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, существенно отличающимся от пребывания в одном помещении с другими детьми в плане речевого развития – способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае – индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребёнок с аутизмом владеет устной речью, чего, к сожалению, не всегда удаётся достичь. Однако школьное образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень конкретных результатов и, в частности, в прикладном периоде – этому делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

следует развивать потребность в общении;

развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего – устную речь (в случае необходимости использовать и дополнительные формы коммуникации);

учить понимать фронтальные инструкции;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

сообщать родителям поведение в школе.

3.5.6.3. Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основной задачей этого аспекта продолжительного периода – адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, организовать учебный процесс, что предполагает соблюдение следующих требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохранять достаточный уровень работоспособности;

спокойно относиться к чередованию уроков и перемен (что с учётом стереотипности обучающегося с аутизмом не всегда легко);

правильно реагировать на звонки (возможна гиперсензитивность) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не ассоциативно) воспринять себя и различных школьных ситуациях (на переменах, в столовой, в библиотеке, на прогулках).

Для ребёнка с аутизмом усвоение этих и других правил поведения сопряжено с большими трудностями, которые без специальной помощи преодолеть сложно.

2. Олимпиадно ориентированные методические подходы предполагают постепенную формирование у ребёнка с РАС новый паттерн эмоциональных смыслов через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление новых опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы ролевые игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Факт есть шанс, что такой подход будет воспринят хотя бы частично, но, возможно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и осложнённых формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недостаточна.

3. В рамках привадиции анализа поведения отработка стереотипа учебного поведения для индивидуальных учащихся проводится с самого начала коррекционной работы, и продолжается столько времени, сколько необходимо. В педагогическом порядке мы фактически должны распространить «учебный стереотип» на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от конкретного методического подхода) следует с самого начала планировать подготовку к школе так же, как организована поурочная система, но с некоторыми отличиями:

индивидуально подбирается оптимальное для занятий время дня (лучше всего — утром, как в школе);

обучение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребенок вечно не отвлекало от учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей); по мере возможности эти ограничения постепенно снимаются или даже снимаются, и условия проведения занятий приближаются к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия, дневной и недельный объем нагрузки определяются с учетом индивидуальных возможностей ребенка, его предрасположенности и истощаемости; независимо объема и продолжительности занятий необходимо приближаться к нормативным показателям с учетом действующих санитарных правил;

обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребенка (коммуникативные, поведенческие, интеллектуальные), и, по мере возможности, приближена к предполагаемому уровню базисной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

следует помнить о неравномерности развития личностных функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

начинать следует с программы, основанной на тех видах деятельности, в которых ребенок успешен (то же касается и к проведению каждого отдельного урока);

с целью профилактики пресыщения следует чередовать виды деятельности;

по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

в течение дня ребенок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем перемены проходят организованно и по запросу спланированной программы (возможны спортивные занятия, доступные игры, прогулки и прогулы или с тьютором, прием пищи).

35 §.4. Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребенку с аутизмом к началу обучения в школе.

Когда ребенок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справиться со своими проблемами в туалете, может решать основные вопросы, связанные с гигиеной и самообслуживанием.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии самого тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем — как и многих других — лучше начинать решать совместными усилиями в раннем детстве. Если же это по какой-то причине не получается, в предшествующем периоде дошкольного образования нужно

разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Понятно, что эти вопросы касаются, в основном, обучающихся с тяжёлыми и сложными формами РАС, или обучающихся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу типорова. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле прикладной аналитики поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

35.6.5. Формирование академических навыков в предшествующем периоде дошкольного образования обучающихся с аутизмом.

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Сложности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определённого внимания педагогических работников даже в старших классах.

35.6.6. Основы обучения обучающихся с РАС чтению:

1. Многие детям с аутизмом обучение технике чтения дается легче, чем другие академические предметы, — при условии, что при обучении учитываются особенности развития ребёнка с аутизмом.

2. Обучение технике чтения для ребёнка с аутизмом процесс, чем для нормального ребёнка математика, в связи с хорошими возможностями зрительной восприятия и памяти. Как всегда, обучение чтению начинается с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть «односторонним» и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать искусственно звуковые и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в словах нельзя, так как это создаёт почву для ошибочного чтения, что при аутизме из-за склонности к формированию стереотипов очень воскалтанно, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинаем с изучения звуков с применением ребёнку букв. Используемый дидактический материал может быть разным: объёмные буквы деревянных, от мультфильмов звуков, вырезанные из картона, картинки с изображением букв. В дальнейшем также необходимо использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «ля-ля», «бол-бол»), так как это может значительно способствовать скандированное чтение.

4. Буквы не следует изучать в алфавитном порядке. При работе с неопытными детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы стараемся выдать при формировании экспрессивной речи. Не исключено, что экспрессивную речь сформировать не удастся, но изученные буквы (в дальнейшем — слова) станут предпосылкой для узнавания слов и фраз так называемого «добродного чтения», для использования при письмовых таблицах в целях

элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Мотивировать пугливого ребёнка читать, нужно, чтобы первые слова, которые он прочтёт, были ему близки и понятны (это «мама», «папа», любимая лодка и игрушки). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (длина) или с любимой игрушкой (юла, мячиком, а в дальнейшем с их фотографиями) помогает близу для понимания смысла текста.

6. Лучше составлять простые предложения сначала из тех слов, которые ребёнок умеет читать, на фланкострипе или на магнитной доске; затем предлагать карточки с теми же предложениями, которые составлены без картинок и если ребёнок понимает его, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация коротких (не более одной минуты) видеороликов, иллюстрирующих одно простое действие с письменным и (или) звуковым сопровождением: изображение - кто-то пьёт из палочки со звуковым сопровождением звуковым и (или) письменным словом «пью». В дальнейшем изучающей и письменный текст упрощается до простого предложения: «Мальчик пьёт», «Мальчик пьёт из чашки». При переходе к картинкам, изображающим действия, нельзя использовать такие картинки, где действуют (идут, причёсываются, разговаривают по телефону) животные, так как при аутизме перенос на животных действия людей даёт сложное, поскольку восприятие символическое и часто смещено уровнем абстрактного мышления.

7. Ингила отмечают, что наиболее перспективным методом — особенно для обучающихся с тяжёлыми формами аутизма — на начальном этапе является глобальное чтение. По существу, глобальное чтение это чтение без анализа графического изображения слов (чему способствует симуляционность шрифта при аутизме), буквенное изображение слова ставится в соответствие предмету. Однако выйти на реализацию большинства функций речи и навыков чтения невозможно. Тем не менее глобальное чтение следует рассматривать как запускющий момент, как установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС понимание прочитанного дается, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что специфика обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребёнку во всех отношениях: когнитивно, эмоционально, социально. Текст должен быть небольшим и простым. Какова бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребёнок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинство обучающихся РАС не следует исключать из списка, поскольку, помимо очевидного, нужно избегать скрытого смысла. Необходимо отметить: эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценности и интереса или сверхпристращия ребенка: в этом случае очень трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу нервно-когнитивных различий лексических функций мелническая и смысловая составляющие чтения развиваются параллельно, усвоение формальных навыков и содержательной стороны процесса не обязательно идут параллельно; они могут быть практически не связаны между собой или связаны очень слабо. В результате на практике нередко встречается хаотичная техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и не всегда удаётся достичь желаемого до перехода ребёнка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающихся с аутизмом очень важно найти мотивацию, прояснить возможности ребёнка, в этом случае разрыв между техникой чтения и осмыслением прочитанного легче предупредить, а если он возник, то проще его устранить.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционная работа обучающихся с аутизмом чаще всего затрудняется тем, что на вопросы по прослушанному тексту, но если ребёнок может этот текст прочесть, то он с таким удивлением справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутистическому ребёнку чаще всего сложно вернуться к уже сказанному, и то время как прочитанный текст симулирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному создаётся предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия сущности описываемых процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребёнок научился технически читать хорошо, но с пониманием прочитанного есть затруднения, помогает ведение дневника о путешествиях, баняжулах, любых интересных и приятных периодах. Прочитывая дневник с кем-то из родных или специалистов, в памяти ребёнка воссоздаются не просто приятные эпизоды, но становятся более понятными, зачем нужно читать (и, кроме того, структурируются временные процессы). Вслед за этим можно прочитать рассказ, наиболее интересный пережитый момент, приехать, подчеркнуть параллели и, напротив, различия ситуаций.

14. Более того, возникает возможность ощутить различия жизни во времени, представить, понять интенту временных границ окружающего, выйти из урны в более целостное восприятие и понимание жизни.

35.6.7. Основы обучения обучающихся с РАС письму:

1. Этот вид деятельности является самым трудным для большинства обучающихся с РАС при подготовке к школе. В раннем возрасте у многих аутичных обучающихся очень часто наблюдается стойкий негативизм к рисованию и другим видам графической деятельности. Одна из главных причин – нарушения развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой строгий графический деятельности вообще и, в дальнейшем, – негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с удовольствием научился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи в целом; письмо активно способствует развитию многих важных центров и при больших импульсах, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступить непосредственно к обучению графическим навыкам, необходима целенаправленная коррекционная работа по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, что нужно начинать как можно раньше.

3. Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

определить уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;

научить ребенка соблюдать минимальные требования, необходимые при обучении графическим навыкам;

провести подготовительную работу непосредственно с простыми графическими навыками (дотриковка, обводка, дорисовка);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Оценка психофизиологической готовности ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, избирательность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода, обучая ребенка простым графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильное положение руки в руке, размещение тетради на плоскости стола, достаточная освещенность и правильная направленность света, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучению правильно держать ручку препятств у обучающихся с аутизмом значительные трудности: часто кончик ручки выпадает из ручки, отскакивает или соскальзывает с пальцев на ручку. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные вставки, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживает на этом этапе время и

добиваться привычного положения руки «любой ценой» не следует, так как можно вызвать негативные и иные в графической деятельности и целом.

5. Крайне важны задания по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Эти задания включают в себя развитие ориентировки на плоскости листа (право, лево, вверх, вниз, по середине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переходя на лист тетради и освоив понятия «строчка, верхняя линейка, нижняя линейка, над верхней линейкой, под нижней линейкой». Этот период может быть достаточно длительным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда уже переходим к обучению написанию букв, период «используемого «копирчатого метода» должен быть максимально коротким в связи с двумя моментами: при копировании ребенок делает это, как правило, неосознанно; кроме того, он привыкает к облегченному варианту написания, что при ПАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать прием, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это кажется обучающимся крайне стереотипным, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной ориентацией, то период «обводки букв» усложнить). Чисто педагогически работники и родители (законные представители) при обучении письму поддерживают мысль и (или) предплюще ребенка, и, в результате обучающиеся с большим трудом обучаются самостоятельному письму (а некоторые так и «спядут» только с поддержкой). Недопустимо большое по объему задание, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем ясен), детям провоцирует развитие дефицита и ней. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной графике (и, тем более, к безотрывному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть поэмину. Обучение проводится в такой последовательности:

- обводка по полному контуру контуру (кратковременно),
- обводка по частому пунктиру (кратковременно),
- обводка по редким точкам (более длительный период),
- обитачные точки «старта» написания буквы (более длительный период),
- самостоятельное написание буквы, слова (основной этап деятельности).

7. Каждый этап должен быть представлен небольшим (два — три — четыре) количеством повторов, для того, чтобы все разместилось в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для полностью самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

8. Последовательность, в которой мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется логической задачей (освоение безотрывным

письмом) и лексически необеспеченная психофизиология обучающихся с аутизмом. Основным фактором, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, является моторный компонент и ассоциация между движением руки и элементом букв.

9. Прежде всего, выделяют и описывают основные движения: от начальной точки, расположенной несколько выше верхней границы строки, ладью ведут против часовой стрелки по верхней границе овала, как при написании букв «о» и далее «oo». Характер основного движения определяется конечной целью — окончанием беспрерывного письма.

10. Сначала нужно описать написание всех строчных букв, потом — всех заглавных (особенно если ребёнок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только сходства, но и принципиального различия моторных действий: «оо» — движением овала буквы «о», «oo» — «о» с горизонтальным написанным продолжением справа:

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является круговое движение: «о», «oo», «oo»;

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «и», «ii», «и», «ш», «ш», «ш», «т», «т», «т», «ь», «ь», «ь»;

третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «л», «ll», «л»;

четвёртая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых ведущим является движение «снизу вверх» со смещением начальной точки (сплошное движение): «е», «е»;

пятая группа. Строчные буквы с элементом над строкой: «б», «bb»;

шестая группа: строчные буквы с элементом под строкой: «р», «р», «р», «д», «д», «д»;

седьмая группа. Сложная комбинация движений: «з», «з», «з», «к», «к», «к»;

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь закономерностям графики.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является круговое движение: «О», «О»;

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз»: «И», «И», «И», «Ш», «Ш», «Ш»;

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «сверху вниз» с «шапочкой» (горизонтальной элемент и верхней части буквы, которой пишется с отрывом): «Л», «Л», «Л», «Л», «Л», «Л»;

Четвёртая группа. Заглавные буквы, при написании которых ведущим является движение «снизу вверх»: «Е», «Е», «Е», «Е»;

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «Б», «Г», «З».

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с добавлением безотрывного элемента в верхней части буквы: «У», «Ч», «Ф».

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется слитная комбинация движений «В», «Д», «Н», «Ю», «К», «Э», «Х», «Ж».

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок умеет писать не все буквы, но из тех, что он умеет писать, можно составить звуковую для него короткое слово, такое слово нужно включить в задание по письму. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывному письму (техническая задача обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является профилактикой «либуксового письма» (оно не столь нежелательно, как «либуксовое чтение», но его негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать связи написанного и делает письмо более формальным.

13. Обучение обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специальноными, исходящими соответствующую профессионоальную подготовку и владеющими методикой обучения написания письменных букв и технике безотрывного письма.

14. Впервые начиная при обучении письму работу в тетради, следует с самого начала добавлять четкого выделенная линия оформления письменной работы: поля, красная строка, где принято пропускать строку, править исправления ошибок написания. Если ребенок с аутизмом усвоит эти правила, закрепят их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

35.6.8. Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основам математических представлений:

1. Детям с РАС свойственна восходящая математический счет в прямом порядке; неформированность обобщения представлений о количестве; непонимание пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по смысловой инструкции; стереотипные (без понимания) запоминание математических терминов, трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушениями речевого развития. Это отчетливо объясняет, почему обучение основам математических знаний встречает так много трудностей в дошкольном периоде.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко запоминают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), разрозненные выведенные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они

принадлежат в таблице. Если предпринять примеры в привычном порядке (особенно на вычитание), часто обучающиеся неуспешны, или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипной работы и способствует восприятию, тем логического мышления.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усложнением алгоритмов операций и сложных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условные задачи).

В формировании понятия числа можно выделить два критичных варианта проблем:

трудности перехода от количественных конкретных предметов к понятию количества. Причина может быть не столько в слабости абстрактных процессов, сколько в чрезмерной стимуляемости восприятия;

фиксация на чисто количественных категориях и сложность понимания условных задач с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия сравнения «высокий – низкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и «больше – меньше» (не вводя соответствующих знаков действий).

Далее вводятся понятия «один» и «много», а затем во втором дидактическом материале (лучше на лентках не сгибать) – различные количества предметов до пяти без подсчёта.

Следующие задачи – на наглядном материале обучить ребёнка числу и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, с трудом овладевают счетом парами, тройками, пятерками: чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) подсчет по одному. Часто не хватает сложившийся усвоенный состав числа и пользования составом числа при проведении счетных операций, особенно условных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых вышеуказанные проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций менее выражены, являясь для обучающихся скорее не деятельностью. Они легко усваивают алгоритмы вычислений, но лишь формально, применяют свои способности к выполнению тех или иных действий, но не формулируют задачу и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда.

6. С подобными трудностями при обучении обучающиеся с РАС сталкиваются, практически, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: непонимание условия задачи в связи с задержкой и искажением речевого ритмизма, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания,

трудности охватить всех возможностей в связи с фиксацией на частностях. Приступая к заданиям такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на наглядном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое сложение (вычитание, умножение) должно быть сопоставлено с соответствующим количеством конкретных предметов или рисунков; между трудными предметом (или рисунком) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом эда должны называть эти знаки не «плюс» и «минус», но «прибавляем», «отнимаем». Важно объяснить ребёнку, какой задае вопрос, и какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, на которых детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задачи.

7. Очень важно внимательно контролировать уровень понимания оценочных математических понятий и соотносить этот уровень состоянию практических умений и навыков. Вторым моментом — не допускать разрыва между чисто математическими задачами (сформированными даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического исполнения, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения проблем природнического характера или многих задач не только индивидуальной образовательно-образовательной культуры в школьный период, но и степень необходимости административных ограничений, соотношения между двумя оценочными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями — индивидуальными знаниями и уровнем жизненной компетенции.

36. Описание образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями к развитию ребёнка, представленными в пяти образовательных областях.

36.1. Социально-коммуникативное развитие:

36.1.1. В области социального развития и коммуникации обучающиеся от 2-х до 6 месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать потребности в общении с матерью на основе удовлетворения физических потребностей ребёнка, когда мать и ребёнок взаимодействуют друг на друга;

формировать у ребёнка первые отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и признания на основе личностно-ориентированного взаимодействия;

создать условия для пробуждения у ребёнка (позитивных) реакций и взаимодействия на общение с ним окружающих;

формировать эмоционально-информационные связи ребёнка, позволяющие

взаимодействие между ребенком и родителями (законными представителями): синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, уравнивающие меры в младенца, настроенность друг на друга;

формировать у родителей (законных представителей) умение проявлять чувствительность к эмоционально состояниям ребенка, умение синхронно менять свое поведение в соответствии с периодами изменения чувствительности ребенка; уметь родители (законных представителей) понимать его сигналы, интерпретировать их смысл;

формировать взаимодействие ребенка с родителями (законными представителями) в виде поддерживающего контакта плеч и глаз, улыбки и вербализация, развитие ритмического диалогического взаимодействия, умение посыпать сигналы, свидетельствующие о направлении и приглушении к взаимодействию (поворот головы лицом к родителям (законным представителям), взгляд в глаза, улыбка), а также с другими детьми, сигнализирующие о нежелательности и отсутствии взаимодействия (отвод взгляда, створчивание, выворот головы, плеч);

развивать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы коммуникативного общения со сверстниками и взрослыми с помощью голосовых произведений со стороны ребенка;

развивать адекватные реакции на оценку режимных моментов: ласка, сон, бодрствование.

36.1.2. В области социального развития и коммуникации обучающихся с 6-ти месяцев до 1 года основными задачами образовательной деятельности являются:

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

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

формировать умения пользоваться указательным жестом, следит за направлением указывающего жеста матери, умозной смотреть на мать и воспринимать реакцию одобрения;

совершенствовать визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями) в процессе телесных игр: тормошить, поглаживать, показывать;

вызывать интерес к другим детям, привлекая внимание через использование игрушек в руках другого ребенка;

создавать ситуации для взаимодействия с другими детьми;

формировать умения непроизвольное время играть рядом с детьми, протягивать им игрушку;

формировать эмоционально-деловое сотрудничество со педагогическим работником в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к песенкам,

питейным, читалкам, поддерживая и сохраняя внимание ребенка к общению:

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

36.1.3. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

визуально контактировать с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;

проследить взглядом за матерью и ее указательным жестом;

поддерживать контакт глаз и лица, проявлять «комплекс оживления» (улыбку и вербализацию) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;

уметь посыпать матеря сигналы, ориентированные на приглашение к взаимодействию (доприот телесно лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);

ориентировать поведение на различные моменты: процесс питания, бодрствования и сна.

36.1.4. При формировании предметно-шворных действий у обучающихся от 2 месяцев до 1 года:

стимулировать раскрытие руки из позы сжатости путем использования теплых салфеток, легкого поглаживания руки ребенка;

создавать условия для развития хватания (обрабатывая различные виды захвата) и удержания игрушки в руке;

вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить схватиться рукой к этому предмету.

формировать противопоставление большого пальца другой ладони при захвате погремушки;

учить рассматривать игрушку в своей руке, переключая ее из одной руки в другую, выполнять с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.5. Ориентиры развития к концу первого года обучения. Обучающиеся могут научиться:

захватывать и удерживать игрушку, противопоставляя большой палец руки остальным;

перекладывать игрушку из одной руки в другую, производить с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.6. В области социального развития и коммуникации обучающиеся от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев осуществляют задания образовательной деятельности:

создать условия для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в безопасности и новом пространстве (использовать тихую музыку как основу для проведения с детьми совместных действий);

формировать эффе́ктивно-личностные связи у ребенка с близкими; педагогическими работниками как основу взаимодействия представлений образа себя;

формировать интерес к совместным действиям с новым педагогическим работником (педагогом) в процессе обыгрывания разнообразных игрушек, игр и игрушек-забав;

формировать умения (проявить действия) откликаться или смеяться;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом;

формировать умения откликаться или смеяться (показывать рукой на себя);

создавать ситуации для взаимодействия с другими детьми, совершенствовать умения играть рядом с детьми, использовать минимальные средства общения (жесты, предметно-игровой взаимодействие);

совершенствовать эмоционально-деловое сотрудничество со взрослым педагогом в процессе игры и в речевом общении, вызывать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, развивая интерес ребенка к общению;

формировать навыки социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;

36.1.7. В области социального взаимодействия и коммуникации обучающиеся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать интерес ребенка к взаимодействию с новым педагогическим работником (педагогом) в процессе эмоционального общения и совместных предметно-игровых действиях;

вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуациях, организованных педагогическими работниками (внимательное, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, инициативные действия положительного характера, направленные на другого ребенка);

совершенствовать умения откликаться на свое имя, называть свое имя;

обучать умениям выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (показки, где глаза, ручки, ножки);

формировать адекватные поведенческие или выполнение режимных моментов: переключаться от одного вида действий к другому, от одного места проведения занятия к другому (от эпизода в игровой зоне к занятием в учебной зоне и музыкальном зале);

36.1.8. В области социального развития и коммуникации обучающиеся от 2-х лет до 2-х лет 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности

являются:

совершенствовать умения действовать совместно с другими детьми, действовать по подталкиванию педагогического работника и другим детям;

соответствовать принимаемым жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

учить называть по имени педагогических работников и обучающихся, называть себя по имени, отклоняться и называть себя в уменьшительно-ласкательной форме своим имя;

обучать умениям выполнять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (лобик, нос, губки, щеки, уши, ручки);

обучать использовать коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова «привет, пока, ну, дай»);

фигурировать умения использовать жесты и слова при взаимодействии с педагогическим работником и с другими детьми в различных ситуациях;

обучать ориентироваться на оценку педагогического работника своих действий, регулировать свое поведение с учетом этой оценки;

совершенствовать элементарные навыки социального поведения (слушать педагогического работника, выполнять действия по показу, подталкиванию и элементарную речевую инструкцию), адекватно вести себя на подгрупповых занятиях (не мешать другому ребенку, обращаться с просьбой, не отвлекать ни ручки и предметы, обмениваться и действовать по очереди), подчиняться режимным моментам, проявлять самостоятельность и быту;

36.1.9. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 2-х лет 6-го месяца до 3-х лет:

соответствовать у обучающихся умения отклоняться по имени и называть себя по имени;

применять понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

обучать положительному восприятию других детей (инициативные действия положительного характера), выполнять совместные действия с ними;

развивать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организуемой педагогическим работником (активным движением, музыкальным ритмом, предметно-игровым, продуктивным и/или деятельностью);

обучать пользоваться рукой как средством коммуникации, выжимать сок, жмякаяныс, выжимать на другого человека, движение рукой, телом и глазами;

фигурировать умения использовать коммуникативные средства общения,

направленные на обучающихся;

фиксировать умения пользоваться невербальными и держательными средствами общения, направленными на педагогического работника и других детей в различных ситуациях; испытывать потребности в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми, должая им возможность тактично почувствовать положительные реакции педагогических работников;

адекватное поведение к быту, но эмпатично, подчиненные режимным требованиям в группе.

36.1.10. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушке и различным предметно-игровым действиям с ней;

испавлять плоские фигурки и прорези на доске (при шаблоне из двух);

использоваться ложкой как орудием в автоматическом инструменте;

откликаться на зов мамы, называть его;

показывать по речевой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (лоб, нос, ноги, руки, уши);

использовать коммуникативные средства общения со педагогическим работником (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»);

понимать и использовать жесты и слова с педагогическим работником.

36.1.11. При формировании игры появляются задания, а именно:

совершенствовать умения ставить игрушку (предмет) на определенное место;

закрепить умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и выпускать их из рук, отдавая педагогическому работнику (позже другому ребенку);

учить обучающегося брать предметы (игрушки) ладонью (гревая пальцами) одной рукой («подойди зверей и пельменю», «присядь елочкой», «разстанься котеночком», «покажи фасоль и бутылочку»);

продолжать учить снимать и называть шарик и (или) колечки на стержень без учета размера;

учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки (доски Сетова, «зоопарк»);

вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разноцветные прорези коробки (выбор из 2 – 3 форм);

учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;

учить доставать предметы и игрушки (рыбок, шарик, уточку) сачком из воды и перекидывать их в тарелочки, формируя мануодействие обеих рук;

способствовать формированию умения действовать ложкой как орудием, перекидывая сыпучие вещества;

создавать ситуации для надежных действий различными предметно-игровыми

действительными сюжетными игрушками («Зайка прыгает по кочкам», «Мишка топчет по лесочку», «Перевозим игрушечку», «Покормим кукол», «Покажи матрешку и телёжечку»).

36.1.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушке и различным предметно-игровым действиям с ней;

оставлять плоские фигурки в прорези на доске (при выборе из двух);

использовать ложку как основной и вспомогательным инструментом.

36.1.13. Освоившись в содержании раздела «Социально-коммуникативное развитие» формируется сотрудничество ребенка со педагогическим работником и научение ребенка способам усвоения и освоения общественного опыта. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста «область социализации развития и коммуникации» являются:

совершенствовать потребности в эмоционально-личностном контакте с педагогическим работником;

формировать интерес к ситуационно-словесному контакту со педагогическим работником;

обучать обучающихся первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со педагогическим работником в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям педагогического работника);

содействовать пониманию и восприятию языка указательного жеста рукой и указательным пальцем в процессе общения с педагогическим работником;

совершенствовать умения выполнять элементарную речевую инструкцию, рекламизирующую какое-либо действие ребенка в определенной ситуации;

формировать у обучающихся умения адекватно реагировать на выполнение режимных моментов, переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения;

учить обучающихся действовать во предметно-игровыми действиями педагогического работника и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, подражая его действиям;

учить обыгрывать сюжетные и дидактические игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к многократному предметно-игровым действиям по подражанию и повелу действий педагогического работника;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к объективному предмету или игрушке;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть речью, вежливо друг другу;

формировать представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных

эмпативных состояниях, потребностях, желаниях, интересах;

формировать уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи;

фирмировать представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье;

воспитывать самостоятельность в быту; учить обучающихся обращаться к печатному тексту работникам за помощью, формировать навык опрятности, учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, опрятными, учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой, формировать навыки аккуратной еды — пользоваться вилкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, правильно вести себя за столом, учить пользоваться ватным платком, формировать навыки раздевания и одевания, уходу за теплой одеждой, учить одевать и снимать верхнюю одежду с использованием зеркала и зрительного контроля;

36.1.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся способы эмоционального реагирования на свои действия и фемпанию (эмоционально, словесно, действиями);

продолжить формировать у обучающихся представления о себе и о своей семье;

продолжить формировать у обучающихся представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах;

учить обучающихся уважать и учитывать себя на индивидуальной и групповой фемпациях;

закрепить у обучающихся умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы);

учить обучающихся показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши, на голове — волосы;

учить обучающихся определять простейшие функции организма: ноги ходят, руки берут, делают; глаза смотрят, уши слушают;

формировать у обучающихся адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на завязках, ложиться в свою постель, встать и браться встать из своего шкафчика при одевании на прогулку;

учить обучающихся наблюдать за действиями других ребят и играть несколькими детьми;

учить обучающихся эмоционально позитивно реагировать на других детей и включаться в совместные действия с ними;

ценить у обучающихся потребность в любви, доброжелательном внимании значимых взрослых работников и обучающихся;

формировать умения видеть восторженное и различные эмоциональные состояния

отражениях (радость, печаль, гнев), умение выразить сочувствие (пожалеть, помочь);

закрепить умение называть свое имя и фамилию, имена родителей (законных представителей), педагогических работников и других детей;

учить обучающихся называть свой возраст, день рождения, место жительства (улицу, поселок);

формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта;

учить обучающихся обращаться к другим детям с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (чашинку)»);

продолжать формировать у обучающихся коммуникативные умения — приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу — доброжелательно взаимодействовать;

учить обучающихся осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности других детей;

формировать у обучающихся потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности других детей (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной);

36.1.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются.

учить обучающихся выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие);

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществлять несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостях;

учить обучающихся переживать эмоциональные состояния персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, творчество в игре увиденные ими и пережитые эмоции и наблюдения, закрепить умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей;

учить обучающихся использовать знаковую систему для выполнения самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для разворачивания игры;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью

специфически движимый характер персонажа, его повадки, особенности поведения;
 закрепить умение драматизировать понравившиеся детям сказки и истории;
 учить обучающихся распознавать связь между выраженными эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние;

формировать у обучающихся элементарную самооценку своих поступков и действий;

учить обучающихся осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих;

учить обучающихся замечать признаки востроения эмоционального состояния педагогического работника, родителей (законных представителей), других детей;

формировать у обучающихся переживания эмоционального характера (сострадания, сопереживания, открытости, взаимовыручки, выражение радости);

формировать у обучающихся отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения;

формировать у обучающихся умения слушать и поддерживать диалог с педагогическим работником, детьми;

формировать у обучающихся простейшие способы разрешения возможных конфликтных ситуаций;

обучать обучающихся навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к другому ребенку с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности;

продолжать формировать у обучающихся желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; сервировка стола; уборка посуды; уход за территорией; участие в уборке помещений в Организации и дома; посадка лука и цветов в Организации, при благоустройстве участка).

36.1.16. Обучающиеся могут научиться:

передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);

здороваться при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощаться при расставании;

благодарить за услугу, за подарок, удовольствие;

адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, симпатию, в соответствии с конкретной ситуацией в социально приемлемых границах;

проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;

замечать изменения настроения родителей (законных представителей), педагогического работника или других детей;

находить и поддерживать диалог с другими детьми, родителями (законными представителями), педагогическим работником;

владеть одним-двумя приемами разрешения конфликтных ситуаций (приглашать педагогического работника, уступить другому ребенку).

36.1.17. В области воспитания самостоятельности в быту (формирования культурно-гигиенических навыков) основными значимы образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью;

формировать навык опрятности;

учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, одетыми;

учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой;

сформировать навык аккуратной еды - пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, вилкой, правильно вести себя за столом;

учить пользоваться носовым платком;

формировать навык раздевания и одевания, ухода за своей одеждой;

учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительного контроля.

36.1.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать работу с детьми по привитию культурно-гигиенических навыков;

воспитывать у обучающихся навыки опрятности и умение правильно пользоваться туалетом, самостоятельно использовать туалет и туалетную бумагу;

продолжать закреплять у обучающихся навыки умывания;

учить обучающихся мыть ноги перед едой;

закреплять у обучающихся навыки правильного поведения за столом, уметь самостоятельно есть, правильно пользоваться чашкой, ложкой, вилкой, салфеткой;

учить обучающихся красить и не спеша есть, откусывать пищу маленькими кусочками, тщательно прожевывать пищу, глотать не торопясь, не разлизывать бокашки еды;

привчать обучающихся в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность - часть одежды надевать самостоятельно, в случае затруднений обращаться за помощью к педагогическим работникам;

поощрять обучающихся с помощью разнообразных способов застегивания и расстегивания одежды - пуговицами, кнопками, застежками, «лягушками», ремешками, пуговицами, крючками, ленточками;

учить обучающихся пользоваться расческой;

формировать у обучающихся навык ухода за полостью рта - пользование рта

после еды, чистка зубов утром и вечером;

закрепить у обучающихся умение обращаться за помощью к педагогическому работнику, уметь помогать друг другу в процессе деятельности – разделение;

учить обучающихся вежливому общению друг с другом и при этом выполнении режимных моментов – предложить друг другу стул, поблагодарить за помощь, мытьё платок, застегнуть пуговицу;

воспитывать у обучающихся навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.

36.1.19. Обучающиеся могут научиться:

пользоваться туалетом;

самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;

звучивать ручки без закрывания;

мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, мыть руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло;

вытереть руки насухо, разбрасывая полотенце;

есть ложкой, правильно держать ее в правой руке (и 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;

ломать хлеб руками, класть хлеб в ложку;

пользоваться салфеткой;

благодарить после еды.

самостоятельно снимать и надевать штаны, рубашку, 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 ботинок;

регулярно причёсываться;

чистить зубы и пользоваться ртом после еды.

36.1.20. При обучении хозяйственному труду обучающиеся среднего дошкольного возраста являются основными задачами являются:

воспитывать у обучающихся желание трудиться, получать удовольствие от результатов своего труда;

учить обучающихся замечать неполадки в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устранять их;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы им для наведения порядка и опрятности, помещения, игрового уголка, на участке

(щелкунке), а также в уходе за растениями и животными;

создать условия для овладения детьми практическими действиями с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях наведения порядка в знакомом помещении и на знакомой территории;

учить обучающихся планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений, распределять свое время в соответствии с необходимыми трудовыми затратами;

учить обучающихся взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений;

воспитывать чувство гордости за результаты своего труда;

36.1.21. При обучении хозяйственному труду обучающиеся у обучающихся старшего дошкольного возраста:

закреплять у обучающихся желание трудиться, умение получать удовольствие от результатов своего труда;

продолжать формировать умения наводить порядок в своей одежде, в личном помещении, на знакомой территории;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы для ухода за растениями на участке и живыми существами из живого уголка;

продолжать учить обучающихся практическим действиям с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях правильного их использования при наведении порядка в знакомом помещении и на знакомой территории;

учить обучающихся выполнять свои практические действия в соответствии с планом занятий и с учетом речевых моментов;

развивать навыки сотрудничества обучающихся в процессе совместной работы;

учить обучающихся бережному отношению к орудиям труда;

воспитывать самостоятельность и активность обучающихся в процессе трудовой деятельности.

36.1.22. Обучающиеся могут научиться:

получать удовольствие от результатов своего труда;

наводить порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;

пользоваться знакомым рабочим инструментом;

ухаживать за растениями дома и на участке; выполнять элементарные действия по уходу за домашними животными;

сотрудничать с другими детьми при выполнении определенных поручений;

выполнять обязанности дежурного по группе;

передавать друг другу поручения педагогического работника;

давать словесный отчет о выполненной работе;

бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труду

педагогических работников;

оказывать помощь нуждающимся в ней педагогических работников и детям.

36.1.23. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогических работников и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, подражая ему действиями;

учить обыгрывать игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к исполнению предметно-игровых действий по подсказкам и добору действий педагогическим работником;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть рядом, вежливо друг другу;

36.1.24. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся инициировать попытку игровых действий;

учить вводить в игру элементы сюжетной игры;

учить обучающихся играть вместе, небольшими группами, согласовывая действия между собой, подчиняясь требованиям игры; учить принимать на себя роль (матери, отца, бабушки, шофера, воспитателя, музыкального работника, доктора, продавца);

учить обучающихся наблюдать за деятельностью педагогических работников, фиксировать результаты своих наблюдений и речевых высказываниях;

показывать обучающимся с помощью наглядности в ходе новых для обучающихся форм работы – экскурсии, походы и прогулки, в медицинской кабинет;

формировать у обучающихся адекватные формы поведения в воображаемой ситуации («Это магазин, а Маша – продавщица», «Коля ведет машину. Коля – шофер. А мы мы – пассажиры, едем в детский сад»).

учить обучающихся участвовать в драматизации сказок с простым сюжетом;

36.1.25. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умение играть не только рядом, но и вместе, небольшими группами, объединяясь для решения игровой задачи;

обогащать представления обучающихся о взаимоотношениях между людьми;

формировать в игре представления о содержании деятельности педагогических работников на основе наблюдений за их трудом;

учить обучающихся решать в игре новые задачи; использовать предмет – значитель, фиксирующую речь, воспринимать экспрессивный характер, в процессе игры;

учить обучающихся осуществлять перенос усвоенных игровых способов действий на ситуации обучения в свободную игровую деятельность;

активизировать самостоятельную деятельность обучающихся, касаясь сюжет и правил и ситуаций:

учить обучающихся самостоятельно принимать решения о выборе будущей игры, зная основы планирования собственной деятельности;

укрепить умение обучающихся драматизировать повествования им сказки и истории;

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение развертывать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных зависимостях;

учить обучающихся передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, перенести в игру увиденные ими в процессе экскурсий и наблюдений, закрепить умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей;

учить обучающихся исполнять знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для развертывания игры;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, его походку, особенности поведения; закрепить умение драматизировать, импровизировать детям сказки и истории.

34.1.26. Обучающиеся могут научиться:

играть с куклами в коллективе детей;

передавать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);

отражать в игре события реальной жизни, перенести в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений;

участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Летатель», «Пират», «Школа», «Театр»);

передавать в игре с помощью специфических движений характер персонажа, походку животного, особенности его поведения;

использовать в игре знаки и символы, ориентироваться по ним в процессе игры;

самостоятельно выбирать настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;

участвовать в коллективной драматизации знакомых сказок или рассказов;

проникнуть глубже к социальному взаимодействию в коллективе детей.

36.2. Познавательное развитие:

36.2.1. В области сенсорного развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития зрительных реакций, стимулировать прослеживающую функцию глаз при использовании ярких звучащих игрушек;

создавать условия для совершенствования остроты реагирования на яркие зрительные стимулы;

развивать фиксирующую функцию глаз, умения проследить взглядом за движущейся игрушкой в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее от ребенка в разных направлениях);

стимулировать пространственную восприимчивость, развивая координационные движения обоих глаз при использовании движущейся игрушки (или предмета);

стимулировать рассмотрение игрушки, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

развивать манипулятивные действия с игрушками;

развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание звучащих игрушек;

побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучащее, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

создавать условия для накопления опыта реагирования на тактильные стимулы;

активизировать реакции на тактильные стимулы, активизировать реакции ребенка улыбкой, ласковыми словами;

36.2.2. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев от 6-ти до 12-ти месяцев:

развивать зрительное сосредоточение ребенка на игрушках (предметах), находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении, уметь проявить двигательную активность на зрительный стимул;

создавать условия для развития у ребенка зрительной восприимчивости с опорой на другие виды ощущений и восприятия;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (шариками, мячом, шаром, кубиком, пирамидкой), побуждать к действиям хватания, опускания, поднесения, постукивания;

побуждать ребенка прислушиваться к звукам, издаваемым различными

предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звуковые, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или толчок, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможность погреться, слить игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

способствовать выработке системы зрительно-слухо-двигательных связей;

побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, изображающего человека, находящегося сначала справа и слева, затем — спереди и сзади при постепенно увеличивающемся расстоянии;

совершенствовать слуховые реакции на звуковые звучащие игрушки, шипеть их с новыми звуками (дудочка, бубен, металлофон);

дифференцировать возможность прислушаться к звучащей пенильной игрушке, оживить ее появлением сдвинуть в одном месте (ка шариком, из-под шифтера), в затем в разных местах;

привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек (посредством, летящего вкордеона, металлофона) и музыки, держащая вместе с ребенком в темпе звучащая: хлопки ладошками ребенка, поворачивают на руках или на колесах, демонстрируют ему высокие и высокие звучания голоса, соотнося их с конкретными игрушками в игровой ситуации;

создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стуча в дверь, телефонном звонке, шуме кипящей воды, шумке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

создавать условия для восприятия детьми музыки и пения (педагогические работники поют детям), побуждать их в ответ улыбаться, издавать звуки, двигать ручками, ногами и такт мелодии, реагировать на них голосом, различными движениями;

развивать тактильно-кастетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различных предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания, «ротовым» обследования предметы разной формы, цвета, фактуры;

совершенствовать прослеживание и обозначение линий «глаз-руки» (предпосылка зрительно-моторной координации);

выполнять развитие познавательных функций руки и манипулятивных действий с предметами: учить хватать и удерживать предмет, пробовать и обхватывать, следить за прищипыванием большого пальца руки (вкладыши и руку ребенка предметы, расправляют ладони для захватывания и удержания), действовать вместе с ребенком, озабочая последнего эмоциональным отношением к игрушке;

создание условия для формирования взаимосвязи между движением и слуховым обозначением предмета или игрушки (поворотом головы реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «Где висюльки?», «Где водичка?»).

36.2.3. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, ориентировочные стимулы;

фиксировать взгляд на яркой игрушке, проследживать за движущимся стимулом;

выполнять специфические манипуляции с игрушками;

осуществлять поворот головы на указанный педагогическим работником указанный предмет или игрушку.

36.2.4. При ознакомлении с окружающим обучающиеся от 2-х до 6-ти месяцев:

создавать условия для узнавания родителей (законных представителей) (петь ему песенки, разговаривать с ним, лежать рядом на кровати, менять его положение: держать на руках, положить с ним на кровать или на ковре рядом, класть к себе на живот, прижимать, целовать);

создавать условия для накопления опыта положительного реагирования на яркие игрушки, брать их в руки, рассматривать их (или ремешок, жевательку, мячик) и манипулировать;

36.2.5. При ознакомлении с окружающим обучающиеся от 6-ти месяцев до 1-го года:

развивать интерес к игрушкам и действиям с ними;

создавать условия для накопления опыта действия с предметами быта: упрячь держать бутылочку (чашку), из которой пьет;

учить ребенка держать в руках и подносить ко рту предметы еды: кусочек банана, яблока, банану;

развивать интерес ребенка к изучению своей квартиры: показывать его к ванне, проговаривая: «Это ванна. Там дверь. До порога дровяк, хустык»; ходить с ребенком в другие комнаты сопровождая речевыми комментариями то, что он видит;

создавать условия для ознакомления ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, комментировать, то, что попадает ребенку в поле зрения: едут машины, дети на них катаются. Там бежит собачка. Она умеет лаять «гав-гав».

36.2.6. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

положительно реагировать на родителей (законных представителей), педагогических работников;

проявлять положительную реакцию на знакомые игрушки, тянуться к ним

рукой.

36.2.7. Познательное развитие. В области сенсорного развития обучающиеся от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев основными видами образовательной деятельности являются:

- создавать условия для стимуляции познавательной активности ребенка через выделение предметов из фона, пробуждая ориентировку «Что это?», «Что там?» (берут ребенка на руки, поднимают для лучшего обзора окружающей среды, указывают на различные предметы (игрушки), приближают их к ребенку, дают действовать с ним);

- активизировать целенаправленные действия (касания, бросания, катания, закрывания) при целенаправленных совместных или подражательных действиях;

- способствовать осознанию указательного жеста, применяя совместные действия или непосредственное подражание;

- совершенствовать двигательные навыки между движением и его словесным обозначением (комментируя действия ребенка собственными образцами речи, включая движения и действия «показай», «дай»);

- активизировать на прогулке внимание ребенка на окружающей действительности: наблюдать за людьми — «дядя идет», «тетя идет», «обучающиеся играют»; рассматривать живой мир — птицы летают, поют; животные бегают — «собачка бежит», лает; наблюдать вместе с ребенком за различными техническими объектами, называть их звучание («Машина проехала: б-и-би», «Самолет летит: у-у-у»);

36.2.8. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающиеся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

- создать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды, стремиться концентрировать внимание на функциональном назначении этих предметов (или игрушек), пробуждая ориентировку «Что это?», «Что с ним можно сделать?» (указывают ребенку на определенные игрушки или предметы, обучают действовать с ними);

- формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать игрушки (предметы), имеющие разные функциональные качества (машинка, матрешка, мячик, кубики, грибочки, парик);

- учить действовать самостоятельно с дидактическими игрушками (предметами) по показу и подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим руководством (вставить фигурки в дырки, расставить матрешку в свои домики, расставить ежики в свои ямки);

- учить действовать целенаправленно с игрушками — дидактиками (катать катушку, катать мячик с игрушкой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две миски — картонная и жесткая, опираясь на их тактильные свойства);

создавать условия для знакомления infants восприятием новых звуков музыкальных игрушек (барабан, бубен, свирель, рожок);

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), шумов животного и птиц, подражать им;

фирмировать понимание обращенной речи, стимулировать элементарные речевые реакции;

16.3.9. Познательное развитие. В области сенсорного развития обучаются от 2-х до 3-х лет основными видами образовательной деятельности являются:

совершенствовать зрительную ориентировку на функциональное назначение предметов путем действий по показу и подражанию педагогического работника («Выбери все мячики», «Присеки все машинки», «Бросай в воду только рыбку», «Выловил только уточек»);

развивать зрительную ориентировку на разные свойства и качества предметов, формировать способы сравнения разных свойств предметов, учить дифференцировать эти свойства (сравнивать внешние свойства предметы («Такой — не такой», «Дай такой») путем наложения и прикладывания (по форме, величине);

совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными игрушками, учить дифференцировать их звучание (рожек, барабан, металлофон, шарманка, бубен, свирель), выполняя при этом определенные условия действия;

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при имитировании дидактических игр («Кто там?», «Кто пришел в гости?», «Кто спрятался?»);

создавать условия для пространственной ориентировки по звуку, используя звучащие игрушки и качества сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и вызывать его;

формировать ориентировку на свойства и качества предметов с использованием тактильно-двигательного восприятия, учить дифференцировать внешние свойства предметов (по функциональному назначению, форме, величине);

учить действовать целенаправленно с предметами-орудиями, учитывая их функциональное назначение и способы действия (деревянной ложкой, лейкой, молоточком, чашкой, сачком, тележкой с веревочкой);

совершенствовать познавательные возможности при ознакомлении обучающихся с окружающей действительностью: различными объектами живой и неживой природы на прогулках (ориентировка наблюдений за деятельностью людей, и повадками животных и птиц; прикоснуться к воде и песку);

создать условия для активизации потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники обеспечивают действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к инициативно названию предметов и действиям;

формировать умения обучающихся дополнять речь другими способами общения (мышанка лица, его мимика, пантомимика, использование зеркала), тактильно-зрительно-тактильное обследование;

активизировать речевое развитие: учить выполнять простейшие словесные инструкции: «Покажи, где Ля-ля?», «Покажи, где Зайка?», «Принеси мячину», «Возьми мяч», «Понтрай в "ладушки"»; — «Койкой марш», «Лови мяч», «Кати мяч», «Прокати мяч в корзинку», «Я скважу, а ты сделай»;

учить обучающихся понимать слова «Дни», «Ночь», «Вечер», «Идем», «Сядь», «Сиди», отразенно произносить фразу из 1-2-х слов по действиям с инструкцией: «Мышка прыгает», «Ля-ля прыгает», «Машина едет», «Зайка прыгает», а в дальнейшем составлять фразу самостоятельно;

формировать интерес обучающихся к чтению ледяных стихов, рифмовок, считалок, стихов, вызывая у них стремление к совместному и отрывочному декламационному, поощрять прощупывающую речь обучающихся.

36.2.10. Обучающиеся могут научиться:

различать свойства и качества предметов, используя способы сравнения свойств предметов, дифференцировать эти свойства (сравнивать внешне свойства предметов (выбор из 2-х) путем наложения и прикладывания (по форме, величине);

дифференцировать звучание живыхых музыкальных игрушек (выбор из 2-х), выполняя при этом определенные условные действия;

различать свойства и качества предметов с использованием тактильно-двигательного восприятия, дифференцировать внешние свойства предметов (по функциональному назначению, форме, величине (выбор из двух));

проявить интерес к играм с водой и песком, действовать по показу педагогического работника;

понимать слова «Дни», «Ночь», «Вечер», «Идем», «Сядь».

36.2.11. При ознакомлении с окружающим:

создавать условия для стимуляции познавательной активности ребенка через выделение предметов из фона, побуждая ориентировку «Что это?», «Что там?» (берут ребенка на руки, подымают для лучшего обзора окружающих, указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребенку и дают действовать с ним);

учить использовать указательный жест для ознакомления с предметами и

объектами окружающей действительности, применяя совместные действия или непосредственное подражание, для выделения определенных предметов или объектов окружающей действительности;

активно реагировать на привлечение внимания ребенка на предметах окружающей действительности: фиксировать внимание и наблюдать за людьми – дядя идет, тетя идет, обучающиеся играют; живой мир – птицы летают, доят, животные бегают – собачка бежит, лает; наблюдать вместе с ребенком за различными телесными объектами, называть их звуками («Машина проехала: ба-баю», «Самолет гудит: у-у-у»).

36.2.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к знакомым дидактическим и сюжетным игрушкам, действовать с ними;

выделять их по речевой инструкции: «Покажи, где кукла?» (выбор из двух: пень-малка, мячик; зукла, машина);

показывать по картинкам по речевой инструкции: «Покажи собачку?» (выбор из двух: собачка, птичка; кошка, птичка).

36.2.13. Познавательное развитие. В данной области Программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют постановке формируемых способов ориентировочно-последовательной деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях:

своевременное воспитание и развитие внимания,

формирование мелкой моторики,

формирование элементарных количественных представлений,

ознакомление с окружающим.

36.2.14. В области «Своевременное воспитание и развитие внимания» работа ведется по нескольким направлениям:

развитие зрительного восприятия и внимания

развитие слухового внимания

развитие слухового восприятия и фонематического слуха

развитие тактильно-двигательного восприятия

развитие осязательной чувствительности

36.2.15. Ориентировочными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

сперва знакомить у обучающихся умение рассмотреть отдельные предметы, выделяя их на общем фоне;

развивать тонкие дифференцировки при восприятии легко выделяемых свойств предметов, различающихся зрительно, тактильно-двигательно, по слуху и вкусу;

закрепить умение различать свойства и количество предметов: мягкий – твердый,

мокрой – сухой, большой – маленький, громкой – тихой, сладкий – горький;

учить обучающихся определять выделенное свойство предмета (например, в ленточной форме, а затем в отраженной речи);

формировать у обучающихся невербальные способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач;

создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности — в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

36.2.16. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся дифференцировать внешне, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов;

учить обучающихся выделять основной признак в предметах, отвлекаясь от второстепенных признаков;

формировать у обучающихся образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства;

продолжать формировать поисковые способы ориентировки — пробы, примеривание при решении практических или игровых задач;

формировать целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах;

создавать условия для интуитивного использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой);

учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности; в игре с сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

36.2.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам;

формировать у обучающихся целостный образ предметов; учить их самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с равной криволинейной разрезом;

учить обучающихся соотносить плоскостную и объемную формы; выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу;

развивать у обучающихся наблюдение и память; вести отсроченный выбор предметов, различая их по форме, цвету и величине, с использованием образца (отсрочка по времени 10 с.);

учить обучающихся производить сравнение предметов по форме и величине.

примеры правильности выбора практически примером;

учить обучающихся вычленивать цвет (форму, величину) как признак, отталкиваясь от назимения предмета и других признаков;

классифицировать обучающихся с пространственными отношениями между предметами: выше – ниже, впереди – сзади, близко – далеко, ближе – дальше;

учить обучающихся воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции;

учить обучающихся опознавать предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина);

учить обучающихся изображать целый предмет с опорой на разрезные карточки (восприятие целого из частей в представлении);

различать у обучающихся координацию рук и глаз в процессе обучения способом обследования предметов: прикоснувшись – осязательно, зрительно – двигая пальцы – обводить по контуру;

учить обучающихся передавать форму и величину предметов в лепке после зрительно-тактильного обследования;

учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, звуки природы (сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок, шум пылесоса, шум двигателя, шум стиральной машины, шум востра, журчание ручья, шумение опавших листьев, шум воды, кипящей из крана, шум водопада, шум дождя);

формировать представления у обучающихся о звуках окружающей действительности;

продолжать развивать у обучающихся звуковую чувствительность и формировать представления о разнообразных звуковых качествах.

3.6.2.18. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться: различать действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из 3-4-х):

описывать недостающие части рисунка;

попытки назвать целостное изображение предмета по его частям;

сравнивать форму предметов с геометрической формой – эталоном;

ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;

дифференцировать цвета в их оттенках и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

исполнять разнообразную цветовую лепку и деятельность;

описывать различные свойства предметов: цвет, форму, величину, качества поверхности, вкус;

воспроизводить по памяти набор предложенных слов и словосочетаний (2-3);

дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки природы;

группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отталкиваясь от других признаков;

использовать приближенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов в плане качества;

ориентироваться по стрелке и знакомому показателю;

пользоваться простой схемой-линией.

36.2.19. При формировании мышления основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки к развитию у обучающихся наглядно-действенного мышления: формировать целенаправленные предметно-орудийные действия в процессе выполнения практического и игрового задания;

формировать у обучающихся обобщенные представления о количественных средствах и предметно-орудийных (игкеровавшегося назначения);

познакомить обучающихся с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими заданиями;

учить обучающихся анализировать проблемно-практические задания и обучать использованию предметов-заместителей при решении практических задач;

формировать у обучающихся навыки применения в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения;

учить обучающихся пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщить свой опыт в словесных высказываниях;

36.2.20. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать учить обучающихся анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;

формировать у обучающихся навык использования предметно-заместителей в игровых и бытовых ситуациях;

продолжать учить обучающихся пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач;

продолжать учить обучающихся обобщать практический опыт и словесных высказываниях;

создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксированную и расширяющуюся функции речи в процессе решения наглядно-действенных задач.

36.2.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки для развития у обучающихся наглядно-образного мышления: формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их

свойствах и качествах, а также об их роли и деятельности людей;

продолжать формировать у обучающихся умение выявлять проблемно-практическую задачу;

продолжать формировать у обучающихся зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксирующую, коммуникативную, планирующую в процессе решения проблемно-практических задач;

учить обучающихся решать задачи ширинно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых им из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, общение, раскрывающие смысл ситуаций;

формировать у обучающихся восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках;

учить обучающихся устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках;

формировать у обучающихся умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения;

учить обучающихся определять предполагаемую причину нарушенного ходя явления, изображенного на сюжетной картинке, учить подбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х);

учить обучающихся определять последовательность событий, изображенных на картинках; раскладывать их по порядку, употреблять слова «сначала», «потом» в своих словесных рассказах;

формировать у обучающихся тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя этот опыт и обобщая его результаты;

учить обучающихся выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формируя умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждения;

учить обучающихся анализировать сюжеты со скрытым смыслом;

учить обучающихся соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

учить обучающихся выполнять задания на классификацию картинок, выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

36.2.22. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

предлагать анализ проблемно-практической задачи;

выполнять задания на логно-образных задач;

устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;

сопоставлять и соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

выполнять задания по классификации картинок;

выполнять упражнения по включению смежной лишней карточки.

3.6.2.23. Форсирование элементарных количественных представлений. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать условия для выполнения детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

развивать у обучающихся на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами интуицию (зрительное, слуховое, тактильное-двигательное);

учить выделять, различать множества по качественным признакам и по количеству;

формировать способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

формировать практически способы ориентировки (пробы, примеривание);

развивать речь обучающихся, начиная с интимных речевых конструкций, связанной с математическими представлениями (один – много – мало, сколько?, столько... сколько...); педагогическому работнику важно комментировать каждое действие, выполняемое им самими и ребенком, давать образец вербальной (словесной) и невербальной (жестовой) форм ответа, добиваться ответов на поставленные вопросы от обучающихся;

учить обучающихся выделять и группировать предметы по заданному признаку;

учить выделять 1, 2 и много предметов из группы;

учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный;

учить составлять равные по количеству множества предметов: «столько... сколько...»;

учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в предложениях друг без друга;

3.6.2.24. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать организовывать практические действия обучающихся с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода, крупа);

совершенствовать, расширять количественные и речевые возможности обучающихся: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом наглядно-практическом плане; продолжать обучать практически способом ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); сопровождать устную и физическую функции речи;

уметь сравнивать множества по количеству, устанавливать равенство или неравенство;

учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество;

для сравнения и преобразования множеств уметь обучающимся использовать практические способы проверки – приложение и лапидание;

уметь пересекать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех;

3.6.2.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать количественные представления с учетом ведущей и типичных видов деятельности обучающихся старшего дошкольного возраста (игровой и изобретательной), на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием;

проводить с детьми в свободное от занятий время сюжетные – дидактические игры с математическим содержанием и Матрицу, «Азбуку»;

продолжать формировать мыслительную деятельность. Уметь анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление;

расширить активный словарь обучающихся, связанный с математическими представлениями;

переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия и речи до его выполнения (практические действия служат основой проверки);

формировать планируемую функцию речи:

учить обучающихся осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлечению в пределах четырех;

формировать простейшие измерительные навыки: уметь измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной мерки;

формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (изобретательной, конструктивной и игровой);

создавать условия для использования детьми полученных на занятиях математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности;

продолжить развивать познавательные способности обучающихся: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения. Планировать предстоящие действия;

распорять и уступать математическое представление обучающимся, учить пользоваться условными сигналами (пиктограммы) при решении арифметических задач, выполнении арифметических действий;

учить внимательно осмысливать прикладные задачи;

знакомить с пиктограммы в пределах пяти;

учить устному счету до десяти в прямом порядке и от семи в обратном порядке;

способствовать осмысленно обучающимся последовательности чисел и места каждого из них в числовом ряду;

учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти;

продолжать формировать измерительные навыки, знакомить обучающихся с использованием составных мерок.

36.2.26. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет по средним планов ряда, порядковый счет в пределах шести;

пересчитывать предметы и изображения предметов по картинкам, рисункам, лежащим в ряд, при разных их расположении; предметы и изображения предметов, различая различную величину, цвет, форму;

осуществлять преобразования множеств, предварительно проговаривая действие;

определять место числа в числовом ряду и отношения между соседними числами; решать задачи по представлению и отвлечению в пределах пяти;

измерять, отмеривать непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки.

36.2.27. При ознакомлении с окружающей основной задачей образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся интерес к изучению объектов живого и неживого мира;

знакомить обучающихся с предметами окружающей мира, близкими детям по ежедневному опыту;

знакомить обучающихся с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности;

обогащать чувственный опыт обучающихся: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления;

воспитывать у обучающихся умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы;

36.2.28. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать расширять ориентировку обучающихся в окружающей действительности;

начать формировать у обучающихся представления о целостности человеческого организма;

учить обучающихся наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде;

знакомить обучающихся предметами окружающей действительности – игрушки, посуда, одежда, мебель;

учить обучающихся последовательно изучать объекты живой и неживой природы, наблюдать за ними и их описанием;

формировать у обучающихся временные представления: лето, осень, зима; развивать умение обучающихся действовать в объектах природы на основе выделенных признаков и представлений о них;

формировать у обучающихся представления о живой и неживой природе;

учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы;

учить обучающихся наблюдать за изменениями в природе и за изменениями в погоде;

воспитывать у обучающихся основы экологической культуры; эмоциональное, бережное отношение к природе;

36.2.29. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся обобщенное представление о человеке (тело, включая внутренние органы, чувства, мысли);

учить обучающихся дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы;

учить обучающихся соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека;

формировать у обучающихся обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов;

формировать у обучающихся обобщенные представления у обучающихся о явлениях природы на основе сочетания частных разносторонних характеристик групп, категорий и свойств;

учить обучающихся пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обобщающими качественными синонимами изученных групп предметов;

формировать у обучающихся временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток – ночь, день);

учить обучающихся расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе выделенной, практического опыта действия с предметами, признаками имеющихся явлений и представлений;

продолжать расширять у обучающихся представления о свойствах и количествах

предметов и явлений, объектах живой и неживой природы;

пополнять представления обучающихся вновь изучаемыми категориями свойств и признаков;

формировать у обучающихся представления о взаимосвязи выделяемых признаков и различных оснований для осуществления классификации;

формировать у обучающихся представления о видах транспорта;

формировать у обучающихся временные представления (и временах года, об их последовательности, о времени суток, днях недели);

закрепить у обучающихся представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с категорией времени;

продолжать формировать у обучающихся представления о труде людей и значимости той или иной профессии в жизни;

развивать у обучающихся элементы самосознания на основе понимания неизменяемости возраста и времени.

36.2.30. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

называть свое имя, фамилию, возраст;

называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает;

называть страну;

узнавать сигналы светофора, уметь переходить дорогу по зеленой сигналу светофора;

узнавать и называть на картинках людей следующих профессий: врач, учитель, повар, парикмахер, продавец, почтальон, шофер;

выделять на картинках изображения предметов транспорта, мебели, продуктов, инструментов, школьных принадлежностей и называть их;

различать деревья, траву, цветы, ягоды и называть некоторые из них;

называть отдельных представителей диких и домашних животных, птиц и домашних птиц и их детенышей;

определять признаки четырех времен года;

различать части суток: день и ночь.

36.3. В области речевого развития обучающихся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для речевого развития обучающихся, обеспечивая полноценную речевую среду (педагогические работники пользуются речью, соответствующей нормам русского языка, говорят голосом нормальной громкости, в нормальном темпе, используют естественную артикуляцию, соблюдают нормы орфоэпии);

стимулировать внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, копируя интонации, голосу, зрительному восприятию ребенка говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой лица, указывая на предметы.

36.3.1. В области речевого развития обучающегося от 6-ти месяцев до 1-го года основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобряющих, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

активизировать слуховое восприятие речи – отраженно повторяют или называют новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд (звучащие предметы, музыкальные игрушки), предлагают ребенку показать их, выполнить простые действия с ними («где зайка?» «покажи зайку»);

создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития.

36.3.2. Ориентир развития в конце периода года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

гулить в ситуации общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

произносить отдельные звуки при эмоциональном общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

36.3.3. Речевое развитие обучающегося от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев. основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением (комбинируя действия ребенка и собственный образец речи, включая движения и задания «Покажи», «Дай»);

предложить создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития;

формировать взаимосвязь между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (попробовав игрушки реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «где чашки?», «где куличика?»);

активизировать речевые реакции обучающегося, рассматривая предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, звуки, способы общения, «речь» персонажей, животных, поддерживать и развивать имитационные отраженные слоговые цепи в период развития лепета;

учить брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной рукой;

учить брать и удерживать предметы двумя руками («Собери мяки в корзинку», «Держи шарик», «Переложки обручи»);

36.3.4. Речевое развитие обучающегося от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет:

активизировать речевые реакции обучающимся, предлагая рассматривать предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, звуки, способы общения, «речь» персонажей, животных, поддерживать и развивать имитационные отраженные

словами души к период развития лепети.

формировать умения обучающегося доносить речь другими способами общими (машинка для шитья, ели модели, пантомимия, использование зеркала), используя зрительно-тактильное обследование.

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными инструментами.

экспериментировать умения пользоваться жестом, поимкой и выполнять инструкции «дай», «ваз», «возьми».

побуждать обучающегося к речевым играм-действиям в результате действий с игрушками («ляля пантоп», «машина бк-би», «ду-душка ду-ду»).

выполнять элементарные действия по инструкции педагогического работника «покажи», «ладушки», «покажи», «ручки»;

36.1.3. Речевое развитие обучающихся от 2-х до 3-х лет

применять речевые реакции в процессе речевого общения с родителями (доказанными представителями), педагогическим работником;

создавать условия для удовлетворения потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления и экспансиву обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники сопровождают действия обучающегося речью, побуждая обучающегося к повторению названий предметов и действий;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера при общении;

учить обучающегося пользоваться рукой или средством коммуникации, непальными согласованными подражательными на другого человека движениями рукой, телом и глазами;

учить обучающегося слушать песенки (про симону ребенка, какое отношение к нему), стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

продолжать учить обучающегося выполнять словесную инструкцию педагогического работника, выполнять простые действия: «покажи, как мышки пляшут», «Покажи, как кошка спит», «Покажи, как птичка летает»;

расширять возможности и понимания детьми обращенной к ним речи педагогического работника, показывать некоторые действия и знакомые предметы по словесной инструкции («покажи, где машинка? Покажи, как машинка едет? Покажи, как ты играешь на барабане»);

учить обучающегося слушать и выполнять какое-либо действие по ходу чтения книжки или сказки-теоремы;

продолжать учить обучающегося слушать песенки, стихи, потешки, обращая внимание на артикуляцию педагогических работников;

учить обучающегося подражать действиям губ педагогического работника («по-

па-па, ба-ба-ба, да-да — да, дя-дя-дя) пелать трубочку (повторить по подражанию), прятать язычок, шептать язычком, дуть на шарик;

побуждать к произнесению звукоподражания и произнесению лепетных слов (ам-ам, ку-ку, ту-ту, кю-кю, мяу-мяу, кар-кар);

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («паровоз — ту-ту», «снимает — ууу»);

учить обучающихся отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» — «Да! Нет!», выражать свои потребности словом: «Лий пить», «Хочу сок», «Хочу спать»;

учить обучающихся задавать вопросы в игровой ситуации: «Тук, тук. Кто там?», «Где кошка?», «Кто пришел?»

36.3.6. Обучающиеся могут научиться:

выполнять знакомую инструкцию педагогического работника: «Покажи, как птичка летает», «Покажи, как мишка спит»;

проявлять желание слушать;

выражать свои потребности, жестом или словом.

36.3.7. Речевое развитие направлено на развитие детьми устной

коммуникацией как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие чистой, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

совершенствовать у обучающихся невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера по общению, смотреть ему в глаза, выполнять предметно-шриковые действия с другими детьми, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «Дай», «Возьми», «Возьми», понимать и использовать указательные жесты;

продолжать учить обучающихся пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

воспитывать у обучающихся потребность в речевом взаимодействии с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

воспитывать у обучающихся интерес к окружающим людям, их словам, действиям с игрушками и предметам и к наблюдению этих действий;

формировать ингибированную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, выражать, что с ним можно делать?);

формировать у обучающихся представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в общественном речевом высказывании;

создавать у обучающихся предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности обучающихся.

учить обучающихся отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении;

формировать потребность у обучающихся высказывать свои просьбы и желания словами;

36.3.8. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умения высказывать свои потребности активной фразовой речью;

учить обучающихся узнавать и описывать действия персонажей по картинкам;

учить обучающихся пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов;

интересовать у обучающихся интерес к собственным высказываниям и высказываниям других детей в наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях;

разучивать с детьми потешки, стишки, поговорки, считалки;

учить обучающихся составлять небольшие рассказы в форме диалогов с использованием игрушек;

учить обучающихся употреблять глаголы 1-го и 3-го лица ед. числа и 3-го лица множественного числа («Я рисую», «Катя танцует», «Обучающиеся гуляют»);

формировать у обучающихся грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных);

учить обучающихся употреблять в активной речи предлоги на, под, в;

развивать у обучающихся речевые формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

учить обучающихся составлять описательные рассказы по предъявленным картинкам;

развивать у обучающихся познавательную функцию речи, задавать вопросы и отвечать на вопросы;

стимулировать активную познавательную деятельность и интерес у него к различным способностям.

36.3.9. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

интересовать у обучающихся потребность выразить свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

предложить уточнить и обогащать словарный запас дошкольников;

помогать формировать у обучающихся процессы слухового внимания;

формировать у обучающихся грамматический строй речи, стимулируя

использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (использование и речевых высказывания предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах);

учить обучающихся изображать множественное число имен существительных;

учить обучающихся строить фразы из трех-четырех слов сначала по действиям с игрушками, затем по картинке, употребляя знакомые глаголы;

учить обучающихся понимать и передавать характер, особенности и повествовательных персонажей сказки, рассказов и мультфильмов;

учить обучающихся понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагогического работника);

учить обучающихся читать прожитый текст, уметь передать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно;

учить обучающихся различать наличие статьи, заголовка, отчества, аббревиатур;

учить обучающихся понимать и оценивать выданный;

учить обучающихся предугадывать различные рассказы по наглядной модели-схеме;

поощрять речевые высказывания обучающихся в различных видах деятельности;

36.3.10. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся первичные формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи;

закреплять умение обучающихся участвовать в речи коллективных и диалогических формах;

продолжать формировать у обучающихся грамматический строй речи;

формировать понимание у обучающихся значения глаголов и сложносочинений с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени;

уточнять понимание детьми значения изучаемых предлогов, учить použíвать и выполнять конструкции с предлогами на, под, в, за, около, у, из, между;

учить обучающихся употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогом у, из;

расширять понимание обучающимися значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление синонимических существительных);

учить обучающихся выполнению действий с разными глаголами и составлять

фразы по картинке;

продолжать учить обучающихся рассказывать по картинке и составлению рассказов по серии сюжетных картинок;

закрепить у обучающихся пятерок к картинкам, воспитывая у них воображение и умение продолжить сказку до ее начала, восстановить утраченный элемент сюжета сказки;

учить обучающихся составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке;

продолжать учить обучающихся рассказывать об удивительном;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по игровой модели-схеме;

продолжать различать с детьми стихи, загадки, считалки, поговорки и поговорки; поощрять их участие в игре и общении;

формировать у обучающихся умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи;

закрепить у обучающихся в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности;

продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специально организованных занятиях.

36.3.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность к совместному взаимодействию в коллективе обучающихся;

высказать свои мысли, желания и эмоциональные переживания и речевых высказываниях;

пользоваться в повседневном общении фразовой речью, состоящей из трех-четырех словных фраз;

употреблять в речи названия предметов и действующих лиц, используя уменьшительно-ласкательных суффиксов;

пользоваться и использовать в активной речи предлоги «из», «на», «под», «на», «перед», «около», «от», «из», «среди»;

использовать в речи имена существительных и глаголы в единственном и множественном числе;

использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;

строить фразы и рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать выученные 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

знать 1-2 считалку, уметь завершить потешку или поговорку;

олицетворять в речи свои бытийные действия.

36.4. Художественно-эстетическое развитие.

Основными направлениями образовательной деятельности являются:

музыкальное воспитание и театрализованная деятельность;

оформление с художественной литературой;

продуктивная деятельность (образовательная деятельность (двух-, полупальца, расование); ручной труд);

эстетическое воспитание средствами эстетического искусства.

При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность» основными задачами образовательной деятельности являются:

учить обучающихся проявлять реакции на звучание музыки (поворачиваться в сторону звучания, улыбаться);

учить слушать музыку, показывать рукой на источник музыки (где музыка?);

развивать интерес и любознательность музыкальных произведений;

расширять потребности к прослушиванию музыкальных произведений совместно с педагогическим коллективом;

учить действовать с музыкальными игрушками; стучать в барабаны, играть в бубен, играть с погремушкой, нажимать на звучащие резиновые игрушки.

36.4.1. Ориентир развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут выучиться:

проявлять эмоциональные или двигательные реакции на звучание разных музыкальных произведений;

действовать с музыкальными игрушками.

36.4.2. Художественно-эстетическое развитие обучающихся в возрасте от 1-го года до 2-х лет. При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность» основными задачами образовательной деятельности являются:

создать условия для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки;

развивать интерес у обучающихся к прослушиванию музыкальных произведений;

учить обучающихся демонстрировать источник музыки;

расширять возможности действовать с музыкальными игрушками коллективно, детьми группы;

учить обучающихся проявлять дифференцированные реакции на разные музыкальные произведения; спокойно слушать классическую музыку, хлопать в ладоши на звучание веселой музыки;

учить обучающихся дифференцированно реагировать на различный характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, подпевать отдельными звуками или словами («ля-ля-ля»), выполнять движения — хлопать в ладоши, жать погремушкой, топать ногами на звучание веселой музыки.

36.4.3. Художественно-эстетическое развитие обучающихся в возрасте от 2-х до 3-х лет. При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театральная деятельность» основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжить развивать интерес к групповым музыкальным произведениям; продолжать знакомить с музыкальными инструментами (металлическим, бубном, дудочкой), учить действовать с ними и издавать звуки;

учить обучающихся указывать источник звука;

учить обучающихся делать предпочтения и выбор музыкальных инструментов или произведений;

продолжать учить обучающихся дифференцированно реагировать на разный характер музыки: слушать внимательно собственную музыку, подпевать отдельными звуками или слогам («а-ля-ля», «а-а-а»), выполнять движения — хлопать в ладоши, махать погремушкой, поеть во время прослушивания веселой музыки;

учить обучающихся продолжать проявлять дифференцированные реакции на звуковые веселой и грустной музыки;

развивать интерес к выполнению под музыку простые движения в паре с педагогом или ребенком или другими детьми;

учить внимательно слушать музыку и выполнять простые игровые и имитационные действия (убивать жука, летать, как птичка, топнуть, как мячик).

36.4.4. Музыкальное воспитание и театральная деятельность.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формирование у обучающихся интереса к музыкальной культуре, театральным постановкам и театральной деятельности;

приобщение обучающихся к культурно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра;

развитие умения вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения;

приучение обучающихся прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельным словам и слогам песен, использовать песни как стимул для развития речевой деятельности;

развитие ритмичности движений, умения ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие игровые танцевальные движения под музыку;

формирование интереса и привычек участия в музыкально-драматических играх, что способствует формированию у обучающихся умений и сотрудничеству с другими детьми и процессу творческих художественно-эстетических видов деятельности;

развитие умения обучающихся участвовать в коллективной досуговой деятельности;

формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников;

3б.4.5. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать учить обучающихся внимательно слушать музыкальные произведения и игру на различных музыкальных инструментах;

развивать слуховой слух обучающихся с целью формирования проприоцепции и слухового внимания к звукам и их последующей дифференциации в окружающем;

учить соотносить характер музыки с характером и повадками персонажей сказок и представителей животного мира;

учить обучающихся петь интонационно, интонация педагогическому работнику слова в слова и знаковые песни;

учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки, менять движения с изменением музыки;

учить выполнять элементарные движения с предметами (платячком, погремушками, султанчиком) и танцевальные движения, выходящие из игры в веселую музыку;

учить обучающихся проявлять эмоциональное отношение к приключению праздничных утренников, спектаклей – развлекатель и досуговой деятельности;

3б.4.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) формировать эмоционально-ассоциативное и предметно-образное восприятие музыкальных произведений детьми;

2) формировать у обучающихся навыки пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагментов музыкальных произведений;

3) учить обучающихся различать голоса других детей и узнавать, кто из них поет;

4) учить обучающихся петь хором несложные песни в пропевном (удобном) диапазоне, соблюдая одновременность звучания;

5) учить обучающихся выполнять пластичные движения под музыку (стучать набутчиком, поочередно выставлять вперед то левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на носочках, кружиться на пятках, выполнять сложную пружинку с небольшой поворотом корпуса вправо-влево);

6) учить обучающихся участвовать в музыкальной игре на различных элементарных музыкальных инструментах (металлофон, губная гармошка, барабан, бубен, дудочка, тропотки, марacas, бубенчики, колокольчики, треугольник);

7) учить обучающихся внимательно следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально реагировать на его события, реагировать на ведущим образом о наиболее ярком эпизоде или герое;

8) формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности;

9) стимулировать у обучающихся желание слушать музыку, эмоционально отзываться на нее, раскрывать ее цели, обобщать общие музыкальные впечатления;

10) совершенствовать умения запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии;

11) стимулировать желание обучающихся передавать настроение музыкального произведения в рисунке, податке, аппликации;

12) формировать умение двигаться в процессе пения, учить пониманию и выполнению основных прикладных жестов: внимание, вдох, вступление, снятие;

13) развивать у обучающихся интерес к игре на деревянных, металлических и других элементарных музыкальных инструментах;

14) учить понимать музыкальные инструменты и подбирать (с помощью педагогического работника) тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;

15) поощрять стремление обучающихся имитировать на музыкальных инструментах;

16) формировать групповой детский оркестр, в котором каждый ребенок играет на своем музыкальном инструменте и, который может выступать как перед родителями (законным представителем), так и перед другими детскими коллективами;

17) закрепить интерес к театральному действию, происходящему на «сцене» — сцене, пупке, фланелеграфе, учить охарактеризовать героев, следить за развитием сюжета, сохранять интерес до конца спектакля;

18) учить (с помощью педагогического работника) овладеть простейшими вербальными и невербальными способами передачи образов героев (жестами, мимикой, имитационными движениями);

19) формировать начальные представления о театре, его доступных видах: кукольном (на ширме), пальчиковом (на столе, на фланелеграфе), создавая у обучающихся радостное настроение от общения с кукольными персонажами.

36.4.7. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

эмоционально откликаться на содержание знакомых музыкальных произведений;

различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясунья);

называть музыкальные инструменты и подбирать с помощью педагогического работника тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего сказочного персонажа;

называть выученные музыкальные произведения;

выполнять отдельные двигательные движения и пары с партнером — ребенком и

педагогическим работником;

иметь элемент формы представления о театре, где артисты или куклы (которые оживают тогда артисты) могут повздать любимую сказку;

участвовать в коллективных театрализованных представлениях.

36.4.8. Ознакомление с художественной литературой.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать эмоциональную отзывчивость на литературные произведения и интерес к ним;

развивать умение слушать художественный текст и реагировать на его содержание;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

учить обучающихся выполнять игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок;

вызывать у обучающихся эмоциональный отклик на ритм, музыкальность народных произведений, стихов и песенок;

учить обучающихся узнавать при многократном чтении и рассказывании литературные произведения и их героев;

стимулировать ребенка повторять отдельные слова и выражения из стихов и сказок;

учить распознавать иллюстрации, узнавать в них героев и отвечать на элементарные вопросы по содержанию и иллюстрации;

36.4.9. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

закреплять эмоциональную отзывчивость обучающихся на литературные произведения разных жанров и тематики — сказку, рассказ, стихотворение, чаше (формы поэтического фольклора);

продолжать развивать умение слушать художественный текст и отвечать на различные его содержания;

привлекать обучающихся к участию в совместном с педагогическим работником рассказывании знакомых произведений, к их полкой и чистой драматизации;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

продолжить учить обучающихся выполнять игровые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок, стихов;

учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из их

повседневной жизни;

обогатить литературными образами игровую, изобразительную деятельность обучающихся и конструирование;

формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу;

36.4 10. Основными задачами образовательно-образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) продолжать учить обучающихся воспринимать произведения разного жанра и тематики – сказку, рассказ, загадку, мольбу, фольклор, народные песни, сказки;

2) формировать у обучающихся запас литературных художественных впечатлений;

3) знакомить обучающихся с иллюстрациями произведениями и их иллюстрациями, объединяющими сюжеты и темы же героев;

4) учить обучающихся передавать содержание вслух и в драматизации текстов и читать вслух небольшие стихотворения, участвовать в драматизации знакомых литературных произведений;

5) учить обучающихся рассказывать знакомые литературные произведения по вопросам педагога, родителей (законных представителей);

6) приобщать обучающихся к самостоятельному рассказыванию знакомых произведений, к их разыгрыванию и драматизации;

7) продолжать воспитывать умение слушать рассказы вслух и читать вместе со всей группой обучающихся;

8) продолжать учить обучающихся слушать и участвовать в составлении картин по картинкам в рассказе по результатам наблюдений за деятельностью взрослых событиями из их повседневной жизни;

9) учить обучающихся прислушиваться фрагменты знакомых сказок в аудиозаписи, уметь рассказать продолжение сказки или рассказа;

10) воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений;

11) продолжать обогащать литературными образами игровую, театральную, изобразительную деятельность обучающихся и конструирование;

12) формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассматривать иллюстрации, желание повторно послушать любимую книгу;

13) создавать условия для формирования и активизации представлений о литературных художественных произведениях у обучающихся;

14) познакомить обучающихся с различиями произведений разных жанров

учить различать сказку и стихотворение;

15) познакомить обучающихся с новым художественным жанром — пословицами, готовить обучающихся к восприятию переносного значения слов в некоторых пословицах и в отдельных выражениях;

16) продолжать учить обучающихся самостоятельно рассказывать содержание небольших рассказов и читать наизусть небольшие стихотворения, участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

17) закрепить интерес обучающихся к слушанию рассказываемых и читаемых педагогическими работниками художественных произведений вместе со всей группой детей;

18) учить обучающихся узнавать и называть несколько известных произведений художественной литературы и их авторов;

19) продолжать воспитывать у обучающихся индивидуальное предпочтение к выбору литературных произведений;

20) формировать у обучающихся двоякие представления о многообразии художественного образа.

36.4.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

различать разные жанры — сказку и стихотворение;

уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений;

рассказывать наизусть небольшие стихотворения (3-4);

участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов;

подбирать иллюстрации к известным художественным произведениям (выбор из 4-5-ти);

внимательно слушать фрагменты аудиозаписи художественных произведений, уметь продолжить рассказывать его, отвечать на вопросы («Какое произведение слушал?», «Чем закончилось событие?»);

называть свое любимое художественное произведение.

36.4.12. Продуктивная деятельность и изобразительная деятельность. Целью. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к процессу лепки;

учить обучающихся проявлять эмоции при работе с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин);

формировать у обучающихся представления о поделках как об изобразительных реальных предметах;

знакомить обучающихся со свойствами различных пластичных материалов

(глина, тесто, пластилин мягкие, их можно резать на кусочки, лепить, придавать им различные формы);

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать целенаправленные действия по подражанию и по показу;

учить раскатывать тесто (линию, пластилин) между ладонями ладонями и круговыми движениями, соединять части, плотно прижимая их друг к другу;

приучать обучающихся лепить на доске, всучивать рукава перед лепкой и не разбрасывать глину (тесто, пластилин);

учить обучающихся уметь сидеть за столом;

воспитывать у обучающихся умение аккуратного и чистого рисования;

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам;

36.4.13. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

применять и формировать у обучающихся положительное отношение к лепке;

развивать умение создавать самостоятельные лепные поделки;

воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

учить обучающихся сравнивать глиняную лепную поделку с образцом;

учить различать лепные поделки по рисовой инструкции;

формировать умение обучающихся рассказывать о людях, выполняющих различные виды лепных поделок;

формировать умение обучающихся раскатывать пластилин (глину) круговыми и прямолинейными движениями между ладоней, передавать круглую и овальную форму предметов;

формировать у обучающихся способы обследования предметов перед лепкой (испытывание);

учить обучающихся использовать при лепке различные приемы: вдавливание, склеивание, прищипывание;

учить обучающихся лепить предметы из двух частей, соединяя части между собой

(по подражанию, образцу, слову).

36.4.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающихся создавать лепные поделки, постепенно переходя к созданию сюжетов;

учить обучающихся при лепке передавать основные свойства и свойства предметов (формы — круглой, овальной; цвет — красный, желтый, зеленый, черный,

коричневый; размер — большой, средний, маленький; пространственные отношения — сверху, внизу, слева, справа);

учить обучающихся лепить предметы посуды (ваши, кастрюля, чаша) способом вдавливания и лепочным способом;

учить обучающихся подбирать предметы для раскрашивания поделок из глины и теста;

учить обучающихся в лепке пользоваться приемами вдавливания, сплющивания, закругления, оттягивания;

учить лепить предметы по образцу, слову и замыслу;

воспитывать у обучающихся оценочное отношение к своим работам и работам других детей;

развивать у обучающихся умение создавать лепные поделки отдельных предметов и сюжетов, обыгрывать их;

продолжить учить обучающихся в лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форму — круглую, овальную; цвета — белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер — большой, средний и маленький; длинный — короткий; пространственные отношения — сверху, внизу, слева, справа);

учить лепить предметы по предварительному замыслу;

учить обучающихся передавать при лепке человека передавать его движения, используя прием раскатывания, вдавливания, сплющивания, закругления, оттягивания, сдвигание частей в целое;

учить лепить предметы по образцу, слову и замыслу;

воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.15. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

обследовать предмет перед лепкой — описывать форму предмета;

создавать лепные поделки отдельных предметов по образцу и играть с ними;

передавать в лепных поделках основные свойства и отношения предметов (форма — круглой, овальной; цвет — белый, серый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, черный, коричневый; размер — большой, средний и маленький; длинный — короткий; пространственные отношения — сверху, внизу, слева, справа);

лепить предметы по образцу, словесной инструкции; давать элементарную оценку своей работы и работам других детей;

участвовать в создании коллективных лепных поделок.

36.4.16. Аппликация. Основное умение образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста является:

испытывать у обучающихся интерес к выполнению аппликаций.

фирмировать у обучающихся представление об аппликации как об

изображения реальных предметов.

учить обучающихся правильно сидеть за столом, выполнять задания по подражанию и демонстрацию.

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать действия по подражанию и по показу.

учить обучающихся распознавать и выделять изображения предметов из бумаги.

знакомить обучающихся с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации.

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом.

закреплять у обучающихся положительные эмоциональные отношения к совместной деятельности и ее результатам.

16.4.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к выполнению аппликации;

учить обучающихся выполнять аппликацию по образцу, называя предметы разной формы, величины и цвета, уточнить название свойств и качеств предметов;

учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: сверху, снизу;

подготавливать обучающихся к вычленению сложных аппликаций через приравнивание недостающих к сложным элементам;

учить выделять сюжетную аппликацию по показу и образцу;

воспитывать положительное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

закреплять умение называть аппликацию, формировать умение рассказывать о сюжетности и содержании работы.

16.4.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение располагать правильно на листе бумаги аппликацию аппликацию, рассказывая о последовательности их нанесения;

учить обучающихся самостоятельно составлять предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить выделять элементы аппликации, правильно ориентироваться в пространстве листа бумаги (сверху, снизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя сюжет и рассказывая о последовательности выполняемых действий;

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликаций, рассказывая о последовательности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сложных изображений;

учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых указаниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и рассказывая о последовательности выполнения задания;

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение располагать правильно на листе бумаги заготовки аппликаций, рассказывая о последовательности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сложных изображений;

учить располагать элементы аппликации, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых указаниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец и, рассказывая о последовательности выполнения задания.

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.19. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: вверху, внизу, посередине, слева, справа;

правильно располагать рисунок на листе бумаги, ориентируясь на словесную инструкцию педагогического работника;

выполнять аппликации по образцу-инструкции, по представлению и речевой инструкции педагогического работника;

рассказывать о последовательности действий при выполнении работы;

давать оценку своим работам и работам других детей, сравнивая ее с образцом, с любимым предметом или явлением.

36.4.20. Рисование. Основываясь на знаниях образовательной деятельности с

детьми младшего дошкольного возраста выполняются:

воспитывать у обучающихся интерес к самостоятельному изображению различными средствами – фломастерами, кисточками, карандашом, мелками;

учить обучающихся правильно сидеть за столом при рисовании;

формировать у обучающихся представление о том, что можно изображать реальные предметы и явления природы;

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и другого ребенка при рисовании различными средствами, соотносить пририсованные изображения с реальными предметами и явлениями природы;

учить обучающихся правильно действовать при работе с изобразительными средствами – рисовать кисточками, фломастерами, кисточками, правильно держать кисточку, надевать фартук при рисовании кисточкой, пользоваться карандашами;

учить обучающихся способам обследования предмета перед рисованием (обведение по контуру);

учить обучающихся различать прямые, закругленные и прерывистые линии (фломастером, мелками, карандашом и кисточкой);

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам;

учить обучающихся правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

36.4.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

привлекать у обучающихся интерес к рисующей деятельности, использовать при рисовании различные средства.

учить обучающихся передавать в рисунках свойство и качество предметов (форму – круглый, овальный); величину – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый).

учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: сверху, внизу.

подготавливать обучающихся к выполнению сложных рисунков.

учить обучающихся участвовать в коллективном рисовании.

воспитывать оценочные отношения обучающихся своим работам и работам других детей.

закрепить умение показывать свои рисунки.

формировать умение рассказывать о последовательности выполнения работы.

создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру);

учить сравнивать рисунок с натурой.

36.4.22. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего

дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по рисованию;

создавать условия для развития самостоятельной рисунконной деятельности;

учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентироваться на пространстве листа бумаги: верху, низу, середине, фиксируя эти пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи;

учить обучающихся анализировать образцы, создавая рисунок по образцу-конструкции;

учить обучающихся закрашивать определенную контур предметов;

учить обучающихся создавать сюжетные рисунки на основе результатов собственных наблюдений или действий, фиксируя впечатления и опыт в речевых высказываниях, планируя свою деятельность;

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

создавать условия для развития и закрепления у обучающихся интереса к процессу и результатам рисования;

учить обучающихся обобщать в изображениях результаты своих наблюдений за явлениями в природе и социальной жизни;

закреплять у обучающихся умение передавать в рисунках предметы различной формы, знакомить с изображениями предметов и их элементов треугольной формы;

учить обучающихся использовать разнообразные цвета и цветовые оттенки в изображениях предметов и явлений окружающей природы;

закреплять у обучающихся умение отображать предметы и явления окружающей действительности в совокупности их визуальных признаков и характеристик (по предметности);

предложить учить обучающихся штриховать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и их линейных элементов;

учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу;

закрепить умение ориентироваться в пространстве листа бумаги: сверху, снизу, посередине, слева, справа;

учить обучающихся создавать изображения, сочетаящие элементы рисования и аппликации;

создавать условия для дальнейшего формирования умений выполнять коллективные рисунки;

учить обучающихся создавать декоративные рисунки по образцу и по памяти, рассказывать о последовательности выполнения этих работ;

поощрять обучающихся с элементами народного творчества (хороводная пляска по образцу);

продолжить поощрять оценочные отношения обучающихся к своим работам и работам других детей;

фирмировать умения сравнивать их с образцом, объяснять необходимость доработки;

развивать у обучающихся планировочную функцию речи.

36.4.23. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

готовить рабочие места к выполнению задания в соответствии с определенным видом изобразительной деятельности;

пользоваться изобразительными средствами в приспособленных — карандашом, кисточкой, фломастерами, мелом, губкой для доски, палочками или кисточкой, тряпочкой для кисточки;

создавать по просьбе педагогического работника предметные и сюжетные изображения знакомой содержания;

планировать рисунок по предварительному замыслу;

участвовать в выполнении коллективных изображений;

эмоционально реагировать на различные сочетания цветов, подбор предметов в композициях, оригинальных изображениях;

рассказывать о последовательности выполняемой работы;

давать оценку своим работам и работам других детей.

36.4.24. Конструирование. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать положительное отношение и интерес к процессу конструирования, играть со строительным материалом;

ознакомить обучающихся с различным материалом для конструирования, учить приемам использования его для выполнения простейших построек;

учить обучающихся совместно с педагогическим работником, а затем и самостоятельно выполнять простейшие постройки, называть, изображать их по образцовой деятельности педагогического работника;

учить обучающихся узнавать, называть и соотносить детские постройки с реально существующими объектами;

формировать способы усвоения общественного опыта; умения действовать по образцу, указательному жесту, позе и слову;

развивать у обучающихся общие интеллектуальные умения — принимать задачу, удерживать ее до конца выполнения задания, усваивать способы выполнения постройки, доводить работу до конца;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению коллективных построек и их совместному изображению;

испытывать оценочное отношение к постройкам.

36.4.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности и потребность в ней;

учить обучающегося узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами и их изображениями на картинках;

учить обучающегося через конструирование выявлять (с помощью педагогического работника) объемные и плоскостные образы построек;

учить строить простейшие конструкции по образцу, по плану, по образцу и речевой инструкции, используя различные строительные материалы для одной и той же конструкции;

учить сопоставлять готовую постройку с образцом, соотносить с реальными предметами, называть ее и отдельные ее части;

формировать умение создавать постройки из разных материалов, разнообразной внешней формы, с выделением пространственных расположением частей;

учить рассказывать о последовательности выполнения действий;

формировать умение доводить начатую постройку до конца;

знакомить обучающихся с названиями элементов строительных наборов;

учить обучающегося воспринимать и передавать простейшие пространственные отношения между двумя объемными объектами;

формировать умения выявлять и передавать в постройках взаимное расположение частей предмета, учить сравнивать элементы детских строительных наборов и предметы по величине, форме, пространственным отношениям (такой – не такой; большой – маленький; длинный – короткий; наверху, внизу, на, под);

испытывать у обучающихся умение строить в коллективе детей;

36.4.26. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности, поощрять самостоятельную индивидуальную инициативу ребенка на занятиях в свободное время;

учить обучающегося выполнять постройки и конструкции по образцу, по плану и замыслу;

создавать условия для включения постройки и конструкции в замысел сюжетной игры;

учить обучающегося выполнять конструкции из сборно-разборных деталей, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета;

учить обучающегося выполнять постройки и конструкции по плоскостному

объекту;

формировать у обучающегося целостный образ предмета, использовать приемы наложения элементов конструкции на плоскостной образ и при выкладывании их рядом с образцом;

способствовать формированию умения у обучающегося включать постройку в игровую деятельность; в инсценировку сказок, драматизацию сказок, сюжетно-ролевую игру;

расширять словарный запас обучающегося, связанный с овладением конструктивной деятельностью, названиями элементов строительного материала, конструктора;

учить обучающегося выражать в словесных высказываниях элементы планирования своих предстоящих действий при конструировании;

учить обучающегося сравнивать свои постройки с образцом, испытывать оценочное отношение обучающегося к своим постройкам и постройкам других детей;

продолжать формировать у обучающегося положительное отношение к конструктивной деятельности;

развивать умение создавать самостоятельные предметные постройки, постепенно переходя к созданию сюжетных композиций;

учить обучающегося правильно передавать основные свойства и отношения предметов в рисункных видах конструктивной деятельности;

продолжать учить обучающегося апплицировать образы, используя для построек конструктив-образцы и рисунки-образцы;

учить обучающегося выкладывать предметные постройки по рисунку-образцу и по аппликаци-образцу, по памяти;

учить создавать сюжетные композиции и постройки по образцу, по замыслу;

формировать умения для создания коллективных построек с использованием знакомых образов и сюжетов;

воспитывать оценочное отношение обучающегося к своим работам и работам других детей.

46.4.27. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут выполнять:

готовить рабочее место к выполнению того или иного задания в соответствии с определенными требованиями деятельности — на столе и на ковре;

различать конструкторы разных вида и назначения;

создавать по просьбе педагогического работника предметные и беспредметные конструкции, выполняемые детьми в течение года;

создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти, по речевой инструкции (из 6-7 элементов);

выполнять постройки по предпринятому замыслу;

участвовать в коллективных композициях построек;

рассказывать о исполнительности выполняемых работ;

давать оценку своим работам и работам других детей.

36.4.28. Ручной труд. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся интерес к трудовой деятельности в целом, к изготовлению изделий и поделкам;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как бумага, картон, природные материалы;

учить обучающихся работать по образцу, по словесной инструкции;

учить использовать ножницы, клей, салфетки, тряпочку, клеevую кисточку, клеevую палочку, пластилин как средство для соединения частей и деталей из природного материала;

формировать умение работать аккуратно, пользоваться фартуком и нарукавниками, убирать рабочее место после завершения работы;

знакомить обучающихся с приемами работы с бумагой – складывание пополам, по прямой линии, по диагонали, резание бумаги, наклеивание, приклеивание, склеивание, отгибание, намазывание, раскатывание, склеивание частей;

на занятиях закрепить у обучающихся умение классифицировать материалы для шпалок (сюда – глина, туда – жемчуг; в эту коробочку – семена, в другую коробочку – каштаны);

учить обучающихся доводить шпалку работу до конца;

формировать у обучающихся элементы самоощущения;

36.4.29. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

закреплять у обучающихся интерес к трудовой деятельности;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как ткань, кожа, нитки, солонки;

закрепить у обучающихся навыки работы с бумагой, картоном, приклеиваемыми материалами и бросовыми материалами (кашпунка, яичная скорлупа, скорлупа орехов, пластиковые обложки винной пробки-стопориков, пластиковые крышки и других материалов – в зависимости от местных условий);

продолжать учить обучающихся работать по образцу и словесной инструкции;

закреплять умение использовать ножницы, клей, салфетки, тряпочку, клеevый жезлочек, клеevую палочку, пластилин как средством для соединения частей и деталей из природного материала;

познакомить обучающихся с иглой и нитками; учить шить бумажные предметы;

познакомить с прямым швом вперед иголку; учить пришивать пуговицы с

девуся дырочками;

закрепить обучающихся с приемами работы с тканью и тканью — примеривание, резание, шитье простым швом;

упить обучающихся подбирать красивые сочетания цвета материалов, подбирать цвет ниток к цвету ткани или кожи;

поощрять обучающихся с приемами шитья коврики из соломы и бумаги;

продолжать учить обучающихся работать аккуратно, пользоваться фартуком и наружными карманами, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

учить обучающихся выполнять коллективные работы из природного и бросового материалов;

учить обучающихся доводить вышивку работу до конца;

формировать у обучающихся элементы самооценки.

36.4.30. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам;

выполнять элементарные, знакомые подделки из бумаги, природного материала, ткани, ниток и соломы;

сравнивать собственную подделку с образцом, отмечая признаки сходства в различии;

пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления подделок;

выявлять сходство подделки по образцу и словесной инструкции;

отметить на вопрос по результатам или по словесной подделки;

дать элементарную оценку выполненной подделке «хорошо», «плохо», «аккуратно», «неаккуратно»;

пользоваться фартуком и наружными карманами, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

выполнять коллективные работы из природного и бросового материала;

доводить вышивку работу до конца.

36.4.31. В процессе эстетического воспитания средствами изобразительного искусства основными задачами обучения и воспитания обучающихся от 6-ти до 7-ми лет являются:

воспитывать у обучающихся интерес к различным видам изобразительной и художественно-графической деятельности;

поощрять обучающихся к созданию простейших образков, развивать сюжетно-игровую замысел;

поддерживать экспериментирование с красками, изобразительными материалами, аппликативными формами, комками глины и пластилины для создания простых, выразительных композиций;

развивать у обучающихся способность воспринимать в окружающей жизни, формах,

мазков, пятен, складуток, находить их сходство с предметами и явлениями;

учить обучающихся в сотрудничестве с педагогическим работником и другими детьми выполнять коллективные работы в рисовальном листке, аппликациях;

воспринимать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к природному окружению и ландшафту своего бытия;

учить обучающихся создавать аппликации из природных и искусственных материалов, использовать их для украшения одежды и комнаты;

развивать художественную культуру ребенка в условиях социокультурной среды музеев, выставок, театров.

36.4.32. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

получать удовольствие от рассматривания картин, иллюстраций, предметов декоративно-прикладного искусства, скульптур и архитектурных памятников;

узнать 2-3 знаковые картины известных художников;

воспринимать выразительность и различность предметов природных промыслов (дымковская игрушка, каргопольская игрушка, хохломская и городецкая роспись) и узнавать их в предметах быта;

уметь рисовать различные декоративные листья, узоры или сюжетные сюжеты;

создавать изображения по собственному замыслу, используя различные техники и изобразительные средства;

адекватно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.

36.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для удержания ребенком игрушки в одной руке, затем удержания игрушки двумя руками;

развивать у ребенка действия для захватывания разнообразных игрушек рукой и удерживать их в руке, рассматривая их;

создавать условия для переключения игрушки из одной руки в другую, рассматривать их;

развивать у ребенка манипуляционные действия с разнообразными игрушками,

создать условия для развития действия с игрушками: бросание, захватывание, шкивание;

создавать условия для развития прыжков: удерживание голеней, полупрыжки, специальные упражнения и приемы активизации;

создавать условия для овладения переворотом с живота на спину и со спины на живот, используя специальные упражнения и приемы активизации;

создавать условия для формирования дыхания: формирование правильного ровного дыхания в движениях рук и ног;

создавать условия для овладения навыками сидения, совершенствовать этот навык после 9- и месяцев;

создавать условия для укрепления ног: уметь опираться на стопы, труситься на носках, используя игровые приемы (качание на большом мяче);

создавать условия для положительного отношения к воде, уметь удерживаться в воде во руках педагогического работника.

36.5.1. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка.

Обучающиеся могут научиться:

уметь удерживать игрушку в руке, переключать игрушку из одной руки в другую;

уметь передвигаться в пространстве путем ползания;

уметь самостоятельную сидеть.

36.5.2. Физическое развитие обучающихся от 1-го года до 2-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжать совершенствовать навыки ползания и вставания: уметь проползти через ворота, обруч;

продолжать укреплять умения у обучающихся опираться на ножки в процессе игровых приемов;

создавать условия для овладения детьми прямохождением: уметь ходить по прямой дорожке вместе с педагогическим работником;

создавать условия для совершенствования у обучающихся навыков самостоятельной ходьбы;

уметь ходить по прямой дорожке, переползая через возвышающиеся препятствия (ручеек, канавку, лужу);

совершенствовать умения обучающихся удерживать предмет (игрушку) одной рукой непродолжительное время и бросать его в цель (мячик);

формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, приходить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи);

продолжать формировать положительное отношение к пребыванию ребенка в воде, создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника;

36.5.3. Физическое развитие обучающихся от 2-х лет до 3-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать самостоятельную ходьбу, переползая через незначительное препятствие;

уметь переползти через бревно, проползти через обруч;

совершенствовать навыки бросания;

создавать условия для овладения умениями бегать;

учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

формировать интерес к подвижным играм с лентой (малая группа 3-4 ребенка); совершенствовать положительное отношение к пребыванию ребенка в яслях, создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в ящике, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояс) при поддержке педагогического работника.

36.5.4. Обучающиеся могут научиться:

самостоятельно ходить, перешинаял через незначительное препятствие;

уметь проползти через обруч;

принимать положительное отношение к пребыванию в яслях вместе с педагогическим работником;

проявлять интерес к подвижным играм.

36.5.5. В области физического развития Программы рассматриваются условия, необходимые для заботы, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются линии формирования предпочтений и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.

Основные направления работы по физическому воспитанию:

1. Математика основывается на выполнении хватательных движений и действий ребенка. Общеизвестно, что в онтогенезе развития движений хватание развивается раньше остальных. Развитие руки стандартирует формирование остальных двигательных функций организма, интенсифицируя темп психическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, удерживать их непродолжительное время и бросать, выполняя движение «от плеча», поэтому в программе данный вид занятий стоит на первом месте. В процессе математика движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение ведущей руки и формируется синхронность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в доминантной сфере обучающегося с умственной отсталостью.

2. Построение направлено на организацию деятельности обучающегося в процессе физического воспитания. В ходе построения обучающиеся учатся слышать педагогическую работницу и подчинять свое поведение требованиям его инструкции. Наряду с этим умственно отсталый ребенок учится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях с другими детьми.

3. Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, на совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

4. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком скоординированного управления всеми действующими органами, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка.

Совместный бег в группе обучающихся закрепляет навыки совместных действий, эмоционального отклика на них и предпосылки коммуникативной деятельности.

Правильная организация бегает обучающихся позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе обучающихся и желание участвовать в совместной деятельности.

5. Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки создают большую нагрузку на опорно-двигательный аппарат ребенка. Физикомышцы должны, это для безопасного выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса в S-образного изгиба позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Обучающиеся начинают учить прыжкам со спрыгивания, с поддержкой педагогического работника. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению танцовой в риннивесис, которые очень сложны для умения отпрыгнутого дошкольника. Для совершенствования навыков в прыжках ребенок должен проявлять волевые качества сильной личности, сосредоточенности и обратная с силой. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у обучающихся начинают закладываться основы саморегуляции и самоорганизации сильной деятельности.

6. Подтяжки, лазанье, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, плечевых мышц. Эти движения, в свою очередь, оказывают положительное влияние на формирование координационного взаимодействия в движениях рук и ног на укрепление внутренних органов и систем. При этом является одним из важнейших направлений работы, имеющей немалую коррекционную значимость как для физического, так и для психического развития ребенка. Общеизвестно, что многие умственно отсталые обучающиеся в своем развитии испытывают трудности. Поэтому одна из задач физического воспитания — преодолеть этот пробел в их развитии.

7. Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движению, совершенствованию физических качеств и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом. В общеразвивающих упражнениях выделяются следующие группы движений:

- упражнения без предметов;
- упражнения с предметами;

упражнения, направленные на формирование правильной осанки;
упражнения для развития равновесия.

В. Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность обучающихся, развивают способность к сотрудничеству с педагогическим работником и другими детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовать свои движения с движениями других игроков (обучающихся). Обучающиеся учатся находить свое место в котелке, в кругу, действовать по сигналу, быстро переключаться на задачу или на игровой площадке. Совместные действия обучающихся создают условия для общей радостной переживания, общей активной деятельности.

Наиболее эффективно проведение подвижных игр на свежем воздухе. При активной двигательной деятельности обучающихся на свежем воздухе усиливается работа сердца и легких, в результате увеличивается доступность кислорода в кровь, что благотворно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития психических процессов и личностных качеств обучающихся, у них формируются умения активно действовать в коллективе детей.

В данный раздел включены упражнения плаванием, поскольку оно оказывает комплексное стимулирующее влияние на растущий организм ребенка. Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, пищеварения. Плавание закаляет, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше.

36.5.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся интерес к физической культуре и совместным физическим занятиям с другими детьми;

укрепить состояние здоровья обучающихся;

формировать правильную осанку у каждого ребенка;

формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;

развивать у обучающихся движения, двигательные качества, физическую и умственную работоспособность;

тренировать у обучающихся сердечно-сосудистую и дыхательную системы, закалять организм;

создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний;

осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий.

направленных на развитие психофизических процессов и личностных качеств обучающихся, предупреждать инстинктивные вторичные отклонения в поведении/эмоциональном развитии ребенка;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагога-инструктора;

учить обучающихся выполнять действия по образцу и речевой инструкции;

учить обучающихся внимательно слушать в педагогическом диалоге, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагога-инструктора;

учить обучающихся тихо входить в спортивный зал и выходить из шеренги по опорному знаку – стена, перекладина, дельта, палка;

учить обучающихся ходить ступенькой за воспитателем;

учить обучающихся ходить друг за другом, держась за веревку рукой;

учить обучающихся ходить по «пупырышкам» и «велосипеду»;

учить переворачиваться из одного положения в другое: лежа на спине, в положении, лежа на животе и обратно;

воспитывать у обучающихся интерес и участие в подвижных играх;

учить обучающихся спрыгивать с высоты (с гимнастической доски высотой 10-15 см);

учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, но катанной доске, двигаться на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;

учить обучающихся подлезать под веревку, под скамейку;

учить обучающихся удерживаться на перекладинах с поддержкой педагога-инструктора;

формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн, купаться спокойно в воде.

36.5.7. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять инструкцию педагогического работника, поворачиваться к нему лицом, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию, по слову и речевой инструкции педагога-инструктора;

формировать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх, закреплению некоторых подвижных игр;

учить обучающихся бросать мяч в цель двумя руками;

учить обучающихся ловить мяч среднего размера;

учить обучающихся стоять и ходить в шеренге по опорному знаку – веревка;

лента, шнурки;

учить обучающихся ходить по «дорожке» и «следам»;

учить обучающихся бегить наездом за волонтером;

учить обучающихся прыгать на двух ногах на месте, перемещаясь прыжками;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке;

формировать у обучающихся умение подползать под скамейку;

учить обучающихся переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;

учить обучающихся подниматься на перекладине.

продолжить формировать у обучающихся интерес и движениям в воде, окунаться в воду, выполнять некоторые упражнения и действия в воде по показу, плавать, используя пенопластовую доску;

36.5.8. Основные заданием образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять упражнения по показу, по подсказанию и отдельные задания по речевой инструкции (руки вперед, вперёд, в стороны, руки за голову, за плечи);

учить обучающихся ловить и бросать мячи большого и среднего размера;

учить обучающихся перекидывать друг другу у одного большой мяч, стоя в кругу;

учить обучающихся метать в цель мешочки с песком;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;

учить обучающихся ползать и подползать через скамейки, ворота, различные конструкции;

формировать у обучающихся умение удерживаться и лазить вверх и вниз по гимнастической стенке;

учить обучающихся ходить по доске и скамейке, держа в руках в разных стороны ленто вперед;

учить обучающихся ходить на носках с перешагиванием через палку;

учить обучающихся ходить, наступая на кубы, «коропчечки», ходить, вставая на одну ногу «как палка»;

формировать у обучающихся желание участвовать в коллективных подвижных играх, самостоятельно принимать участие в них, проявлять инициативу при выборе игры;

учить обучающихся бегать змейкой, прыгать «лягушкой»;

учить обучающихся передвигаться прыжками вперед;

учить обучающихся выполнять скрестные движения руками;

учить обучающихся держаться совместно на шнуре, демонстрируя некоторые действия (прыгать, перекидываться, бросать мяч);

учить обучающихся выполнять по речевой инструкции ряд последовательных

движений без предметов и с предметами;

учить обучающихся попадать в цель с расстояния 5 метров;

продолжать учить обучающихся бросать и ловить мяч разного размера;

учить обучающихся находить себе место и перемещаться по сигналу;

учить обучающихся ходить по носках, по пятках и внутренним сторонам ступ;

учить обучающихся согласовывать темп ходьбы со звуковыми сигналами;

продолжать учить обучающихся перестраиваться из колонны и парами, и соответственно со звуковыми сигналами;

учить обучающихся ходить по наклонной гимнастической доске;

учить обучающихся лезть вверх и вниз по шведской стенке, перелезать по горизонтальному пруту стенки;

продолжить обучать обучающихся учить езде на велосипеде;

учить обучающихся ходить и бегать с изменением направления – змейкой, по диагонали;

закрепить умение у обучающихся прыгать на двух ногах и на одной ноге;

продолжить обучить вышешенно комплекс упражнений утренней зарядки и разминки в течение дня;

формировать у обучающихся желание участвовать в игровой подвижной игре, предлагать другим детям участвовать в играх;

продолжать учить обучающихся держаться за палец и пальцы;

разучить с детьми комплекс разнообразных движений и координационных упражнений для пальцев;

продолжать учить обучающихся плавать; выполнять гребковые движения руками в сочетании с движением ногами;

уточнить представления каждого ребенка о своей внешности, позиции принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения;

напомнить у обучающихся потребность в выполнении гигиенических навыков;

обратить внимание обучающихся на приятные ощущения от прикосновений рук, лица, тела, белья, одежды;

закрепить представление обучающихся о режиме дня, необходимости и пользе сна и соблюдения.

36.5.9. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять по речевой инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

попадать в цель с расстояния 5 метров;

бросать и ловить мяч;

находить себе место и перемещаться по сигналу;

ходить на носках, на пятках и внутренних сторонах ступ;

имитировать темп ходьбы со звуковыми сигналами;
 перестраиваться в колонну и парами, в соответствии со звуковыми сигналами;
 ходить по наклонной гимнастической скамье;
 лезть вверх и вниз по гимнастической стенке, передвигаться на соединенный протектор
 стенки;

ездить на велосипеде (трех или двухколесном);
 ходить и бегать с изменением направления – змейкой, по дугам и алге;
 прыгать на двух ногах и на одной ноге;
 зигзаг и выполнять комплексы упражнений утренней зарядки, для разминки и
 теплого дня;

самостоятельно утолщаться в знакомой подвижной игре;
 выполнять комплексы ритмичных и подотвлекательных упражнений;
 держаться на воде, выполнять грестики движения руками в сочетании с
 движениями ногами;

соблюдать правила гигиены в повседневной жизни.

36.5.10. Формирование представлений о здоровом образе жизни. Основными
 задачами образовательной деятельности с детьми от 6-ти до 7 (8-ми) лет являются:

формировать у обучающихся представление о человеке как о целостном
 разумном существе, у которого есть душа, тело, мысли, чувства;

уточнить представления каждого ребенка и своей личности, о личной
 принадлежности к основным отличительным чертам человеческого строения;

воспитывать у обучающихся потребность и выполнение гигиенических
 навыков;

обращать внимание обучающихся на приятные ощущения от прикосновений чужих
 рук, волос, тела, белья, одежды;

закрепить представления обучающихся о режиме дня, необходимости и
 пользе сна и бодрствования;

обучить обучающихся приемам самомассажа и укрепления здоровья через
 воздействие на биологически активные точки своего организма;

познакомить обучающихся с ролью физических игр и спортивных упражнений
 для снятия усталости и напряжения;

познакомить обучающихся со значением солнца, света, чистого воздуха и воды
 и их влиянием на жизнь и здоровье человека;

познакомить обучающихся с месторасположением и основным назначением
 позвоночника и жести человека, обучать приемам соблюдения правильной осанки и
 приемам релаксации, знакомить с позой лежа и сидя;

познакомить обучающихся с приемами правильного дыхания и с
 соответствующими дыхательными упражнениями;

познакомить обучающихся с правилами ухода за полостью рта, связью

здоровити полноценного питания со сформировавшимися зубами в деснами, с основами рационального питания.

36.5.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять основные гигиенические навыки;

владеть навыками повседневного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды);

напомнить комплекс утренней зарядки;

помогать месторасположение позвоночника и сердца;

выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем педагогического работника;

перечислить по просьбе педагогического работника полезные продукты для здоровья человека;

иметь элементарные представления о роли солнца, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;

выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения в глазах;

использовать приемы самомассажа пальцев рук, кистей и стоп;

перечислить правила поведения на проезжей части и на улице;

иметь представления о необходимости бережливого и внимательного отношения к своему здоровью.

37. Формы образовательной деятельности обучающихся с ТМНР в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях:

1. Симпатичное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально насыщенного совместного-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия и сотрудничества с педагогическим работником, родителями (законными представителями) практически невозможно. В сотрудничестве с ними и процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, стимулируется возможность его общения с культурой. Интенсивное развитие движений обеспечивает поступление необходимого потока сенсорной информации и возможность практического контакта ребенка с окружающей средой, а значит ее познания и накопления разнообразного чувственного опыта, формирование социальных отношений. Понятно, что деление образовательного процесса на отдельные области учебно, а содержание каждой из них взаимосвязано и гармонично дополняет друг друга. Однако далеко не обеспечит содержательную наполненность занятий, смену различных видов деятельности, субъективно индивидуальную организацию образовательной среды и выбор средств обучения.

2. Прогнозируемый материал каждой из пяти образовательных областей не может с учетом универсальных закономерностей психического развития человека, согласно

которые каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, а их появление становится возможным благодаря наличию и преобразованию психологических достижений предыдущего этапа развития. Определенная степень физиологической зрелости организма, последовательность созревания различных зон и областей коры головного мозга лежат в основе сложного психофизиологического механизма, определяющего высокую чувствительность и осознанность ребенка к разного рода воздействиям и появлению характерных для данного возраста психологических достижений. Несвоевременность педагогических усилий, в частности реализации в процессе обучения содержания ниже или значительно выше актуальных психологических возможностей ребенка, как и механическая ориентировка на возрастные нормы не способствуют оптимальной реализации психологического потенциала обучающихся.

3. У обучающихся с ТМЦР в младшем возрасте необходимы особые условия для формирования и совершенствования чувствительной сферы, в частности осязательной и восприятия. Наряду с этим следует оказывать активное воздействие и стимулировать развитие движений, особенно координации и согласования произвольных движений между собой, выполняемых ориентировочно-исследовательских движений рук. С их помощью обучающиеся начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно познавать окружающий мир.

4. Однако успешная реализация этого процесса становится возможной только при наличии систематического эмоционально-развивающего общения педагогического работника с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию, создаются условия для многократного повторения увиденных им верных элементов действий педагогического работника с предметом. Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, специфичного человечеству, и овладение социальными действиями и деятельностью в окружающей среде, внутри которой вырастает и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жестовой, вербальной или диктантной) и знаково-символической функции мышления.

5. На следующем этапе психического развития обучающихся целью обучения является дальнейшее формирование умения осуществлять рациональный выбор и самостоятельно реализовывать социальные действия для достижения субъективной цели, при этом учитывать внешние условия среды и ситуации, искать к схеме деятельности необходимые изменения. Способность ребенка решать практические задачи путем применения вспомогательных средств и предметов, различных схем деятельности, то есть за счет выполнения усвоенных действий или имитационной

деятельности, является конечной целью дополнительного образования обучающихся с ТМНР.

6. При подборе форм, методов, способов реализации содержания Программы в пяти образовательных областях необходимо учитывать индивидуальные психофизиологические достижения, степень освоения функциональных возможностей интуиции и их структуру, индивидуальные личностные особенности и предпочтения ребенка с ТМНР.

37.1. Ключевая область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на формирование у обучающихся с ТМНР системы доступной коммуникативной, социальных способов взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительного самовосприятия, понимания чувственной основы речевого и социального взаимодействия между людьми; становление самостоятельности и целенаправленности деятельности, положительных индивидуально-личностных свойств; усвоение основных норм поведения, основ безопасной жизнедеятельности, а также правил межличностного общения: овладение игровой и продуктивной видами деятельности.

37.1.1. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при выполнении педагогическим работником гигиенических процедур и режимных моментов;

2) поддержание социальных форм общения при тестовательной оценке периодов сна и бодрствования;

3) активизация поисковой лицевой реакции в процессе кормления;

4) стимуляция эмоционального ответа и кивка кормления при насыщении;

5) развитие умения делать паузы во время приема пищи;

6) формирование прыжка и шагнутому воздействию и стимулирование потребности во впечатлениях и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов высокой интенсивности на различные анализаторы;

7) формирование умения фиксировать внимание и направлять голову в взгляд в сторону лица педагогического работника при непосредственной тактильной стимуляции;

8) формирование ответных эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником в различных ситуациях (дидактические процедуры, кормление, общение, подготовка ко сну);

9) изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычек к переменам в окружающей среде;

10) создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое взаимодействие со стороны родителей (законных представителей), педагогического работника;

11) стимуляция внимательных проявлений и изменение поведения при ощущении комфорта и дискомфорта;

12) установление взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

13) формирование потребности в контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

17.1.2. Осуществление содержания образовательной деятельности и период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогического работника с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, копировать движения с целью хватания и (или) изменения ситуации, в том числе при приеме пищи: делать паузы во время кормления, мимикой и поведением формировать педагогического работника о чувстве сытости и насыщения, нежелании принимать пищу;

2) создание условий для снятия пищи с ложки зубами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения направлять в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстуры;

3) формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе педагогического работника, пить из чашки, удерживать ее двумя руками при постоянной помощи педагогического работника;

4) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и взаимодействию вокруг;

5) формирование умения воследовать близко расположенное пространство по указывающим движениям рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (при слуховых);

6) осуществление положительных эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним;

7) формирование дифференцированных способов формирования педагогического работника при возникновении чувства удовольствия и неудовольствия, в том числе при возникновении желания до или при появлении неприятных ощущений после акта дефекации и (или) мочеиспускания;

8) создание условий для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности в новом пространстве как основы для поведения с детьми совместных действий;

9) формирование интереса к совместным действиям с педагогическим работником в процессе осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций;

10) формирование умения реагировать на свое имя;

11) использование для общения невербальных средств (жестов, спонтанно-ритуальной деятельности, системы альтернативной коммуникации «карендари», предметно-игрового взаимодействия);

12) формирование навыков соблюдения поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;

13) увеличение времени активного бодрствования за счет двигательной и познавательной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;

14) формирование социальных навыков взаимодействия общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

15) увеличение продолжительности и расширение социальных способов зрительного и тактильного взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником, в том числе указательного жеста рукой.

17.1.3. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическим работником в процессе эмоционального общения, осуществления режимных моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий;

2) формирование умения удерживать в руке ложку, совершать черпковые движения, подносить ее ко рту,舐зать пищу губами, пережевывать мягкие продукты;

3) формирование умения удерживать в руках чашку, изменять наклон, пить из нее, делать глоток;

4) совершенствование точности и координации движений руки и пальцев при выполнении действий с ложечкой, ложкой, чашкой;

5) формирование навыков при получении туалетной информации о своем желании изменить положение, социальным жестом, слогом или облегченным словом;

6) увеличение продолжительности сотрудничества и навыки подражания действиям педагогического работника с предметами;

7) обучение выполнению простых исполнительных действий с предметами на подражании;

8) формирование умения отвлекаться на свое имя, радоваться похвале и

огорчаться и шрепу;

9) формирование понимания значения социального жеста, показанного педагогическим работником в устно-жестовой форме;

10) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованиям педагогического работника и соотносить свои действия с его действиями;

11) формирование ухаживательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предшественка осознания себя;

12) формирование социального поведения при выполнении режимных моментов: помощь в выполнении действий и поддерживающие проявления самостоятельности;

13) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением поведения, мимики, интонацией и социальными жестами;

14) обучение соблюдению эмоционального состояния с эмоциональными состоянием педагогического работника, отражение его за счет изменения поведения и мимики, выражение привязанности и любви социальными способами;

15) формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и информирования о своих желаниях социальными способами;

16) поддержка интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (внимание, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, конструктивные действия положительного характера, направленные на другого ребенка);

17) обучение ориентировке в окружающем за счет тактильных ощущений, получаемых с различных анализаторов, в том числе с поверхности руки и конечностей пальцев;

18) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет осуществления последовательных движений рук, в том числе умение выводить определенную часть тела и (или) лица на себе, близкого, игрушки;

19) стимуляция появления чувства удовлетворения при достижении ожидаемого результата, похвалы со стороны педагогического работника.

37.1.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования коммуникативной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогического работника с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) расширение средств социальной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;

2) развитие навыков партнерского взаимодействия и делового сотрудничества с педагогическим работником;

3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знаковой деятельности и ориентировки в окружающем;

- 4) совершенствование навыков приема пищи за столом с помощью различных столовых приборов (вилкой, ложкой);
- 5) обучение ориентировке за столом по время еды (справа, слева, вверху, внизу, сбоку);
- 6) формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убирать за собой посуду (при наличии для взрослых возможностей);
- 7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;
- 8) совершенствование самостоятельности при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 9) развитие навыков одевания - раздевания;
- 10) формирование навыков опрятности;
- 11) закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;
- 12) уметь осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;
- 13) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнера;
- 14) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение пассивного и активного словарей, привлечение внимания к речевому общению педагогически и работая;
- 15) стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, самочувствии и эмоциональном состоянии (радость, грусть, обида, удивление);
- 16) увеличение длительности и качества внимания на предметно-игровых действиях педагогического работника, обучение планированию и поощрению и похвалу;
- 17) формирование навыков ориентировки на плоскости листа, пространстве фланелеграфа, прибора «Пикольско», в книге при рассмотрении иллюстраций;
- 18) формирование ориентировки по времени, осознания и запоминания последовательности событий, связь событий со временем и отражение этих сведений в доступной коммуникативной форме;
- 19) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;
- 20) формирование норм поведения ребенка: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включаться в занятия, спать в кроватке, брать вещи из шкафика, убраться на ручки в салфетку;
- 21) формирование умения моделировать ситуации из личной жизни в игре.

3.7.2. Образовательная область «Физическое развитие» направлена на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у обучающихся физических двигательных возможностей, формирование

новых моторных актов, социальной управляемости движений, социальных действий с предметами, а также социально-обусловленных жестов.

37.2.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) создание специальных условий для развития физических возможностей ребенка;
- 2) формирование потребности в двигательной активности;
- 3) формирование умения удерживать голову в различных позах, в том числе положенно на животе;
- 4) формирование умения осуществлять контроль равновесия тела при опоре на ладони/лечи;
- 5) формирование навыка группирования при изменении положения тела в пространстве;
- 6) стимуляция к изменению положения при поиске сенсорной стимула;
- 7) формирование умения осуществлять активные движения артикуляционного аппарата при кормлении;
- 8) развитие направленных и содружественных движений рук с целью познания близкого пространства и предметов;
- 9) развитие умения сохранять изолированные движения ладонями;
- 10) формирование потребности в поиске игрушки, одушевленных движений ладоней рук и пальцев.

37.2.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

- 1) развитие равновесия и навыков контроля положения тела в различных позах: на руках у педагогического работника в вертикальной позе, на животе, и позе полусидя, стоя на коленях с поддержкой игрушки;
- 2) формирование умения самостоятельно осуществлять вестибулярный контроль положения тела с учетом внешних условий в ситуации (удобная поза во время кормления, при игре с игрушками);
- 3) формирование навыка группировки и изменения положения тела в пространстве, самостоятельный переход из положения на спине в положение на животе;
- 4) сохранение равновесия в вертикальном положении на руках педагогического работника, с опорой корпуса на его плечо;
- 5) формирование согласованных движений рук, закрепление умения захватывать предмет, удерживать их, противопоставлять большой палец ладони

остальным, осуществлять последовательные движения пальцами рук, выполнять различные по сложности координальные действия с игрушками (манипуляторные, специфические, орудийные и простые игровые);

6) создание условий для переключивания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или перцептивного контроля;

7) формирование умения сохранять позу сидя с опорой на руку или ступню стула;

8) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка передвижения в пространстве; повороты со спиной на живот и обратно, овладение ползанием (развитие координационного взаимодействия в движениях рук и ног, умением сидеть);

9) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка сохранения равновесия при перемещении в пространстве и выполнении различной цели движений, приподнимание корпуса тела вверх у опоры с кратковременным сохранением равновесия в вертикальном положении, стоя на коленях или на ногах, переход из позы стоя в позу сидя, лежа, в том числе группирование при падении;

10) создание условий для укрепления мышц ног и рук; учить ребенка опираться на ножки, отталкиваться руками (катание на бильярдном мяче), выносить их вперед для опоры.

37.2.3. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) развитие умения контроля движения тела и удержание равновесия при изменении положения тела, в статических положениях при выполнении движений и игровых действиях;

2) обеспечение развития физической силы и двигательных умений;

3) создание условий для совершенствования навыка самостоятельной ходьбы, изменения направления, остановки, преодоление и обход препятствий;

4) формирование навыка пользования физическими и двигательными возможностями для влияния на ситуацию, при выполнении действий с предметами, в том числе в ходе продуктивной и игровой деятельности;

5) формирование навыка выполнения односторонних и календарных ритмичных движений (пальцами, руками, головой, телом), согласования движений с движениями педагогического работника и музыкальным ритмом;

6) формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выполнять точные координационные движения пальцами рук, выбирать удобное положение руки для орудийного и предметного действия, продуктивной и игровой деятельности;

7) формирование умения использовать свои пердоставленные умения для ориентировки в пространстве во время передвижения.

37.2.4. Описание содержания образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ИМР в данный период направлена на:

1) развитие умения подражать простой схеме движений вслед за педагогическим работником;

2) формирование интереса к выполнению разных физических упражнений, потребности в разных видах двигательной деятельности;

3) формирование умения выполнять изолированные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкрепленной образом: стучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, сгибать пальцы в кулак, выпрямить, класть руку на ладонь другой руки; фиксировать одной рукой запястье другой, тереть ладони друг о друга; стучать ладонью по столу; соединять концевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домики»); сплести дугеобразные суставы, кисти разогнуть, пальцы отвести («корзиночка»).

4) закрепление навыков и формирование привычки удерживать правильную позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве;

5) закрепление навыка и формирование привычки у обучающихся с нарушением зрения совершать правильную позу в положении стоя, сидя за столом, в кресле, при ходьбе, при передвижении и действиях с игрушками-каталками и игрушками-двигателями (двухколеска и движение с тростью);

6) развитие умения выполнять движения по инструкции;

7) отработка техники ходьбы: правильной постановки стоп, положения тела, координация движений рук и ног при ходьбе;

8) развитие умения согласовывать темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным ритмом;

9) формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;

10) совершенствование координации и качества движений при спуске и подъеме по лестнице, умения держаться за перила, поочередно наступать ногами, идти по поверхности с разным наклоном;

11) формирование навыка ходьбы в колонне, парами, в том числе при изменении направления и скорости движения;

12) развитие умения выполнять по инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

13) развитие навыка выполнения координационных действий руками при игре с мячом разного размера в соответствии с ожидаемой педагогическим

работы в том случае, если: бросить мяч одной рукой или двумя, рассчитывать силу броска, толкать от себя шпатель или руками (сбивание копелей),

14) формирование навыка выполнения сложных социальных действий с предметами: разглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот, складывать лист, перелопачивать, осуществлять перцептивную ориентировку, исключать предметы, производить измерения.

37.3. Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает развитие сенсорных функциональных возможностей анализаторов для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятий), формирование способности обобщать и абстрагировать сенсорный опыт, овладеть социальными способами понимания и умениями действовать в качестве основных интеллектуальных операций и базы для формирования более сложных форм мышления.

37.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в дошкольный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование поискового поведения и психофизических ответов при установлении контакта с внешней средой;

2) стимуляция и поиск сенсорных стимулов за счет выполнения движений головы, поисковых движений глаз, поисковых движений руки, локализации точки его воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное прослеживание за движущейся игрушкой в различных направлениях, рассмотрение или изучение предметов взглядом;

4) создание условий для накопления опыта положительного взаимодействия с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжительное исследование сенсорных стимулов, близко расположенных предметов;

5) формирование навыка направления головы и взгляда в сторону и вверх в ответ на возбуждения тактильных или вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие согласованных движений руки при последовательном движущемся предмете;

7) стимулирование поиска предметов рукой с поворотами головы и направлением взгляда в место ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

8) формирование интереса к звукам высокой и средней тональности, к

громкому звуку педагогического работника с постепенным увеличением расстояния от уха;

9) формирование реакции сосредоточения в момент случайного извлечения ребенком звука из висевшей над ним игрушки;

10) развитие слуховых ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;

11) стимуляция эмоциональных реакций в виде изменения поведения и двигательной активности при восприятии знакомых звуков различной громкости;

12) создание условий для выработки различных психологических ответов реагирования на воздействие тактильных или вибрационных стимулов;

13) формирование захвата вложенной в руку игрушки, выполненной движением рук с целью извлечения звука, опусывание как последствие ее свойств;

14) развитие умения опусывать пальцами предмет, вложенный в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как основы осознания;

15) формирование умения изменять двигательную активность и ответ на внешнее воздействие;

16) стимулирование появления согласованных двигательных-эмоциональных ответов при выработке привычки к ситуации и внешнему воздействию;

17) формирование интереса и специальных ответов на воздействие различных сенсорных стимулов.

37.3.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие длительного сенсорного сосредоточения на предметах, находящихся рядом и на удалении от себя;

2) формирование умения сосредотачивать внимание на неречевых звуках различной громкости (барабан, бубен, дудочка, металлофон, трещетка, погремушка, металлофон) и речевых сигналах обычной громкости и произносимые шепотом (лапалапа, цуцунуцуу, вапа, пинпинки) с постепенным увеличением расстояния до уха от источника звука;

3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять в слух его направление при расположенной справа — слева — сверху — снизу;

4) поддерживать стремление и навык использования движений при выполнении социальных действий с предметами, изучение и ориентировку в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка восприятия с опорой на сохранные анализаторы, при подкреплении тактильными, вибрационными и

обязательными упражнениями;

6) формирование эмоционального отклика и социального поведения на различные тембра, интонации голоса мимики (от ласковой и обрадованной до строгого, от тревожной и злорадной до шепота);

7) формирование умения улавливать и различать звуки окружающей среды достаточной громкости;

8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (манипулятивными, специфическими и орудийными), осуществляемых под контролем зрительным или тактильным и (или) перцептивными ощущениями;

9) расширение объема памяти за счет выполнения различных социальных действий с двумя близко расположенными игрушками;

10) формирование умения осуществлять различные социальные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практических проб или перебора вариантов за счет незначительных результатов;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты в зависимости от формы и величины (ладонный, щипковый, пинцетный);

12) формирование умения улавливать речевых образов, неречевых звуков, контуров предметов;

13) развитие и накопление чувственного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними (обитания с близкими);

14) создание условий для накопления ребенком опыта практических действий с дискретными (предметы, игрушки) и непрерывными (лестка, вода, крупа) материалами;

15) формирование умения обобщать опыт родителей (законных представителей), педагогических работников узнавать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения – ухватывать себя в зеркале;

16) формирование позитивного поведения при появлению сенсорных стимулов из поля восприятия;

17) развитие зрительно-моторной координации;

18) формирование навыка отраженного повторения простого моторного акта при социального действия с предметом после его выполнения и совместной с педагогическим работником деятельности, то есть различные имитации.

37.3.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- 2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;
- 3) формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- 4) формирование умения сравнивать одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательно подкладывая один предмет к другому);
- 5) формирование умения узнавать знакомые игрушки при выборе из 3-4 (при выраженных нарушениях слуха — из 2-3);
- 6) формирование умения узнавать бытовые шумы;
- 7) формирование умения узнавать звук музыкальных инструментов (барабана, бубна, металлофона, гуржана, дудки, свистка);
- 8) формирование умения узнавать голоса родителей (завоющих представителей), педагогов детских работников, нянечки, одноклассников по просьбам и обращениям по имени (для обучающихся с нарушениями слуха в индивидуальном слуховом аппарате и без них);
- 9) осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение ребенком результативной последовательности действий для достижения намеченной цели;
- 10) развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, находить итог и давать оценку результату;
- 11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение сложным социальным движениям: переставление, нажатие пальцами, кручение, вращивание, закрывание;
- 12) развитие понимания ценности социальных действий и формирование осознанной смысловой последовательности, навыков осмысленного выполнения, умения реализовать их по памяти;
- 13) формирование осознаных объективных отношений, существующих между предметами;
- 14) формирование умения осуществлять ориентировку к свойствам и качествам предмета за счет переработки тактильной информации;
- 15) совершенствование понимания взаимосвязи между реальными предметами их свойствами и названием, действиями с ними и их обозначением;
- 16) формирование практической ориентировки во внешней среде предметов, осознание различий между предметами путем их обследования доступными способами;
- 17) формирование умения группировать по форме (куклы и мячики, шарики и кубики);
- 18) формирование навыка показывая целого предмета по его частям путем практических проб и ориентировки на образ предмета;
- 19) овладение навыком взаимодействия предметом во предмет, выполнение

орудийных действий:

20) совершенствование навыков осознанного обследования при ориентировке в пространстве;

21) развитие умения различать и соотносить некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои тактильные ощущения (по температуре, фактуре поверхности и свойствам материала);

22) формирование навыка распознавания фактуры поверхности шипованной ног (ковёр в коридорном уголке, кафельный пол в туалете, линолеум и ламинат в групповой комнате);

23) развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и звукам, издаваемым при действии с ними (дикие предметы обихода);

24) формирование умения различать голоса окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра) различной громкостью;

25) формирование умения использовать обоняние для ориентировки и различения (запах столовой, медкабинета);

26) развитие зрительной ориентировки при зенитном виде знакомых предметов (использование остаточного зрения), формирование умения различать хорошо знакомые предметы на контрастном зрительном изображении (при наличии остаточного зрения).

37.3.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие навыка ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно одному сенсорному признаку;

3) использование сенсорных указателей для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) вербальных звуков и их образному повторению путем подражания;

5) совершенствование качества целенаправленных предметно-орудийных действий в процессе выполнения игр и продуктивной деятельности;

6) использование накопленного практического опыта для ориентировки по внешним признакам предметов (цвет, форма, размер и количество);

7) формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;

8) формирование практических способов ориентировки (пробы, примеривание);

9) формировать умение сравнивать предметы контрастных и одинаковых

размером – по длине, ширине, высоте, величине:

10) формировать умение выделять и группировать предметы по заданному признаку;

11) формировать умение выделить 1, 2 и много предметов из группы;

12) формировать умение сопоставить равные по количеству множества предметов: одинакового;

13) формирование умения сопоставить целостности множества, пространственных различиями анализаторами и предельных двух без подсчета;

14) обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в разных видах деятельности;

15) развитие умения ориентировки в помещениях и их взаимном расположении (разделка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

16) совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);

17) учить выполнять движения путем ориентировки «от себя», расположению игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, сверху-внизу, впереди-позади;

18) развитие умения сообщать доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что ценит;

19) формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязи между пространственным положением предметов в помещении: шкафу, кровати, и т.д.;

21) совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализа и ориентировки на ощущения, испытанные с сохраненных анализаторов;

22) учебные ориентировки на плоскости локтя, расположению предметов в пространстве или пальцы ориентируясь от положения собственного тела «от себя», а затем исходя из положения другого человека;

23) обучение инструктированию, речевой деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вперед, назад, слева и справа;

24) развитие понимания своим предметом схем действий;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки и ситуации выбора и воспроизведения результативной последовательности действий по памяти, при затруднении использование метода телесных управляемых практических и логических проб;

26) воссоздание знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей

на 2-4 частоты (при наличии остаточного зрения);

27) сенсорные условия для формирования целостной картины мира;

28) формирующие ориентировки ко времени: почта, день, световой день, ночь, сегодня, завтра, была, сейчас, будет, тепло-холодно, зима, лето;

29) формирующие умения наблюдать за животными в природе и в зоопарке.

37.4. Образовательная область «Речевое развитие» включает в себя формирующие такие социальные способы контакта с людьми, как жестово-символические средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с произведениями детской литературы.

37.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование моторной готовности к произвольному произнесению артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;

2) стимуляция голосовой активности путем пассивной гимнастики;

3) активизация мимических проявлений, движений губ, языка при локализации на них точки;

4) формирование невербальных средств общения;

5) стимуляция искривления голоса педагогического работника на тактильно-вибрационной основе;

6) выявление гласных и согласных звуков различного происхождения на этапе проведения дыхательной гимнастики и в минуты общения с педагогическим работником;

7) стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, изменением интонации и силой голоса.

37.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) привлечение внимания к партнеру по общению;

2) активизация и поддержание речевых звуков в момент общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, при выполнении гимнастики и действий с игрушками;

3) стимуляция движений артикуляционного аппарата за счет выполнения мимики и пассивной артикуляционной гимнастики;

4) формирование потребности использования руки как средства коммуникации;

5) формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого

человека;

6) формирование умения различать интонации педагогических работников, подражая при этом ответственному мимикой, звуком;

7) формирование навыка нахождения предмета, выполнения действия с ним для изменения поведения по речевому или тактильному обращению педагогического работника;

8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонационных звуков речи, мимико-социальных жестов;

9) развитие умения отражено на педагогическом работнике повторять звуковые и новые речевые звуки, слоги;

10) формирование навыка согласования движений со словом в знакомых экспрессивно-подвижных играх, выполнении движений с речевым сопровождением в хорошо известной и речевой ситуации (по памяти);

11) стимуляция развития голоса как важного компонента речевого развития;

12) развитие умения реагировать (прислушиваясь) к разным интонациям разговаривающего с ребенком педагогического работника;

13) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

37.4.3. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) создание условий для установления взаимосвязи между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;

2) развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа осознанных жестов и мимических проявлений;

3) формирование умения изменять поведение и соответственно с обращением педагогического работника;

4) привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;

5) формирование умения осуществлять направленный взгляд;

6) стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, а также их ситуативного использования;

7) стимулирование элементарных речевых реакций;

8) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме в различных жизненных ситуациях;

9) формирование умения соотносить предмет с его изображением (картинкой, барельефом);

10) развитие навыка дифференциации о своем состоянии и потребностях

доступными способами коммуникации;

11) формирование повторяемых одвословных и двусловных устно-жестовых инструкций;

12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и природных средств;

13) развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

14) поддержка желания речевого общения;

15) стимуляция произношения голозом нормальной силы, высоты и тембра;

16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;

17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение слуховому произнесению слов и фразы из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Мамы, дай (ш). Тебя, дай мам. Маша ступ (сидит, падает). Вот кубок (шпала). Папа, пока (принимает);

18) обучение обозначению предметов и его изображения словом;

19) выполнение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показывать верхние и нижние передние зубы, язык, вытягивать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произнесения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним голосом средней силы.

3.7.4.4. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования познавательной деятельности. Содержание образовательной деятельности педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие символической конкретной коммуникативной умения пользоваться звуками-драматизмами, естественными жестами, предметами-символами, картинками;

2) развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;

3) стимулирование потребности использовать при общении со педагогическим работником или другими ребятами не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;

4) формирование умения высказывать свои просьбы в желательной простой фразой в доступной коммуникативной форме;

5) развитие повторяемых речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: принеси игрушки в комнату, вымой руки мылом, положи книгу и выключи, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении использовать жестовые слова;

7) различение на слух и воспроизведение длительности звучания: полупа и

на ____, ту и тугуту-.

8) различение и воспроизведение темпа звучания: голос - шш_ шш_ ша_, лаппапп; музыкальные инструменты - барабан, металлофон;

9) различение и воспроизведение громкости звучания: слоги, слова, фразы, произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты - барабан, лютневико, бубен; игра с игрушками с произношением слогосочетаний;

10) различение на слух и опознавание при выборе из 10 поляных слов, слогосочетаний и фраз;

11) различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков (источник звука: пыхыно, дудка, гурмышо, голос - звуки и слоги, произносимые высоким и низким голосом);

12) различение на слух и воспроизведение количества звуков в пределах 4;

13) различение на слух и воспроизведение 2-3-сложных ритмов (слогосочетания типа: ПАпа, паПА, паПАпа);

14) различение на слух и воспроизведение разнообразных ритмов;

15) определение на слух направления звука, источник которого расположен справа - слева - сзади - спереди, и узнавание источника звука;

16) увеличение длительности и качества произношения отдельных слогов и слогосочетаний;

17) формирование навыка слитного произношения слов в нормальном темпе с сокращением их звуковой системы, структуры слова (последовательности звуков в слогах и слове) и выделением ударного слога, а также главного слова во фразе. норма орфографии;

18) увеличение объема и качества произношения звуков речи до 23 звуков (а, о, у, э, я, и, е, ё, ю, ё, и, б, м, ц, в, ф, ч, д, л, р, с, з, ш, ж, к, г, х) и йотирезанные;

19) развитие интонационной выразительности речи и обучение произношению фраз с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией;

20) формирование умения соотносить предмет, изображение с табличкой, содержащей его письменное и (или) графическое обозначение;

21) совершенствование восприятия и понимания речи через именование предметов по их речевому описанию (2-3 простых предложения из знакомых ребенку слов);

22) формирование навыка диалоговой речи, умения задать и ответить на вопросы (Что это? Кто это? Где жить? Что делает?), в том числе более сложные (Какого цвета? Какой формы? Что с ним делают?);

23) обучение словесному обозначению сторон фланелеграфа и (или) листи бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая, стимулирование регулярного использования названий в деятельности;

24) обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и левая, левая рука и нога, голова сверху, ноги снизу, грудь спереди, спина сзади;

25) обучение обозначению своего движения: я иду направо, я иду налево, я иду поперек, я иду вниз;

26) развитие повествовательной функции речи, формирование умения составлять сообщения о себе, своих занятиях, близких людях;

27) формирование умения описывать предметы (животных) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

37.5 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» в данной программе представлена музыкальным воспитанием и следующими видами продуктивной деятельности: лепка, аппликация, конструирование, рисование.

Содержание данной области реализуется как по специальным музыкальным занятиям, так и в другое учебное время, в том числе по прогулке. Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях лепкой и аппликацией, конструированием и рисованием. Образовательная деятельность оказывает влияние на самые различные стороны физического развития. При выполнении данной деятельности перед ребенком встает конкретная практическая задача, требующая определенного уровня развития мышления, знаний и умений. Первым этапом обучения обучающихся образовательной деятельности является умение обследовать реальный предмет, следующим этапом – изображать его с натуры в простейшей графической схеме, затем – обозначать полученное изображение символами, знаками или словами.

В случае выраженных нарушений зрения, когда ведущую роль играет осязательное восприятие, наиболее важным и доступным видом образовательной деятельности является лепка, целью которой – подвести ребенка к пониманию возможности изображения реального предмета. В лепке реальный объемный предмет предлагается в объемном изображении. В процессе обучения лепка способствует формированию точных образов восприятия, а также развитию согласованности движений рук, мышечной силы и мелкой моторики.

37.5.1 Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование сосредоточения и интереса к звукам окружающей среды, музыке, певню близкого педагогического работника;

2) фиксация внимания на звучании музыкальных игрушек (для слепнслухих обучающихся на тактильно-визуальной основе);

3) формирование умения демонстрировать потребность в звучании знакомой

мелодии с помощью дидактично-компьютерной техники;

4) формирование различных социальных ответов на звучание музыки (звмпаранкс, сосредоточенно, поисковые реакции глазами, головой, телом).

37.5.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) увеличение продолжительности слухового внимания к звукам музыкальных инструментов и игрушек, различным мелодиям;

2) формирование умения дожимать и пихать, выжимать звуки доступной громкости поворотом головы и широким движением ладони в ее сторону, указыванием рукой;

3) формирование умения согласовывать движения с характером мелодии, музыкальные ритмы;

4) формирование эмоционального отклика в виде улыбок и смеха в ответ на звучание знакомых игрушек, погремушек, погремушек;

5) привлечение внимания к различным музыкальным ритмам и силе звука (быстро или медленно, тихо или громко), их связи с эмоциональным состоянием и помещением педагогического работника;

6) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

7) формирование умения согласовывать словесных речевых звуков и их преобразования в соответствии со словами и мелодией и (или) ритмом песни;

8) формирование умения выполнять простые имитационные действия, соотнося их с наименьшим темпом и ритмом.

37.5.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.

Характер задач, решаемых образовательной областью «художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, позволяет структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, лепка, аппликация, рисование, конструирование.

37.5.4. В разделе «Музыкальное воспитание» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с функциональными возможностями музыкальных инструментов;

2) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

3) обучение игре на дудочках музыкальных инструментах;

4) создание условий для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки, накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных игрушек;

5) стимулирование и развитие интереса к прослушиванию музыкальных произведений;

6) расширение репертуари функциональных действий с музыкальными игрушками;

7) различные умения изменять поведение в зависимости от характера музыки (сложной, мирно-образной, плясовой), выполнять движения и такт музыки;

8) формирование умения идентифицировать педагогического работника с своим предпочтением определенного музыкального произведения или игрушки;

9) развитие слухового восприятия;

10) расширение репертуара узнаваемых звуков природы, музыкальных игрушек;

11) различные умения самостоятельно подобрать результативное социальное движение и извлечь из музыкального инструмента звук с учетом его функциональных возможностей.

37.5.5. В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование навыка тактильного обследования предмета;

2) формирование навыка обследования и ориентировки на контур, форму, величину предмета, сходства и узнавания отдельных элементов;

3) знакомство со свойствами пластилина;

4) обучение выполнению простых действий с пластилином: раскатывание, сплющивание для раздвигания, раскатывание;

5) формирование умения выполнять простые поделки из пластилина;

6) формирование умения обследования и узнавать объекты из пластилина, вырезать сам объект в его знакомые основные элементы доступным коммуникативным способом.

37.5.6. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование умения обследовать и узнавать знакомые предметы, выделенные в виде аппликаций;

2) знакомство с возможностями изображения предмета с помощью аппликации;

3) знакомство со свойствами некоторых материалов и функциональными возможностями инструментов, необходимых для выполнения аппликации, формирование навыка безопасной работы с ними;

4) обучение простым приемам аппликации (наклеивание, складывание или раздвигание);

5) формирование навыка подражания действиям педагогического работника при выделении аппликации;

б) развитие навыков сотрудничества при участии в выполнении аппликаций.

37.5.7. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) формирование навыков обследования и ориентировки на контур, форму, количество, цвет предмета, нахождение и узнавание отдельных элементов, запоминание их расположения, взаимосвязь между собой;

2) формирование умения узнавать плоскостные изображения предмета и соотносить его с реальным объектом;

3) обучение социально приемлемому использованию карандаша и кисти;

4) формирование умения правильно захватывать карандаш/кисть и удерживать при рисовании;

5) формирование простых графических навыков: рисования прямых, закруглых линий, черкатыя;

6) формирование навыков подражания простым графическим движениям карандашом;

7) формирование умения ориентироваться на листе бумаги: сверху или внизу, слева.

37.5.8. В разделе «Конструирование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с различными типами конструкций и техникой их использования, способом соединения деталей;

2) формирование умения узнавать объекты, выполненные с помощью деталей конструктора, и сравнивать их с реальными объектами, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;

3) формирование умения выполнить постройку из 1-3 деталей по образцу;

4) формирование умения последовательно выполнять постройку из 2-3 деталей по подражанию действиям педагогического работника;

5) формирование умения использовать строительные детали с учетом их конструктивных свойств за счет ориентировки на их сенсорные характеристики и свойства.

37.6. Содержание образовательной деятельности в период формирования изобразительной деятельности.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, также позволяет структурировать ее содержание по разделам: музыкальное искусство, лепка, аппликация, рисование, конструирование.

37.6.1. В разделе «Музыкальное искусство» совместная образовательная

деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование интереса к прослушиванию музыкальных произведений;
- 2) развитие способности к сопереживанию при прослушивании музыкальных произведений различного характера;
- 3) знакомство с различными музыкальными инструментами (барабаны, лудка, гармонь, бубен, металлофон, маракасы, табурны, колокольчик, треугольник, тарелки) и способам игры на них;
- 4) закрепление умения самостоятельно подбирать результативное двигательное движение и извлекать из музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;
- 5) формирование умения поддерживать движениями педагогического работника при звучании знаковой музыки;
- 6) стимулировать двигательную звуковую цепь при музыке;
- 7) развитие умения сопоставлять движения с началом и окончанием звучания музыки, отмечать движения и соответствия с именными ритма и характера мелодии;
- 8) формирование навыка воспроизведения простых музыкальных ритмов;
- 9) формирование навыка различения и восприятия на музыкальных инструментах разных музыкальных ритмов;
- 10) формирование умения выбрать музыкальный инструмент по образцу, по доступной коммуникативной инструкции;
- 11) развитие умения узнавания и различения хорошо знакомых музыкальных произведений;
- 12) формирование культуры слушания музыкальных произведений;
- 13) формирование умения петь хором простые песни и согласовывать свои движения с ритмом и характером мелодии, движениями других обучающихся.

37.6.2. В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с основными приемами лепки;
- 2) формирование представлений о предметной лепке;
- 3) формирование умения соотносить поделку из пластилина с реальным образом;
- 4) формирование умения орнаментирования на образец при лепке;
- 5) обучение простым продуктивным и конструктивным действиям и последовательному их выполнению в соответствии с заданной целью;
- 6) формирование умения выполнять поделку из пластилина путем подражания продуктивным действиям лепки взрослого работника;

7) формирование умения выполнять поделки из пластилина по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

37.6.3. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) обучение основным приемам шпательной аппликации;
- 2) формирование умения соотносить аппликацию с реальным предметом;
- 3) формирование навыка ориентировки на образец при шпательной поделке;
- 4) формирование умения раскладывать и склеивать детали предмета из бумаги на плоскости согласно образцу;

5) выполнение поделки по подражанию продуктивным действиям педагогического работника;

6) формирование умения выполнять аппликацию по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

7) формирование умения принимать участие в коллективной работе;

37.6.4. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) развитие графических навыков;
- 2) развитие умения пользоваться кистью, карандашом, фломастером;
- 3) формирование умения обводить предмет по контуру, создавать рельефную обводку;
- 4) формирование умения выполнять различные линии и штриховки, не выходя за рамки рельефного контура;

5) формирование умения выполнять различные линии и штриховки подражая действиям педагогического работника;

6) формирование умения соотносить изображение предмета с натуральным образцом;

7) формирование умения рисовать по образцу;

8) формирование умения изображать простые предметы по подражанию действиям педагогического работника;

9) формирование умения согласовывать свои действия с действиями других обучающихся при выполнении коллективной работы;

37.6.5. В разделе «Конструирование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) развитие ориентировки в пространстве и знакомство с направлениями: слева, справа, над или под, дальше, ближе;

2) знакомство со свойствами и возможными природными материалами;

обучение изготовлению и/или поделок с учетом их свойств;

- 1) формирование умения копировать выполненную постройку с реальным объектом;
- 4) формирование умения выполнять постройку, ориентируясь на образец;
- 5) формирование умения выполнять постройку по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;
- 6) развитие умения выполнять коллективную постройку и исполнять ее в игре.

3.2. Взаимодействие педагогических работников с детьми:

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

- характер взаимодействия с педагогическим работником;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2. Взаимодействие педагогических работников с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познавочного мира, речи, коммуникации и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии с педагогическим работником и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются основой альтернативной двум диаметрально противоположным моделям: прямому обучению и образованию, основанному на идее «свободного эксперимента». Основополагающей характеристикой партнерских отношений является равноправное отношение ребенка к педагогическому работнику в процессе деятельности. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

5. Для личностно-порождающего взаимодействия характерно проявление ребенка таким, какой он есть, и вера в его способность. Педагогический работник не подталкивает ребенка ни к какой-то определенной «стандарте», и строит общение с ним с ориентацией на действительные и индивидуальные особенности ребенка, его характер.

привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избегать угрозы и наказания. Отрывочения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство принадлежности к коллективу, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно-воспитательное взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляет ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, делают веру в его силы, он не лагует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживает индивидуальность ребенка, признает его таким, каков он есть, предотвращает неоправданных отлучений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует активному принятию ребенком моральных норм.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Когда педагогический работник везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или иного действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать чашу по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

9. Ребенок практикуется делать самостоятельные, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

10. Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку сделать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники способствуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится почитать других и сопереживать им, потому что получает этот опыт взаимодействия с педагогическим работником и делится им на других людей.

39. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся.

Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с ОВЗ, будут недостаточно успешными без активного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-

педагогического процесса. Родители (законные представители) участвуют и закрепляют навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогают готовить пособия для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-дефектологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

39.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с нарушениями слуха.

39.1.1. Основной целью работы с родителями (законными представителями) глухих и слабослышающих детей является обеспечение адекватных микрооптимальных условий развития ребенка с нарушениями слуха в семье, преодоление состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей (законных представителей), вовлечение их в образовательный процесс для формирования компетентной педагогической позиции по отношению к ребенку.

39.1.2. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

установить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;

выявлять социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с нарушениями слуха в семье;

дифференцировать потребности родителей (законных представителей), снижения уровня фрустрированности личности;

способствовать оптимизации личностного развития глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся;

обучить родителей (законных представителей) приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации обучающихся, обеспечивающих оптимальное развитие глухого, слабослышающего и позднооглохшего ребенка;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого, слабослышающего и позднооглохшего ребенка;

корректировать воспитательские позиции родителей (законных представителей), оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

39.1.3. Взаимодействие семей, воспитывающих ребенка с КИ, и дошкольной образовательной организации не только важно, но и преимущественно определяется от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих обучающихся, так и обучающихся с нарушением слуха. Это обусловлено

особенностями психолого-педагогической реабилитации после кохлеарной имплантации.

39.1.4. Первоначальный этап реабилитации.

Эффективность реабилитации ребенка с КИ во многом зависит от проводимости ее проведения на первоначальном этапе. При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка и семья, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдопедагогом и постоянное целенаправленное воздействие на ребенка родителей (законных представителей), которые подготовлены к такому взаимодействию. При этом продолжительность данного периода достаточно велика: в среднем 9-12 месяцев для обучающихся, имплантированных до 1,5 лет и 12-15 месяцев для обучающихся, имплантированных в более поздние сроки.

Организация работы с родителями (законными представителями) должна проводиться таким образом, чтобы обеспечить поэтапное целенаправленное их обучение взаимодействию с собственными детьми на уровне эмоционального общения, «эмоциональных диалогов», развития сенсорных эталонов, стимулирующих процесс сенсорной адаптации.

Содержание работы сурдопедагога с ребенком с КИ и его семьей определяется задачей установления и развития взаимодействия слышащего ребенка первого года жизни с близкими и включает несколько этапов: ориентировочная запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на почве сенсорной основы; запуск поощрительной речи; запуск спонтанного освоения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа деятельности определяются как для ребенка, так и для его родителей (законных представителей).

На первоначальном этапе реабилитации Организация может реализовывать Программу в условиях группы кратковременного пребывания. В этой группе ребенок с КИ обеспечивается индивидуальными коррекционными занятиями с сурдопедагогом и педагогом-психологом.

После начала адекватной реакции на звуковые сигналы, ребенок может приглашаться к обучению в группе комбинированной направленности. При этом деятельность всего педагогического коллектива должна быть направлена на решение задач первоначального этапа реабилитации. При этом будет сохранено важное условие успешной реабилитации – нахождение ребенка с КИ среди слышащих и нормально говорящих обучающихся и обеспечение ежедневными коррекционно-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при воспитании в семье).

39.1.5. На первоначальном этапе реабилитации взаимодействие педагогических работников и родителей (законных представителей) должно включать следующие направленные деятельности:

обеспечение развития эмоциональных контактов ребенка с родителями

(законными представителями) и окружающими близкими людьми на специально организованных занятиях и, что самое важное, в повседневной жизни. Эмоциональное взаимодействие педагогического работника и ребенка обеспечивает развитие коммуникации, установление отношений между близкими и другими людьми:

обогащение вдовьобретенных сенсорных возможностей обучающегося через водичение их и различные виды деятельности, соответствующих их возрасту (игры, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование) с учетом этапа психолого-педагогической реабилитации;

формирование родительской рефлексии, обеспечивающей понимание значимости своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка с цели КИ.

39.1.6. Последующий этап реабилитации (ребенок находится в дошкольной группе). Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение адекватных ипросоциальных условий развития ребенка с КИ в семье, поддержка активной позиции родителей (законных представителей) в воспитании и обучении ребенка (дети в сеформированы и развиты).

39.1.7. Реализация цели обеспечивается реализацией следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специализированной образовательной организацией;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;

при наличии факторов, дестабилизирующих внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения, установить их причины, и способствовать их коррекции;

способствовать формированию у родителей (законных представителей) адекватных представлений о своем ребенке;

способствовать оптимизации логического развития ребенка с КИ;

обучать родителей (законных представителей) приемам и методам воспитания и обучения своего ребенка, обеспечивающих его оптимальное развитие;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации ребенка с КИ;

скорректировать воспитательские позиции родителей (законных представителей), оказать им помощь и подбор адекватных мер воздействия.

39.1.8. Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями слухом (глухого, слабослышащего, ребенка с КИ) и Организация, включает следующие направления:

диагностические — изучение семьи, выявление образовательных потребностей обучающегося, предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных мероприятий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей): вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

информационное – донесения и популяризация опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форум, группы в социальных сетях).

Содержание направленной работы с семьей может фиксироваться в Программе как в каждой из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы Организации с родителями (законными представителями) обучающихся с нарушениями слуха.

39.1.9. Организациям необходимо указывать в АОП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями) глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КИ, который может включать:

организационную прозрачность в работе Организации и семьи по вопросам организации досуга, обучения и воспитания обучающихся;

повышение уровня родительской компетентности;

информационную семейных детско-родительских отношений.

39.2. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с нарушениями зрения:

1. Цель взаимодействия педагогического коллектива с семьей обучающегося с нарушениями зрения: формирование у родителей (законных представителей) обучающегося адекватного отношения к его настоящим и будущим возможностям и потребностям с повышением роли семьи в физическом развитии и социализации дошкольника с нарушениями зрения.

2. Известно, что детско-родительские отношения в семьях обучающегося с нарушениями зрения детерминированы отношением родителей (законных представителей) к слепоте или слабовидению ребенка. Родители (законные представители) могут занимать разные позиции:

принимать ребенка таким, какой он есть;

принимать факт нарушения зрения как суровую реальность;

игнорировать (не принимать) факта нарушения зрения.

3. Неадекватная позиция родителей (законных представителей) к возможностям и потребностям ребенка с нарушениями зрения проявляется в неблагоприятных для его личностного роста стилях семейности воспитания: гиперопека или гипопека вынуждают тормозить его развитие.

4. Взаимодействие педагогического коллектива, отдельных специалистов с семьей ребенка с нарушениями зрения должно предлагать родителям

(закончили представители) позитивных представлений о его интеллектуальных достижениях в освоении содержания образовательных и других образовательных областей, и преодоления трудностей развития, обусловленных неадекватным влиянием отсутствующего или нарушенного зрения. На уровне (формального взаимодействия это может быть привлечение родителей (законных представителей) к участию в роли наблюдателей или непосредственно образовательной деятельности, коррекционно-развивающей деятельности с последующим обсуждением личностных проявлений их ребенка, условий, обеспечивающих его достижения.

5. На уровне активного взаимодействия с поставленной целью и достижением результатов это может быть сотрудничество и партнерство с семьей по созданию условий проживания у ребенка способностей, одаренности, например, вовлечение родителей (законных представителей) в разработку и реализацию конкурсов (детских, детско-родительских), детских досуговых мероприятий с привлечением семей уходя к особой подготовке своего ребенка с нарушениями зрения как к учащегося.

6. Взаимодействие педагогического коллектива с семьей с целью формирования у родителей (законных представителей) адекватного отношения к возможностям и потребностям их ребенка с нарушениями зрения предполагает также развитие (информацию) его когнитивного компонента воспитательного потенциала. Различные формы и виды взаимодействия с семьей (тематические собрания и консультации, индивидуальные беседы, приглашение родителей (законных представителей) в качестве консультантов других семей, проведение мультимедийных презентаций, создание Организации для родителей (законных представителей) информации-методического ресурса) должны помочь родителям (законным представителям) в расширении знаний по вопросам особенностей развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения, освоения умений и навыков организации развивающей среды для ребенка с нарушениями зрения в домашних условиях, в области подходов к адаптации ребенка в новых для него социально-предметных средах.

7. Достижение результатов в приоритетных направлениях деятельности Организации, определенных адаптированной программой, требует расширения границ образовательной среды ребенка с нарушениями зрения, в том числе посредством взаимодействия педагогических работников, специалистов с семьями обучающихся. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) ребенка с нарушениями зрения должно быть направлено на повышение воспитательной активности семьи, вовлечение в вопросы его физического развития, укрепления здоровья, совершенствования функциональных возможностей детского здоровья, в освоения умений по организации самостоятельной деятельности, осуществляемой в условиях суженной

своекорной сферы. Поэтому важно взаимодействовать с семьей с целью принятия но познания ведущей роли в развитии представлений о социальной жизни человека, приобщаясь к ценностям широкого социального опыта ребенка с нарушениями зрения.

В. Содержание взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся по приоритетным направлениям деятельности Организации можно объединить общей тематикой, например «Формирование основ здорового образа жизни ребенка в семье». Такая тематика для взаимодействия с родителями (законными представителями) многоаспектна, широко затрагивает вопросы физического и социального развития дошкольника с нарушениями зрения. Организация создает информационно-методический ресурс, включающий: обучающие программы для родителей (законных представителей), интернет-ресурсы для родителей (законных представителей), методические разработки, информационные листы для родителей (законных представителей), технологии прикладно-ориентированной деятельности специалистов с родителями (законными представителями). Важно развитие уровня взаимодействия педагогических работников и семьи от возможного стремления родителей (законных представителей) избежать контактов с педагогическими работниками или от уровня неформального взаимодействия к активному взаимодействию с постановкой цели и достижением результатов через сотрудничество и партнерство в социализации ребенка с нарушениями зрения, повышение его мобильности, укрепления здоровья (физического, соматического, психического).

34.3. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТНР:

1. Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача периода раннего ребенка в период дошкольного возраста.
2. С возрастом число близких людей увеличивается. В этих отношениях ребенок испытывает безопасность и признание, они вдохновляют его исследовать мир и быть открытым для нового. Уважение, установление и поддержка положительных отношений и контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных этапах.

3. Процесс становления личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители (законные представители), семья в целом, вырабатывают у обучающегося комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

4. Взаимодействие педагогических работников Организации с родителями (законными представителями) направлено на формирование педагогической культуры родителей (законных представителей). Задания педагогических работников – активизировать роль родителей (законных представителей) в воспитании и обучении

ребенка, выработать единое и взвешанное понимание проблем ребенка.

5. Укрепление и развитие взаимодействия Организации и семья обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок – его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

6. Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

7. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания, обучения и признания приоритетности родительских прав в вопросах воспитания ребенка;

вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс;

внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями (законными представителями), активизация их участия в жизни детского сада.

создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения.

8. Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

выявление и изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребенка с ТНР и предпочтений родителей (законных представителей) для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-центровое – направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей); включение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

информационное – направлено на популяризацию опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форумы, группы в социальных сетях).

9. Содержание взаимодействия работы с семьей может фиксироваться в ДОУ как в каждой из пяти образовательных областях, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы дошкольной образовательной организации с родителями (законными представителями).

14. Необходимо указать в АОП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями), который может включать:

- организацию преемственности в работе Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания;
- повышение уровня родительской компетентности;
- гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

39.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с НОДА:

1. Рекомендации по физическому развитию обучающихся и организация ортопедического режима дома. Консультируя родителей (законных представителей) в этом направлении, следует акцентировать их внимание на том, что физическое воспитание - важнейшая составляющая и системы обучения, воспитания и лечения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает ритм и стимуляция развития основных двигательных навыков. Если специальные занятия будут начаты в ранние сроки жизни ребенка, то возможны предельные компенсации и предупреждение формирования патологических двигательных стереотипов. Необходимо активное взаимодействие родителей (законных представителей) со специалистами, осуществляющими коррекцию двигательной сферы ребенка (массажистами, инструкторами ПФК).

В ходе консультирования для родителей (законных представителей) необходимо рекомендовать:

комплекс мероприятий по стимуляции двигательного развития ребенка в домашних условиях:

адаптация домашних условий к двигательным возможностям ребенка, (как сделать тренажеры и специальные приспособления для стимуляции развития двигательных навыков и облегчения перемещения ребенка);

контроль родителей (законных представителей) за положением ребенка в пространстве (контролировать положение его головы, обучать разгибанию верхней части туловища);

2. В период от одного года до трех лет у обучающихся с нормальным развитием формируются представления о конкретных предметах и их универсальном предназначении. У ребенка с двигательной патологией эти навыки в естественном ритме и с необходимым качеством не возникают. В силу первичности двигательных нарушений и огромного значения тонких движений пальцев рук для дальнейшего развития ребенка, следует уделять в занятиях и развитии мелкой моторики, функции захвата и умения ухватить предметы на ощупь. Двигательная функция имеет большое значение для развития позитивных возможностей обучающихся. Ее недостаточность приводит к тому, что у ребенка задерживается формирование

целостного представления о предметах. Для преодоления подобных нарушений следует учить ребенка узнавать знакомые различимые по величине и по форме предметы, определять фактуру материала на ощупь (наждачная бумага, ткань, мех), различать поверхность предметов (гладкий – шероховатый, ровный – неровный, колючий – мягкий), выбирать предмет на ощупь по речевой инструкции (игра «Чудесный мешочек»), определять его температуру (горячий – холодный). Занимаясь с ребенком лепкой или рисованием, следует воспринимать как предмет, образ которого формировался на основе тактильно-двигательного восприятия.

3. Одной из причин, которыми страдают обучающиеся с ИЮДА, является нарушение хватки пальцев. Ребенок испытывает трудности при захвате предмета рукой. В этом случае, необходимо с помощью совместных действий, путем наложения своей руки на руку ребенка можно постепенно научить его элементарным предметным действиям (с игрушкой, карандашом, фломастером, ложкой). При этом необходимо постоянно поощрять ребенка и внушать ему надежду на успех. На конкретных примерах показать, как нужно учить ребенка удерживать в руке предмет и как узнавать его на ощупь. Для этого нужно использовать различные по форме игрушки (шарик, кубик, ячико от цилиндра-сюрприза, свисток), размер, которых не должен превышать величину ладошки ребенка. Ребенка нужно учить произвольно брать и отпускать предметы, перекладывать их из руки в руку, класть на место. Его также нужно обучить ощупывать свои руки, ноги, другие части тела, игрушки.

4. Правильный хват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка к предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму. Поэтому родители (законные представители) должны постоянно развивать у обучающихся с ИЮДА приемлемые формы удержания предметов, игрушек и двигательных действий с ними. Специалист должен показать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

5. Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры на плоскости из палочек, мозаики и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, нитку, петлю; продевание веревки через отверстия большого размера шнура; прощипывание углой контурной предметной из бумаги, а также застегивание, расстегивание, зажимание, разжимание шнурков, пуговиц, молний.

6. Родители (законные представители) также должны быть знакомы с приемами массажа и нормализации тонуса мышц. Более подробные рекомендации по формированию у ребенка двигательных навыков родителей (законные представители) могут получить у инструктора по ЛФК и в специальной литературе.

Важно также развивать у обучающихся согласованность движений руки и глаза, проводить специальные занятия по развитию плавных движений глазных яблок с

целью формирования целостного впечатления предметов.

7. Речь является важнейшим психофизиологическим процессом, который обеспечивает любому ребенку взаимодействие с социальным миром, возможность осмыслить себя и свои действия, выразить свои переживания другим людям. С первых дней жизни родители (законные представители) должны стимулировать речевые возможности ребенка. Родителям (законным представителям) необходимо постоянно стремиться к речевому контакту с ребенком, то есть постоянно разговаривать с ним, проговаривая все, что он делает с ребенком, или они с ребенком делают совместно. Известно, что чем раньше организована логопедическая помощь, тем больше эффект в развитии речи ребенка можно ожидать. Родители (законные представители) должны внимательно слушать рекомендации учителя-логопеда и неукоснительно их соблюдать. Специалист должен объяснять родителям (законным представителям), что средства речи могут быть сформированы у ребенка лишь в результате длительного процесса речевого и автоматизации речевых навыков, то есть длительных тренировок и логопоров заданий, которые дает учитель-логопед.

Родители (законные представители) должны быть проинформированы о речевом режиме дома. Они должны знать о том, что:

речь педагогических работников по своему содержанию должна соответствовать возможностям понимания ребенка;

речь педагогического работника должна быть медленной, выразительной, достаточно громкой (но не очень) и выразительной.

Родители (законные представители) должны обучать ребенка реагировать на словесные и справляться с этой трудностью. Они должны все время индиферентно реагировать на воспроизведение речевых звуков, лепетной речи, наборов слов, простых предложений с нарушениями грамматики, предложений. Родители (законные представители) должны постоянно формировать у ребенка мотивацию на речевой контакт.

8. Формирование навыков самообслуживания имеет колоссальное значение для развития обучающегося с НОДА. Первое, к чему должны стремиться родители (законные представители) младших дошкольников, это развитие у ребенка чувства потребности в безопасности к дискомфортным состояниям: длительному пребыванию мокрым в кроватке без сменения нательного белья, неаккуратному приему пищи или пачканию одежды при естественной или искусственной физиологических потребностей. Родители (законные представители) должны постоянно формировать у обучающегося потребности к самостоятельному обслуживанию себя. Мотивация к осуществлению самостоятельных действий должна формироваться у обучающегося с раннего возраста. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации. Ребенка нужно научить

самостоятельно принимать пищу, умевшие брать ложку; самостоятельность при ходьбе, держась за ручку и ленту из ваты. В том случае, если двигательные возможности ребенка не позволяют удерживать столовые приборы в нужном положении, родители (законные представители) должны знать, что можно пользоваться специально изготовленными приборами или самим приспособить эти предметы к возможностям ребенка. Чтобы ложка, вилка или карандаш, ручки не вываливались из рук ребенка, пользоваться приемом углубления. Надевают специальные накладки, чаще резиновые груши, утолщенные матерчатые металлические накладки.

9. К старшему дошкольному возрасту, ребенок должен уметь самостоятельно одеваться (отдельные виды одежды могут быть специально для этого приспособлены) в соответствии с гигиеническими навыками. Часто для облегчения трудностей, возникающих при застегивании или расстегивании одежды, пользуются застежками-липучками.

10.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ЗПР.

1. В условиях работы с детьми с ЗПР перед педагогическим коллективом встают новые задачи по взаимодействию с семьями обучающихся, так как их родители (законные представители) также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Одной из важнейших задач является просветительско-консультационная работа с семьей, привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности Организация и ее сотрудники смогут максимально помочь ребенку в преодолении имеющихся недостатков и трудностей.

2. При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное установление действий педагогических работников и крайняя корректность при общении с семьей.

3. Формы организации психолого-педагогической помощи семье:

а) коллективные формы взаимодействия:

Общие родительские собрания (проводятся администрацией Организации 3 раза в год, в начале, в середине и в конце учебного года).

Задачи: информирование и обсуждение с родителями (законными представителями) задач и содержания коррекционно-образовательной работы; решение организационных вопросов, информирование родителей (законных представителей) по вопросам взаимодействия Организации с другими организациями, учреждениями и социальными службами.

Групповые родительские собрания. Проводятся педагогическими работниками не реже 3-х раз в год в той мере необходимости.

Задачи: обсуждение с родителями (законными представителями) задач, содержания и форм работы; сообщение о формах и содержании работы с детьми и семьями; решение

текущие организационные вопросы.

«День открытых дверей» (проводится администрацией Организации в изреле для родителей (законных представителей) обучающихся, поступающих в Организацию в следующем учебном году).

Задача: знакомство с детским садом, направлением и условиями его работы.

Тематические занятия «Семейного клуба» (работа клуба планируется на основании запросов и анкетирования родителей (законных представителей). Занятия клуба проводятся специалистами Организации один раз в два месяца).

Формы проведения: тематические доклады; платонные консультации; семинары; тренинги; «Круглые столы».

Задача: знакомство и обучение родителей (законных представителей) формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии; ознакомление с задачами и формами подготовки обучающихся к школе.

Проведение детских праздников в «Центрах» (подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты Организации с привлечением родителей (законных представителей).

Задача: поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и распространение его на семьи.

б) индивидуальные формы работы:

Анкетирование и опросы (проводятся по плану администрации, педагогических работников по мере необходимости).

Задачи: сбор необходимой информации о ребенке в его семье; определение запросов родителей (законных представителей) о дополнительном образовании обучающихся; определение опасений родителей (законных представителей) эффективности работы специалистов и воспитателей; определение опасений родителей (законных представителей) работы Организации.

Беседы и консультации специалистов (проводятся по запросам родителей (законных представителей) и по плану индивидуальной работы с родителями (законных представителей).

Задачи: оказание индивидуальной помощи родителям (законным представителям) по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказание индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

«Психологическая служба доверия» (работу службы обеспечивает администрация и педагог-психолог. Служба работает с персональными и анонимными обращениями и желаниями родителей (законных представителей). Информация о работе «Психологической службы доверия» размещается на информационном сайте Организации.

Задача: оперативное реагирование администрации Организации на различные ситуации и предложения.

Родительской час. Проводится учителями-методологами и учителями-методологами групп один раз в неделю во второй половине дня с 17 до 18 часов.

Задачи: информирование родителей (законных представителей) о ходе образовательной работы с ребенком, разъяснение способов и методов взаимодействия с ним при закреплении материала в домашних условиях, помощь в подборе дидактических игр и игрушек, детской литературы, тетрадей на печатной основе, раскрасок, наиболее эффективных на определенном этапе развития ребенка.

в) формы наглядного информационного обеспечения:

Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей (законных представителей) местах (например, «Познакомьтесь с школой», «Развиваем руку, и значит, и речь», «Игра в развитии ребенка», «Как выбрать игрушку», «Какие книги прочитать ребенку», «Как развивать способности ребенка дома»)

Задачи:

информирование родителей (законных представителей) об организации коррекционно-образовательной работы в Организации;

информация о графиках работы администрации и специалистов;

выставки детских работ. Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.

Лекция.

ознакомление родителей (законных представителей) с формой продуктивной деятельности обучающихся;

привлечение и активизация интереса родителей (законных представителей) к продуктивной деятельности своего ребенка.

г) открытые занятия специалистов и воспитателей:

Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителям (законным представителям). Проводятся 2-3 раза в год.

Задачи:

создание условий для объективной оценки родителями (законным представителям) успехов и трудностей своих обучающихся;

наглядное обучение родителей (законных представителей) методам и формам индивидуальной работы с детьми в домашних условиях.

В реализации задач социально-педагогического блока принимают все специалисты и воспитатели специальной детского сада. Сфера их компетентности определена должностными инструкциями.

д) совместные и семейные проекты различной направленности. Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год):

Задачи: активная совместная экспериментально-исследовательская деятельность родителей (законных представителей) и обучающихся.

е) опосредованные интернет-общения. Создание интернет-пространства группы, электронной почты для родителей (законных представителей):

Задача: позволяет родителям (законным представителям) быть в курсе содержания деятельности группы, даже если ребенок по разным причинам не посетит дошкольную образовательную организацию. Родители (законные представители) могут своевременно и быстро получать различную информацию: презентации, методическую литературу, задания, получать ответы по интересующим вопросам.

При этом активная позиция в этой системе принадлежит педагогу-психологу, который изучает и анализирует личностные и личностные особенности развития обучающегося в семье.

3.9.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с РАС:

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникации и социализации взаимодействия при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны иметь особые особенности обучающегося с аутизмом, их развития, поведения, деятельности, обучения.

2. Информация, поступающая от педагогических работников, воспринимается по-разному и зависимость от её модальности, и модальность доступной для ребенка с аутизмом является визуальной информацией, что делает необходимым визуализировать инструкции, учебный и игровой материал, обеспечивать визуальную поддержку выполнения игровых, учебных, бытовых действий ребенка.

3. Использование устной речи во взаимодействии с ребенком требует особого представления о его уровне понимаемой речи, поскольку речь педагогического работника должна быть доступна ребенку для понимания, во многом сложной.

4. Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находится ребенок, подбирать для этого адекватные решения и выносить необходимые изменения и соответствия с динамикой развития ребенка.

5. Ребенок с РАС не всегда может справиться со своими потребностями, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, агрессивное поведение. В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженную негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребенка;

б) допускать, чтобы ребенок получил желаемое, используя неадекватные способы (в таком случае мы будем укреплять его проблемное поведение).

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени воспринимать сигналы и намерения, возникающих из жестовых и действий других

людей, нужно стараться сделать окружающее предсказуемым, что относительно доступно и отхождению педагогических работников, но в значительно меньшей степени – и отхождению обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и привычно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и постепенно расширять контакты, доступное социальное окружение. Очень важно продумывать наперед не только сию минуту, но и возможные реакции ребёнка, для чего нужно хорошо знать, что его привлечёт и что вызывает негативные реакции, что является объектом его естественных интересов, какие формы стереотипной наиболее характерны и с помощью чего ребёнка можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать ровную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и развивать коммуникативные навыки, воспитывать доброжелательность и доверие по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Больше значение роли родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка общепризнано, и не нуждается в доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым вариантом аутистического спектра, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчеркивается в рамках, практически, всех основных подходов к коррекции РАС (кроме психоаналитического).

9. Цель взаимодействия педагогического коллектива Организации, которую посещает ребёнок с аутизмом, и семьи, в которой он воспитывается: добиться максимально доступного прогресса в развитии ребёнка, создать предпосылки для его независимой и свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – организация»:

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
- организация обеспечивает разработку и реализацию АОП ДЦ, референтной особенностям ребёнка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семья - добиться конструктивного взаимодействия и достижения указанной цели, для чего необходимо придерживаться принципов взаимного доверия и открытости, что подразумевает, в частности, в обязательном порядке общение родителей (законных представителей) с программной работой с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

11. Важно повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом,

что информация по проблеме отговорила, качество её различно, очень многие родители (законные представители) в результате нуждались, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности почерпнутых в литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчёркивать индивидуализированный характер сопровождения, разъяснять возможность «чуждого вмешательства», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, всякое достижение ребёнка.

12. Форматы такой работы могут быть индивидуальными беседами, групповые занятия и круглые столы, лекции, семинары-рабочие занятия (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, психологическая травма, в ходе которой возникает спектр реакций от неприятия и отрицательства до апатии и полного смирения, что сказывается на отношении к ребёнку у родителей, к специалистам, к своей роли в создавшейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последовательность этих проявлений и их коверканый спектр, степень выраженности индивидуально ограничена, но так или иначе, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

39.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Важнейшей фактором развития психики ребёнка является общение его с родителями (законными представителями). Эмоциональное общение с ребёнком создаст оптимальные условия для более эффективного взаимодействия обучающегося с проблемами здоровья после рождения.

2. Педагогическая работа с родителями (законными представителями) в дошкольных образовательных организациях направлена на решение следующих задач: повышение педагогической компетентности у родителей (законных представителей); формирование потребности у родителей (законных представителей) в содержательном общении со своим ребёнком; обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям воспитания и обучения обучающихся; создание в семье адекватных условий воспитания обучающихся.

3. Работа с родителями (законными представителями) осуществляется в двух формах – индивидуальной и групповой. При индивидуальной форме работы у родителей (законных представителей) формируются навыки сотрудничества с ребёнком и приемы коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме дается психолого-педагогическое знание об условиях воспитания и обучения

ребенка в семье.

4. Индивидуальные формы работы – первичное (повторное) психолого-педагогическое обследование ребенка, консультации родителей (законных представителей), обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям коррекционно-развивающего обучения и воспитания обучающихся.

5. Групповые формы работы – консультации и рекомендации: педагогическим коллективам; практические занятия для родителей (законных представителей); организация «круглых столов», родительских конференций, детских утрешников и приключков.

6. В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, касающиеся оценки специальных уровня психического развития обучающихся, возможности их обучения, и также рекомендации по организации дальнейших условий воспитания ребенка в семье.

7. На лекционных занятиях родители (законные представители) усваивают необходимые знания по различным вопросам воспитания обучающихся, знакомятся с современной литературой в области психологии и специального обучения и воспитания обучающихся. На практических занятиях родители (законные представители) знакомятся с приемами обучения ребенка в условиях семьи: формирование у него навыков самообслуживания и социального поведения.

8. Содержание работы специалистов с семьей планируется с учетом следующих факторов: социального положения семьи; особенностей характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком; позиции родителей (законных представителей) по отношению к его воспитанию; уровня их педагогической компетентности.

9. Используются следующие методы работы с родителями (законными представителями): беседы, взаимодействие, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение событий, ведение и анализ дневниковых записей, практические занятия.

10. Время включения родителей (законных представителей) в систему реабилитационных мероприятий, их понимание и степень адаптации к условиям, связанным с болезнью ребенка, непосредственным образом влияет на ход и результаты всего педагогического сотрудничества. Раннее включение родителей (законных представителей) в коррекционную работу с ребенком и большинство случаев позволяет нейтрализовать переживания родителей (законных представителей), комментировать их позицию в отношении воспитания проблемного ребенка, а также «фирмировать» идентичные способы взаимодействия со своим ребенком. Основными направлениями сопровождения семей являются следующие: психолого-педагогическое изучение состава членов семьи, в первую очередь

интерия и ребенка; психологическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; повышение информированности родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, развития и обучения ребенка; консультативная помощь родителям (законным представителям) в решении вопросов о возможности «ферм» и программах дошкольной подготовки обучающихся и дальнейшего школьного обучения; обучению родителей (законных представителей) современным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности); психологическая поддержка родителей (законных представителей) в решении личных проблем и взаимного эмоционального состояния.

11. Педагог-психолог проводит индивидуальное психологическое обследование характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком, совместно с педагогическими работниками разрабатывает программу сопровождения каждой семьи. Важно также проводить работу со всеми членами каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительного взаимодействия со своим ребенком.

12. Особенно важно тесное взаимодействие специалистов с родителями (законными представителями) в адаптационный период ребенка, когда велика вероятность развития дезадаптивного стресса. Именно приемы личностного развития и поведения, общения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношений могут быть решены совместно специалистами с родителями (законными представителями).

13. Учитель-дефектолог проводит обследование ребенка по основным линиям развития и разрабатывает программу обучения и развития ребенка. При разработке программы учитываются как общие, так и специфические образовательные потребности ребенка, определяются педагогические условия, методы и приемы работы, направленные на коррекцию специфических интеллектуальных у обучающихся с эмоциональными двигательными, сенсорными, интеллектуальными нарушениями. Родителям (законным представителям) дается информация об условиях, необходимых для развития личностной активности ребенка и самостоятельности в семье. Специалисты периодически консультируют родителей (законных представителей) по вопросам развития ребенка и организации деятельности и поведения ребенка в условиях семьи.

14. Входит также взаимодействие музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию с родителями (законными представителями). Учитывая во многих случаях наличие у обучающихся нарушений общения и трудности его формирования, можно говорить о том, что именно с помощью музыки родители (законные представители) могут установить эмоциональный контакт с ребенком,

раздвинуть его эволюционную сферу. Музыкальные занятия способствуют развитию положительного взаимодействия между детьми и детьми и педагогом. То же относится и к физкультурным занятиям. Инструктор по физической культуре помогает родителям (законным представителям) в выборе эффективных приемов работы с ребенком и процессе проведения подвижных игр.

15. Постепенно, в процессе взаимодействия у родителей (законных представителей) формируется система практических и теоретических знаний о воспитательной деятельности, расширяется арсенал средств педагогически воздействия на ребенка и формируются взаимодействия с ним в ходе семейного воспитания. Повышается общая родительская компетентность: чувствительность к изменению состояния ребенка; нормализуется система требований и ожиданий; повышается уверенность в себе как в воспитателе, происходит гуманизация хода психического развития обучающегося в семье.

39.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТМНР.

Проблемы развития, которые возникают в раннем возрасте, требуют не только немедленного оказания адресной помощи ребенку с ТМНР специалистами в образовательном учреждении, но одновременно и создания специальных условий для его воспитания и развития в семье.

39.8.1. Цель организации взаимодействия педагогического коллектива Организации с семьями дошкольников заключается в расширении «полюса» коррекционного воздействия, обучении родителей (законных представителей) созданию специальных условий, жизненно необходимых для развития ребенка с ТМНР: оказании помощи не только ему, но и всей его семье; активизации ее воспитательного и реабилитационного потенциала, собственных ресурсов всех членов семьи, которые направлены на развитие в максимально возможное преодоление выявленных нарушений.

39.8.2. Работа педагогического коллектива с семьей ребенка с ТМНР строится на следующих принципах:

семья ребенка с ТМНР рассматривается как реабилитационная структура, изначально обладающая потенциальными возможностями и созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка;

взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР осуществляется в рамках комплексного и непрерывного сопровождения, начиная с раннего и дошкольного возраста;

семья ребенка с ТМНР функционирует как микросоциальная среда, в которой ребенок не только живет, но в которой формируются его представления о себе и мире, нравственные качества, отношения к людям, характер межличностных связей.

39.8.3. Взаимодействие с семьями обучающихся с ТМНР направлено на

решение следующих задач:

а) определение актуальных проблем каждой семьи, поиск путей их разрешения, мотивирование родителей (законных представителей), а также других родственников на совместную работу;

б) психолого-педагогическое просвещение родителей (законных представителей), формирование у них психолого-педагогической компетентности;

в) оптимизация взаимодействия родителей (законных представителей) ребенка с ТМНР; нейтрализация тяжелых и длительных переживаний, стресса, связанного с проблемами психофизического развития ребенка;

г) формирование представлений об особенностях развития ребенка, путей и условий конструктивного взаимодействия в системе родитель-ребенок с ТМНР посредством проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

39.8.4. Взаимодействие с семьями дошкольников с ТМНР осуществляется в следующих направлениях: образовательное-просветительская работа, психологическое консультирование и диагностика внутрисемейных взаимоотношений, психологическая коррекция, психологическая помощь.

39.8.5. Образовательное-просветительская работа.

В работе данного направления участвуют все специалисты Организации, которые в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности проводят лекции-беседы для родителей (законных представителей) обучающихся. Главная цель: сформировать у родителей (законных представителей) и других близких лиц представления об особенностях, динамике и перспективах развития ребенка с ТМНР, возрастных параметрах, к которым нужно стремиться подвести развитие ребенка (коммуникативное, социально-личностное, когнитивное). Содействуют установлению конструктивного контакта с родителями (законными представителями) описание особенностей педагогических технологий, раскрытие и демонстрация преимуществ коррекционных приемов, которые необходимо использовать в процессе воспитания ребенка дома. Необходимы также обратная высылка родителей (законных представителей) на принципы и приемы воспитания ребенка с ТМНР в семье, обучение родителей (законных представителей) конструктивному с ним взаимодействию.

Важно отметить, что взаимодействие педагогических работников Организации с семьями дошкольников должно быть направлено не только на формирование психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) по вопросам воспитания и развития ребенка, но и на подготовку к их непосредственному включению в его коррекционно-развивающий процесс.

39.8.6. В процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся с ТМНР испытываются значительные трудности как психологического (эмоционального и

внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные условия, характерные любой семье, воспринимаются отчужденно или же не воспринимаются. Психологическая триатизация родителей (законных представителей), длительное проживание в тяжелой жизненной ситуации в значительной степени осложняют взаимодействие между семьями обучающихся и педагогическими работниками. Сотрудникам Организации в процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) следует тактично и деликатно формулировать особенности нарушений развития ребенка, не требовать мгновенного принятия их рекомендаций, постепенно достигать поставленных целей с использованием средств речевого и невербального убеждения.

39.8.7. Психологическое консультирование членов семьи направлено на определение и оказание психологической поддержки и помощи в решении семейных проблем, связанных с принятием и ценностным отношением к ребенку с ТМНР: снижение напряженности и психологической триатизации, возникшей у родителей (законных представителей) и семьи в отношении ребенка с инвалидностью; преодоление трудностей в отношениях между членами семьи, обусловленных тяжестью состояния ребенка; формирование инклюзивности между членами семьи в отношении воспитания воспитательных приемов; коррекцию позиций родителей (законных представителей) гиперболизировавших или отрицавших наличие проблем у ребенка.

Консультирование осуществляется в разных формах, коллективно и индивидуально, когда каждый из родителей (законных представителей) и других членов семьи может представить свою проблему специалисту отдельно. Процедура диагностики внутрисемейных взаимоотношений осуществляется в процессе консультирования. Она направлена на выявление причин, как препятствующих, так и способствующих инклюзивному развитию ребенка с ТМНР.

39.8.8. Педагогическая коррекция. Важно не только проконсультировать родителей (законных представителей) ребенка, но и показать на практике как его нужно развивать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру. Осуществляя взаимодействие с родителями (законными представителями) в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

практическое обучение родителей (законных представителей) способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка ТМНР с учетом выявленных нарушений и с целью создания специальных условий его развития дома;

формирование у родителей (законных представителей) представлений о специфических и возрастных особенностях индивидуального маршрута развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям (законным представителям) предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных

занятиях с ребенком «педагогический работник – ребенок родители (законные представители)», участие в занятиях в малых группах и игровых сессиях с другими родителями-детскими друзьями; участие в тематических семинарах-тренингах, досуговых мероприятиях.

Организуя коррекционно-развивающие занятия «специалист – ребенок – родители», учитель-дефектолог непосредственно обучает родителей (законных представителей) способам, приемам и методам воспитания и развития ребенка дома. Он показывает, как нужно правильно общаться с ребенком, используя метод эмоционально-смыслового комментария, описывая и планируя все действия ребенка родители (законные представители) должны стремиться регулярно и доступно разговаривать с ребенком, обращаться к нему с радостью, улыбкой на лице, комментировать происходящее и планировать совместно (будущее).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям (законным представителям), как выявить у ребенка интерес и помогать ему выполнять задания, поддерживать стремление к познанию и деятельности. Также задача учителя-дефектолога, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровня их педагогических знаний и умений. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной «образовательной» деятельности, установление партнерских отношений в семье способствует осуществлению первого приобретения ребенком умений и навыков в обычной жизни; служит практической основой для формирования у родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности по вопросам воспитания и развития ребенка с ТМНР.

39.8.9. Психологическая помощь. Основная цель психологической помощи – поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации негативной психоэмоционального стресса. Задачи работы педагога-психолога в данном направлении включают:

- повышение самооценки, чувств собственного достоинства родителя;
- стабилизация и оптимизация психического состояния родителя, преодоление состояния «горя», «безвыходности», «безысходности», «случившийся ситуация»;
- обобщение мироощущения, самооценки «Я», осознания собственной роли в воспитании ребенка, сохранения семьи, понимания переживаний своих близких, принятие ситуаций такой, какова она есть;
- определение конкретных задач перед родителями на период «здесь и теперь» (так как на начальных этапах во избежание стресса не стоит строить долгосрочных перспектив).

Основным методом психокоррекционного вмешательства выступает психотерапевтическая беседа. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа осуществляется в целях

оказывая психологическую помощь родителям (законным представителям).

Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей «обратную связь». Психотерапевтическая беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать собственную «неотвеченность» в связи с проблемами ребенка, а самое главное – быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические тренинги с родителями (законным представителям), повышая у них самооценку и формируя чувства потребности в ребенке и любви к нему.

40. Программа коррекционно-развивающей работы.

40.1. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха. Программа коррекционно-развивающей работы с глухими и со слабослышающими и поздноослепшими детьми.

Система коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышающими и поздноослепшими дошкольниками предполагает тесную взаимосвязь в решении развивающих, образовательных и коррекционных задач. Содержанно коррекционно-педагогической работы в целом позволяет обеспечить разностороннее развитие дошкольников с нарушениями слуха: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

40.1.1. Программа коррекционно-развивающей работы обеспечивает:

1. Выявление особых образовательных потребностей глухих, слабослышающих и поздноослепших обучающихся, обусловленных особенностями в их психофизическом и речевом развитии;

2. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи глухим, слабослышающим и поздноослепшим детям с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями ЦМДК;

3. Возможность освоения глухими, слабослышающими и поздноослепшими детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

40.1.2. Задачи программы коррекционно-развивающей работы:

1. Определение особых образовательных потребностей глухих, слабослышающих и поздноослепших обучающихся, обусловленных степенью выраженности нарушений;

2. Коррекция нарушений слуха и речи на основе координации педагогических, психологических средств воздействия;

3. Оказание родителям (законным представителям) обучающимся консультативной и методической помощи по особенностям развития глухих,

слабослышащих и позднооглохших обучающихся и направлением коррекционной (ко)действий.

40.1.3. Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает:

1. Проведение индивидуальной, групповой и подгрупповой коррекционной работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднооглохших обучающихся;

2. Обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

3. Психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми; организации партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Программа коррекционно-развивающей работы строится с учетом особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, заключений ПМПК.

40.1.4. Общий объем программы коррекционно-развивающей работы с глухими, слабослышащими и позднооглохшими детьми, которая может быть реализована:

1. В группах компенсирующей направленности (рекомендуется комплектовать группу компенсирующей направленности специально для глухих и для слабослышащих обучающихся). При их совместном обучении в первую очередь применяются дошкольные с тугоухостью (не конгр и уже и позднооглохших детей, сохранивших после потери слуха речь). Они оказываются в крайне неблагоприятной речевой среде, что, естественно, влияет на реализацию их потенциальных возможностей. И глухой ребенок среди слабослышащих обучающихся также пренебрегает, так как для него часть занятий оказывается малоэффективными (например, фронтальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению пониманию). Вместе с тем часть глухих обучающихся, как правило, благодаря ринней (с первых месяцев жизни) аудио-лого-педагогической коррекцией нарушенной слуховой функции, по уровню общения и слухоречевого развития могут быть близки к слабослышащим детям и значительно превосходить возможности типичных дошкольников с тугоухой. Так, двух-трехлетний глухой ребенок может уже понимать достаточное число слов и простых фраз и использовать их в общении. Ребенок 4-5 лет может понимать короткой простой фразой (хотя и с акцентировками), самостоятельно использовать речь в общении, умеет читать и писать печатными буквами. Для таких обучающихся эффективно обучение с использованием средств обучающихся с частичным нарушением слуха.

2. На фронтальных и индивидуальных занятиях сурдопедагога, педагога-психолога, других специалистов с детьми нарушенным слухом в группах комбинированной направленности.

3. На индивидуальных занятиях с сурдопедагогом, педагогом-психологом,

другими педагогическими работниками в группах общеразвивающей и коррекционной направленности.

4. Разрабатывается в соответствии с возрастом обучающихся, основными направлениями их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отведенное на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией нарушений в физическом и (или) психическом развитии обучающихся; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, осуществляемую в ходе реальных моментов самостоятельную деятельность обучающихся; взаимодействие с семьей глухих обучающихся.

40.1.3. Структура программы коррекционно-развивающей работы с детьми со слуховыми нарушениями и позднооглохшими детьми включает в себя последовательность следующих этапов:

1. Анализ диагностической информации о ребенке и проведение комплексного психолого-педагогического обследования.

2. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы с детьми.

3. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия и их реализации семьи, необходимых специалистов.

4. Мониторинг качества оказанных мероприятий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы со слуховыми нарушениями и позднооглохшими детьми.

5. Сбор и анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала в ходе комплексного психолого-педагогического обследования включает выявление следующих показателей:

а) физическое состояние в развитии ребенка:

длина и темп физического развития (высота);

состояние слуха;

состояние зрения;

особенности развития двигательной сферы, нарушения общей моторики (общая напряженность или вялость, неустойчивость движений, параличи, парезы, различные их сочетания и т.д.);

координация движений (особенности локомоции, жестикуляции, затруднения при необходимости удерживать равновесие, трудности регуляции темпа движений, различные гиперкинезы, синкинезы, навязчивые движения);

особенности работоспособности (устойчивость, истощаемость,

расстоянию, преследуемость, уязвимость):

б) особенности и уровень развития познавательной сферы:

особенности восприятия величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;

особенности внимания: объем и устойчивость, концентрированность, способность к распределению и переключению внимания с одного вида деятельности на другой, степень развития произвольного внимания;

особенности памяти: объем, возможность долговременного запоминания, умение использовать приемы запоминания, индивидуальные особенности памяти, преобладающий вид памяти;

особенности мышления;

познавательные интересы, любознательность;

в) особенности речевого развития:

характеристика слуховой функции и произношения;

понимание устной речи;

самостоятельная речь (устная и письменная);

объем словарного запаса (активного и пассивного);

особенности грамматического строя;

г) исключительности мотивации:

реакция на замечания, оценку деятельности; отношение к неудачам; отношение к лести и приписаниям;

способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по внешнему образцу, словесной инструкции, авторитету; особенности самооценки;

умение планировать свою деятельность;

д) особенности эмоционально-личностной сферы:

глубина и устойчивость эмоций;

способность к волевому усилию;

преобладающее настроение;

наличие аффективных вспышек, склонность к отказным реакциям;

наличие фобических реакций;

отношение к самому себе (недостатки, возможности);

особенности самооценки;

отношения с окружающими (положение в коллективе, самостоятельность, взаимоотношения с детьми и взрослыми).

6. Результаты психолого-педагогического исследования:

выявление осознания ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности;

специфические проблемы социальной адаптации ребенка;

формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка

расширять контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством.

7. На этапе диагностического обследования делается упор на формирование таких компонентов познавательной сферы, происходит выявление актуальных знаний, определение зоны ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируется успешность и трудности развития ребенка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, планируется дальнейшая работа с ребенком.

8. Итогом проведенной диагностики является формирование комплексного заключения на глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка раннего или дошкольного возраста, в структуру которого входят:

1) выявление первичного нарушения, его обусловленности, оценки деятельности функций ребенка;

2) оценка состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных функций и отнесение к определенному варианту речевого;

3) определение потенциальных возможностей ребенка, прогноз развития и программирование путей коррекционно-развивающей работы в условиях Организации и семьи, разработка алгоритмов действий для специалистов.

9. На основании результатов диагностического обследования на этапе прогнозирования и разработки содержания коррекционно-развивающей работы с глухим, со слабослышащими и позднооглохшими детьми ИПК дошкольной образовательной организации определяет и разрабатывает:

1) цели коррекционной работы с глухим, со слабослышащим или позднооглохшим ребенком, описание механизмов с указанием сроков реализации данной коррекционной программы;

2) рекомендации оптимальных для развития ребенка коррекционных программ или методов, методов и приемов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

3) рекомендации по проведению специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений речевого и трудностей обучения ребенка.

10. Коррекционно-развивающая работа организуется в рамках целенаправленной деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогической деятельности стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младшем дошкольном возрасте – эмоциональное общение с педагогическим работником; в раннем дошкольном возрасте – предметная деятельность; в дошкольном возрасте – игровая деятельность.

11. Необходимо глубокое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

12. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы с глухими и со слабослышащими детьми младшего и раннего возраста являются:

формирование предметной действительности (манипулирование предметами по их функциональному назначению), способности принципиально включаться в деятельность;

формирование наглядно-действенного мышления, произвольности, устойчивого внимания;

формирование общения с окружающими (в том числе формирование всех форм невербальной коммуникации – мимики, жестов и пантомимики);

развитие зрительной и предметной сфер окружающего мира;

стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, кинезестетического восприятия);

развитие зрительно-моторной координации;

развитие навыков опрятности и самообслуживания.

13. Основными направлениями коррекционной работы с глухими и со слабослышащими детьми дошкольного возраста являются:

развитие речи и коррекция речевых нарушений;

развитие слухового восприятия и обучение произношению;

подготовки к школе.

14. Для глухих дошкольников деятельность по развитию слухового восприятия связана с обучением различению при конкретном визуальном выборе и опознаванию на слух речевого материала. Опознавание на слух предполагает узнавание и воспроизведение ребенком знакомого по звучанию речевого материала, который предъявляется без какого-либо визуального подкрепления.

15. В ходе работы по развитию слухового восприятия слабослышащие обучающиеся учатся распознавать на слух новый материал (слова, словосочетания, фразы, тексты). Этот речевой материал может быть для слабослышащих дошкольников как хорошо знакомым по значению, так и включать малоизвестные и непонятные слова, фразы, тексты, которые не используются в процессе обучения. Распознавание на слух, как и опознавание, осуществляется вне ситуации визуального выбора.

16. Система коррекционно-развивающих и восстановительных реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, индивидуальных специалистов, может быть реализована по следующему плану:

1) Консультация семьи, проведение индивидуальной диагностики уровня развития ребенка с нарушениями слуха специалистами ППТ.

2) Составление рекомендаций по дальнейшему сопровождению глухого, слабослышащего ребенка в Ортотизации, воспитании и условиях семьи.

3) Создание специальных условий для получения дополнительного образования

глухими, слабослышающими и позднооглохшими детьми, осуществление планов коррекционной помощи и развития.

4) Реализация программ коррекционно-развивающей работы с глухими, слухослабыми или позднооглохшим ребенком (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение пониманию»).

5) Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый ППк во время повторного обследования глухого, слабослышающего или позднооглохшего ребенка.

6) Изменение стратегии реабилитации и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

17. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы предусматривают наличие специалистами дошкольной образовательной организации «карты развития ребенка», которая включает:

общие сведения о ребенке;

данные о медико-социальном благополучии;

динамику развития психических процессов на весь период обучения;

статоречевой статус;

индивидуально-психологические особенности личности ребенка;

динамику физического состояния и развития ребенка;

целочисленность представления результатов анализа ситуации развития на ППк;

рекомендации ППк в адрес родителей (законных представителей) глухого,

слабослышающего или позднооглохшего ребенка, контактов специалистов, педагогических работников и других.

18. Эффект коррекционного воздействия на глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся определяется:

своевременностью (с момента выявления характера снижения слуха);

качеством слухопротезирования;

использованием различной качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);

адекватностью коррекционного процесса.

40.2. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с КИ.

Основное внимание в описании коррекционной работы с детьми с КИ уделяется первоначальному этапу реабилитации, который рассматривается во многом наиболее сложной категорией обучающихся с КИ – дошкольников до проведения операции во владении фразовой речью. Также в общем виде представлены направления коррекционно-педагогической работы после завершения первоначального этапа реабилитации, а также содержание коррекционной работы с

оглохшими имплантированными детьми.

40.2.1. В организациях может осуществляться дошкольник с тяжелым нарушением слуха, который при отсутствии медицинских противопоказаний становится кандидатом на кохлеарную имплантацию. В этом случае нельзя упускать время, ожидая решения об операции. Следует незамедлительно начать подготовку к реабилитации, следующей после проведения операции:

с слышащим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, готовить его к будущей настройке речевого процессора, включать семью в коррекционные занятия с их ребенком;

с глухим ребенком – продолжать или срочно начать предупредительную коррекционную работу, уделять особое внимание обучению умению пользоваться слухом с помощью индивидуальных слуховых аппаратов и речевыми, а по возможности – и речевыми звуками, готовить к будущей настройке речевого процессора.

Первоначальный этап реабилитации – наиболее ответственный и специфичный.

Именно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка новые возможности слухового восприятия речи и речевых звуков. От успешности его проведения зависит, сможет ли ребенок воспользоваться новыми слуховыми возможностями и являющийся имплант будет выполнять функцию качественного слухового аппарата.

40.2.2. Цель первоначального этапа реабилитации – перевод ребенка на путь естественного (нормального) развития за счет воссоздания условий для повторного «проецирования» на другой сенсорной основе ранее пройденных в условиях глухоты этапов адаптации, начиная с первого года жизни. Это позволяет запустить естественное развитие слухового восприятия, как это происходит у слышащего ребенка первого года жизни.

40.2.3. Цели в КИ относятся к принципиально разным группам обучающихся и задачи первоначального этапа реабилитации – разные:

1) для оглохших обучающихся, сохранивших речь, – восстановление сенсорной основы коммуникации, естественное взаимодействие со слышащим окружением, возвращение ребенка в привычный для него звучащий мир;

2) для глухих обучающихся, получивших тяжелого-дедигерическую помощь с первых месяцев жизни, имеющих положительный опыт использования слуховых аппаратов и владеющих фразовой речью к моменту КИ, – перестройка коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на новой для ребенка естественной основе (переход от преимущественно слухи-зрительного к доминиющему слуховому дисприятию);

3) для глухих обучающихся, не владеющих до КИ фразовой речью (пильзубовцев в коммуникативной одисциплинах фразами, словами, звукоподражаниями,

голосовыми реакциями, естественных жестами), имеющих отрицательный и недостаточно продуктивный опыт использования слуховых аппаратов для общения со, — формирование коммуникации и взаимодействия со слепшадми окружением на основе изменившихся слуховых возможностей;

4) для младших слухих оппидиторированных обучающихся — обеспечение естественного процесса формирования коммуникации и речи.

4)2.4. Первоначальный этап реабилитации имеет значительную продолжительность, в среднем:

для ослухших — 1-3 месяца,

для глухих, владеющих до КИ фразовой речью, — 3-6 месяцев,

для младших слухих обучающихся оппидиторированных до 1,5 лет, — 9-12 мес.,

для глухих дошкольников с низким уровнем речевого развития до КИ — 12-15 месяцев.

Сроки индивидуальны, на их продолжительность влияют многие факторы. Поэтому они могут быть и длинее, и короче.

4)2.5. Перевод ребенка с КИ на путь естественного развития речи и коммуникации, перестройка взаимодействия со слепшадми миром требует особых условий.

В первую очередь это касается индивидуальной систематической целенаправленной работы с ребенком не только и не столько сурдологов, сколько ежедневной работы семьи под руководством специалистов. Именно в семье родители (законные представители) могут создать ребенку эмоционально комфортную обстановку, которая необходима для перестройки его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Еще одним условием этой перестройки является активное стремление родителей (законных представителей) познать ребенка, изменить в его пользу возможности и старательно, терпеливо продолжать возникающие трудности в коммуникации и взаимодействии.

Следующим важным условием является налаживание ребенку и знакомой обстановке, среди любимых вещей, организованного режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слепшадми окружением важно создать благоприятную эмоциональную обстановку, правильно организовать жизнь ребенка дома и за его пределами.

Поэтому оптимальными условиями для успешной реализации первоначального этапа реабилитации являются присутствие ребенка в семье, в окружении слепшадми людей, систематическое общение с сурдологом и постоянное целенаправленное взаимодействие на ребенка родителей (законных представителей), которые подготовлены к этому специалистами.

С целью обеспечения указанных выше условий, важно организовать воспитание и обучение ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями (законным представителем) будет посещать 1-3 раза в неделю и течение одного-двух часов. Для педагогического коллектива Организация крайне важно установить доверительные отношения с родителями (законным представителям) и с опытными педагогами семьи.

40.2.6. Основными направлениями работы являются:

- развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими,
- фирмирование естественного слухового поведения,
- формирование понимания речи,
- спонтанное общение речи в естественной коммуникации.

40.2.7. Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими:

1. С первых дней коррекционных занятий педагогический работник устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развивает его, поддерживает его в эмоциональном взаимодействии, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, взаимодействует с ними «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловых комментариев. Выглядит и имитирует отклик ребенка на эти игровые действия, добиваясь улыбки, смеха ребенка, положительных реакций.

2. Педагогический работник широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, «язык» мимики.

Сурдпедагог, а затем мама и родители (законные представители) организует яркие, эмоциональные игры с ребенком: игры-лоскутки, пение педагогическим работником простых песенок, хорозоды, звукоподражательные игры, игры с сюжетными игрушками и предметных и сюжетными картинками, прес-акцентировки четких сказок и стихов, истории из жизни ребенка и его близких.

3 Ведется и целенаправленное обучение родителей (законных представителей). Педагогический работник не только вовлекает их в эмоциональный диалог с собой, а затем и с ребенком, но и учит активно поддерживать его.

4. В ходе развития эмоционального взаимодействия у ребенка формируется и развивается эмоциональный отклик: улыбка, зрительный смех, зрительный и выразительный зрительный контакт, активизация голосовых вокализаций, выразительность и выразительность интонации в вокализациях, двигательное возбуждение, видимое сближение с педагогическим работником (приближение корпуса), выразительность позы. Ребенок проявляет инициативные действия, стремится взять на себя роль ведущего. Он получает видимое удовольствие и радость от совместных эмоциональных переживаний. Как результат у ребенка с КИ активизируются положительные реакции, поводится понимание и использование интонации и ее естественной смысловозначительной функции.

5. Родители (законные представители) овладевают эмоциональным взаимодействием со своим ребенком, начинают не только на него ориентироваться, но и в течение всего дня широко использовать эмоциональный диалог с ним.

6. Формирование естественного слухового восприятия.

После подключения речевого процессора и его настройки ребенку становится доступен всё многообразие окружающих звуков, однако, воспринимает он их скотизм-прямую незнакомую чужую и микротонкую, фоновую шум. Самые разнообразные звуковые ощущения обрушиваются на практически неподвижного ребенка, удивляют и раздражают его и даже могут его своей волеизъявлением. Нужно научиться слышать их и селективно на них реагировать.

7. Учить реагированию на звуки окружающей среды.

Первое время после подключения речевого процессора необходимо изменить обстановку звучания, привлекая внимание к ним и включая их в работу.

8. Учить находить источник звучания и соотносить с ним звук.

Ребенок учит прислушиваться к звукам, обращаться, определять место, источник звучания (предмет, с помощью которого был создан звук) и находить того, кто произвел звучание.

9. Учить извлекать из предметов звук, обследовать предметы с этой целью (звучит — не звучит), экспериментировать со звучаниями.

В начале педагогический работник демонстрирует образец звучащую игрушку и извлекает из нее звук, повторяет его, дополняя голосовой реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и, так же как это делал он, экспериментировать со звучанием. Педагогический работник стимулирует ребенка к восприятию звучания голосом, а также демонстрирует ребенку, как проверить, звучит или не звучит тот или иной предмет.

10. Выработка условной двигательной реакции на звук (с 1 г. 4 мес.).

В первоначальный период следует не только открывать для ребенка мир звуков, но и готовить его к проработке речевого процессора. Для установления аудиологическим путем параметров индивидуальной карты стимуляции речевого процессора сурдопедагогу важно научить ребенка в ответ на звуковой сигнал совершать определенным действием, например, надевать кольца на пирамидку, бросать луговки в банку, кубики в машинку, переключать вилочки, доставать из мешочка игрушки. Правильно сформированная условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: ребенок, не видя лица говорящего, может слышать, незамедлительно реагирует на его наличие.

11. В дополнение к условной двигательной реакции необходимо выработать у ребенка следующие умения:

- определять наличие и отсутствие звука (есть-нет);
- определять количество звучаний (один-много);

определять характеристики звуков: напряженность (громкий-тихий), длительность (длинный-короткий), непрерывность (сплошной-прерывистый), высота (высокий-низкий);

действовать по сигналу (реагировать на его начало и продолжительность – выполнять ипроевое действие, пока он звучит).

12. Формирование коммуникативных речей.

Развитие эмоционального взаимодействия педагогического работника и ребенка с КИ и появление у него устойчивого интереса к звукам окружающего мира способствуют его слухоречевому развитию, стимулируют им появившейся речи.

(Учитель-педагог и обучающиеся или родители (законные представители) продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к коммуникативным действиям, при этом теперь они широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное коммуникативное взаимодействие ребенка и педагогического работника может быть продолжено лишь при условии появившейся речи.

13. Спонтанное возникновение речи в естественной коммуникации.

Развитие появившейся речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия с педагогическим работником, активное формирование естественного слухового поведения, многообразные и яркие, интонационно окрашенные звуковые реакции создают базу для появления первых слов, спонтанно освоенных в процессе естественной.

40.2.8. Показателями окончания первоначального периода работы с дошкольниками с КИ являются:

- 1) появление ярких эмоций у ребенка во время игры или в ответ на эмоциональное заражение;
- 2) поддержание в течение длительного времени эмоционального взаимодействия с педагогическим работником на новой сенсорной основе и расширение его;
- 3) появление устойчивой потребности и общения педагогическим работником: ребенок хочет общаться, идет и инициирует контакты, пользуется коммуникативными, так и диалогическими вербальными средствами;
- 4) интерес ребенка к звукам окружающего мира, появление ярких эмоциональных реакций не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на большом расстоянии и вне поля зрения;
- 5) способность ребенка самостоятельно искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя и реагировать на услышанное (дома, на улице, в транспорте, в различных помещениях (близина, магазин);
- 6) способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок мобильного и ладного мобильного телефонов, гудок и телефон).

7) желание и стремление ребенка экспериментировать со звуками, получать от этого видимое удовольствие;

8) появление естественных реакций на звуки окружающего мира: останавливаться, услышав звук машины, подбегать к родителям (эмоционал-представителям), подходить к соседу по рабочему месту, услышав свое имя, выдвигать голову близких в шумной обстановке.

9) активизация у ребенка голосовых реакций, появившиеся интонация;

10) появление у ребенка понимания речи не только в узкой, наглядной ситуации, но и вне ее; понимание (с опорой на ситуацию) обращений к нему развернутой устной речью педагогического работника (как правило, с первого раза, самостоятельно и адекватно реагируя, как это делает слышащий ребенок раннего возраста);

11) появление у ребенка первых спонтанно освоенных в естественной коммуникативной ситуации слов и фраз, количество которых быстро увеличивается;

12) установление параметров индивидуальной кривой стимуляции, достаточных для речевого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что произошла реконструкция коммуникации и взаимодействия ребенка с окружающим миром на основе изменившихся слуховых возможностей. Ребенок перешел на путь естественного развития речи.

40.2.9. Содержимые коррекционной работы с детьми с КИ после завершения первоначального этапа реабилитации. На первоначальном этапе реабилитации ребенок получает возможность достаточно разборчиво слышать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, создается принципиально новая сенсорная основа, позволяющая ребенку с КИ в естественной коммуникации осваивать речь, как это происходит со слышащим младшими ребенком:

40.2.9.1. К окончанию первоначального периода реабилитации все обучающиеся должны перейти на путь естественного овладения коммуникацией и речью, но при этом уровень их общего и слухоречевого развития значительно различается:

одни обучающиеся по уровню общего и слухоречевого развития близки к возрастной норме; это отмечается у слуховых обучающихся, у глухих, доприменениях кохлеарной имплантации имеющих высокий уровень речевого развития, и также у большинства детей, имплантированных до 1,5-2-х лет;

другие – приблизились к возрастной норме или значительно отстали от нее по уровню общего развития, но имеют значительно более высокий уровень слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у большинства глухих дошкольников с КИ, до операции речью не владевших;

речи — зналательно отвечает от нормы по уровню в общесо. и слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у обучающихся с выраженным дополнительным интеллектуальными в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников с ИИ без выраженных дополнительных отклонений в развитии, которые до овладения речью не владели.

Эти принципиальные принципы отражаются во содержании коррекционно-педагогической работы и на ее организации.

40.2.9.2. С учетом достигнутого детьми уровня общего и слухоречевого развития ведется целенаправленная работа над их речевым развитием. Основным содержанием коррекционной работы становится интенсивное развитие речи, который ребенок продолжает овладевать, прежде всего, в естественной коммуникации.

Патрицирование словаря повсеместной и самостоятельной речи — формирование и обогащение словаря в ходе педагогической работы при реализации всех пяти образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формирование и обогащение словаря через расширение представлений об окружающей действительности, через помощь в «оречивлении» (предъявление правильного образца) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

40.2.9.3. Обучающиеся учат:

повышению и обозначению в речи предметов повседневного пользования, их назначения (одежда, обувь, мебель, посуда), близкого окружения, живой и неживой природы, явлений природы, сезонов и суточных изменений.

осуществлению простых нерасчлененных предложений и распространенных предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

умению задавать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно задавать вопросы, используя при этом различными типами коммуникативных высказываний;

умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, по определенному виду, атрибутам, необходимым для данной профессии, пространству, в котором изображен человек; определять времена года, времена суток, назначенная того или иного помещения.

Особое внимание уделяется владению словарем, связанным с содержанием эмоциональным, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся; отражению в речи восприятий, представлений о событиях своей жизни и речи.

На дальнейшем обучающиеся учат понимать и употреблять в речи предложения с отрицанием; с отрицанием; с отрицанием; с однородными членами и обобщающими словами, с прямой речью; сложные предложения с придаточными причинами, цели, времени, места, а также использовать обобщающие слова, устанавливать и выражать в речи

автономические и синонимические отношения, объяснять значения узкоконкретно-многозначных слов; использовать в речи качественные прилагательные, в том числе, обозначающие отвлеченные понятия.

40.2.9.4. Работа над грамматическим строем речи должна осуществляться в жизни общения при стимулировании речи педагогических работников, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Обучающихся побуждают к использованию в речи простых по семантике грамматических форм слов и продуктивных словообразовательных моделей. Грамотному построению предложений.

Обучающихся учит использовать в речи имена существительных в единственном и множественном числе; согласование слов в предложениях в роде, числе, падеже, осуществлению суффиксального и префиксального способов образования новых слов. У них формируют первоначальное понимание принципов словообразования и словоизменения, применяют их.

40.2.9.5. К семи годам грамматические конструкции речи учащихся обучающиеся с КИ в основном могут быть приближены к норме: они овладевают практически всеми формами словоизменения и словообразования в устной речи. Но речь других обучающихся еще остается аграмматичной: она допускает многочисленные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

Развитие монологической и диалогической речи осуществляется в процессе игр, специально созданных ситуаций, театрализованной деятельности.

Необходимо учить обучающихся ориентироваться на широкое и хорошо знакомых им предметах, игрушках, а затем рассказывать о них, используя символические средства, рисование, театрализованные игры. Важно формировать умение задавать по ситуации, по сюжетной картинке вопросы и отвечать на них, составлять с помощью педагогических работников небольшие рассказы с использованием наглядных средств обучения. Это является подготовкой к самостоятельному составлению рассказов.

Для стимулирования самостоятельного рассказывания обучающиеся целенаправленно учат отражать в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью педагогических работников небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта». Это позволяет в дальнейшем успешно описывать события в Организации, группе, дома, на улице; рассказывать о профессиях, например, повара, врача, дворника, шофера, учителя.

В дальнейшем обучающиеся учат умения самостоятельно давать простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в игре, о процессе рисования, конструирования, наблюдений; составлять творческие рассказы по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и

монологи; составление рассказов в виде диалогий от собственного имени (Я...Мы...), в виде обращений (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он (она)...) с обязательным указанием адресата.

40.2.9.6. Особое внимание к первым этапам коррекционной работы важно уделить развитию диалогической речи. Педагогический работник должен моделировать различные ситуации в повседневной жизни и по возможности для диалогизации с конкретным ребенком, с детьми, а также создавать условия для развития общения обучающимися между собой. Важно поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, инициировать обучающихся к беседе.

Работа с текстами. Уже при появлении в речи обучающихся первых фраз начинается целенаправленная работа по обучению восприятию текстов, пониманию их содержания и смысла. С этой целью педагогические работники рассказывают детям различные истории, близкие жизненному опыту обучающихся. Рассказ сопровождается использованием инсценировок, переносной пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол бибибо, серий картинок. Постепенно роль инсценировок уменьшается, она используется лишь в наиболее сложных ситуациях для раскрытия смысла текстов. Постепенно переходят к рассказыванию сказок, коротких рассказов, чтению стихов. Кроме этого, педагогические работники пытаются детям читать, учитывая при их выборе уровень слухоречного развития каждого конкретного ребенка, вместе рассматривают картины, объясняют, что на них изображено.

40.2.9.7. Обучающиеся учат обсуждать содержание сказки, рассказа, пьесы, инсценировки, переносной, их действия, поведение, пересказывать. Обучают последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связанных высказываний; пересказу текста в соответствии с планом инсценировки, используя разнообразие наглядные опоры. Учат пересказывать приращение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Педагогические работники обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, пьесок. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

40.2.9.8. Содержанием коррекционной работы является также развитие слуховых навыков, обучение произношению в учебные грамоте.

Развитие слухового восприятия.

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации обучающиеся с КИ достаточно уверенно слышат речь, что подтверждается тем фактом, что они начинают успешно понимать речь (забирать все новые и новые слова и фразы) на слух в процессе естественного общения. Поэтому в систематической работе по

развитию слухового восприятия, к которому приводит, например, со слабослышающих лимпокольниками, или, как правило, не нуждаются.

Вместе с тем необходимо поддерживать слуховое восприятие, широко использовать его в процессе воспитания и обучения, а также обогащать представления обучающихся о звуках окружающего мира. В различных ситуациях и в играх учить обучающихся:

1) различать разнообразие неречевые звуки, в том числе близкие по звучанию: бытовые шумы, звуки природы, шумы, работы различных приборов и машин), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;

2) различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, продолжительности в разном темпе;

3) узнавать голоса педагогических работников и обучающихся, их функциональные особенности, соотносить с конкретным человеком;

4) узнавать при прослушивании записи (в природе, в кино, ТВ) звуки птиц и животных;

5) узнавать при прослушивании записи звуки различных музыкальных инструментов;

6) различать разнообразные музыкальные ритмы, двигаться под них, воспроизводить их на шумовых музыкальных инструментах;

7) различать на слух и воспроизводить разнообразные речевые ритмы (в том числе при изменении темпа, громкости и высоты).

40.2.9.9. В целях развития функционального слуха обучающиеся учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним-двумя гласными или согласными звуками в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, например, толка – толка – дочка – дочка, девочка – девочка, рисуй – рисуйте, зайгавал – зайгавал, ушел – ушел.

При коррекции произносительных навыков и при обучении грамоте (чтению и письму печатными буквами) также ведется целенаправленная работа по развитию функционального слуха. Обучающиеся учат различать на слух звуки речи (гласные между собой; согласные, близкие по звучанию, сменяющиеся при произнесении); осуществлять простые формы фонематического анализа, синтеза; определять гласный звук в ударной позиции, место звука в слове (начало, середина, конец).

40.2.9.10. Обучение произношению.

При успешном завершении первоначального периода реабилитации у всех обучающихся с КИ отмечаются истонченные голосовые реплики, они произносятся первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не соответствуют звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их услышал речь напоминает речь маленьких слышащих обучающихся. В процессе совершенствования слухового восприятия постепенно происходят уточнение и

привлечительной стороны речевого материала. Педагогические работники должны стимулировать его и внимательно следить за появлением у ребенка новых звуков, поддерживая их. Целесообразно проводить разнообразные артикуляционные игры-упражнения, а также широко использовать такой методический прием как речевая ритмика во фронтальной, а при необходимости, и в индивидуальной работе. Этот прием основан на обучении обучающегося подражанию крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произнесением звуков, слогов, слов, фраз. Двигательные возможности маленького ребенка постепенно развиваются, и подражательным движениям (не только крупным, но и мелким, в том числе и артикуляционным) становится более легким. В этом случае именно движения ведут за собой произношение.

Пока ребенок с КИ самостоятельно «выбирает» звуковой материал (а это происходит обычно в течение 1-2 лет) не следует начинать целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключения составляют только случаи появления и задерживая в речи ребенка грубых дефектов: открытий или закрытой гнусавости, сонантности, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, традиционной для сурдопедагогов.

В таких условиях обучающиеся с КИ, как правило, овладевают естественной инстинктивной устной речью, произносят слова и фразы в нормальном темпе, голосом нормального тона и высоты, слитно, с выражением словосмысла и фразовым ударением. Звуковой (фонемический) и звуко-буквенный (последовательность звуков в слове) состав речи требует в одних случаях уточнения, а в других – коррекции с использованием традиционных сурдопедагогических и логопедических методов.

40.2.9.11. Обучение грамоте.

Особое значение в коррекционной работе с дошкольниками с КИ имеет обучение грамоте: адекватному чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, в отличие от обучающихся с нарушенным слухом, письменная речь не только на первоначальном, но и на последующем этапе речевого развития широко не используется. Это обусловлено тем, что ребенок с КИ имеет возможность овладеть речью на слух, прямым путем, без использования обходных путей. Кроме того, важно создавать условия, в которых ребенок должен стимулировать свои слуховые возможности. Вместе с тем к началу школьного обучения ребенок с КИ должен быть грамотным. Он должен уметь правильно читать как хорошо знакомые, так и незнакомые слова, фразы, а также тексты, доступные ему по содержанию, понимать их при самостоятельном прочтении, писать печатными буквами. Эти более высокие требования, чем те, которые предъявляются к слышащим детям: в дошкольном возрасте они должны быть лишь подготовлены к обучению грамоте.

Обучение грамоте начнется, как правило, в логопедической группе и проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. При этом могут

использоваться как сурдопедагогическая методика обучения грамоте через столбчатое (по таблицам), а затем и аналитическое чтение, так и двуплечко-силитетический метод, использующий и обучение слуховых обучающихся (через звуко-буквенный анализ). У обучающихся формируются также графомоторные навыки, умение ориентироваться на линейном и величинном листе бумаги.

40.2.10. Содержание коррекционно-развивающей работы с глухими детьми с КИ.

Применение коррекционно-педагогической работы с глухими дошкольниками, потерпевшими слух, но владеющими речью на уровне слуховых обучающихся, имеет существенную специфику.

Игры-упражнения проводятся на недвухканальных занятиях. При этом сначала они предъявляются ребенку на слухо-зрительной основе (он видит губы говорящего и слушает) и только после того, как он усвоит содержание упражнения и самостоятельно выполняет, можно переходить к работе на слух. Весь речевой материал, предлагающийся на занятиях, должен быть доступен ребенку: слова — по значению, предложения — по смыслу.

На каждом занятии ведется работа по всем 7 направлениям:

1. Работа по запоминанию, дифференциации и идентификации окружающих бытовых звуков.

В первую очередь необходимо целенаправленно приобщать малышей и объяснять звуки, которые ребенок слышит дома, на улице, везде, где он бывает (работает пылесос, включается холодильник, улетает крышка от кастрюли, таркает ворона, сигналит автомобиль).

Проводить специальные упражнения. Многие из них просты и были доступны отходящему ребенку, но потери слуха, а также дошкольнику, пользующемуся индивидуальными слуховыми аппаратами и ранее — до операции. Но с каждым новым компланом всё звучит по-другому:

дифференцировать при выборе из 2-х заметно различающихся музыкальных звучаний (например, баян и гармоника);

дифференцировать при выборе из 2-х более похожих звуков, например: чем стукнула по столу — карандашом или книгой? По чему постучали карандашом — по столу или по настольной лампе?; чем стукнула по столу: карандашом или книгой? По чему постучали карандашом: по столу или по вставленной лампе?;

различать и воспроизводить длительность звучаний, их ритмы;

определять регистр на фортепиано высоту звучания (низкий, средний, высокий).

2. Работа над восприятием просодики речевых стимулов (сила, высота, тембр, ритм, словесное ударение, логическое ударение, интонация):

определять тональность звучаний, например, звукотерапевтический — пшеница

кукареку, произносимый разной силой голоса – Угадай, где мышончок: далеко или близко? К какой петушок кричит: большой или маленький?;

определение высоты звучаний при произнесении звуков, слов и фраз (Кто говорит: папа-медведь, мама-медведица или медвежонок?); различать голоса папы, мамы, брата, бабушки (Угадай, кто тебя позвал?);

различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПА, ПАпапа, паПАпа, папаПА; подбирать к ритмической структуре слова (к двусложным, к трехсложным и затем – к односложным); различать сходные слова, отличающиеся лишь ударением: замоК – замоК, крие – крие;

различение логического ударения в предложениях внешне в неинтересительной форме, а затем – в повествовательной, например, Собака сидит в будке; Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке. Собака сидит в будке. Собака сидит в будке;

различение интонаций (вопросительная, повествовательная) сначала при произнесении одного и того же предложения с разной интонацией, затем – разных предложений.

3. Работа над восприятием звуков русской речи.

Материал этого раздела очень труден, и надо стараться проинципировать упражнения в игровой форме: звуки (буквы) могут бегать, плавать, спать. Ребенок учится слышать и выделять звуки речи (наизвещивание и в слогах). Примерная последовательность работы:

идентификация гласных звуков (а, о, у, и, позже э, ы);

дифференциация звонких и глухих согласных (п-б, т-д, ж-ш, ф-в, с-з);

дифференциация твердых и мягких согласных (д-т-н, ч-ш-ж, л-л-ь);

идентификация йотированных гласных (я, е, ё, ю);

дифференциация и идентификация звуков (с-ш, ж-ж, р-л);

дифференциация и идентификация глухих взрывных (п-т-к) и звонких шипящих (б-д-г);

дифференциация и идентификация звуков (в-з, с-ш);

дифференциация и идентификация глухих шипящих (ш-щ-ч);

дифференциация и идентификация фрикативных и их составляющих (ч-ч-с, ч-ш-щ);

дифференциация и идентификация звуков (й-й)-ль);

дифференциация и идентификация звуков (ж-в-л)

4. Работа по восприятию слов: длино-слыша, идентификация слов при закрытом открытом выборе;

определение длины слова: ребенок определяет слово, которое извещивает подлинный рыбакник, – короткое, среднее, длинное – и извещивает сценарий ответ, рисуя пологочии разовой длины;

идентификация слов при выборе из 2-3. (Угадай, какое слово я скажу? — выбор из соответствующих картинок, например: дом — машина, дыма — стрекоза, рак — щука — лягушка.)

восприятие и произношение слов с шипящей в картинках по одной теме, и дательней по 3-4 темам: «Детский сад», «Одежда», «Овощи-фрукты», «Плоды», «Продукты», «Сладости», «Домашние животные», «Дикая дичина», «Посуда», «Мебель», «Члены семьи», «Кухня»;

восприятие и произношение определенных групп слов:

слова приветствия (добрый день, здравствуй, привет);

слова прощания (до свидания, всего хорошего, счастливого пути);

слова восхищения (поздравляю, спасибо, будьте шибры);

вопросительные слова (где, куда, куда, зачем, что);

названия дней недели;

названия месяцев;

названия чисел (числовой ряд);

личные местоимения (я, ты, он, она);

слова-приказания (дай, убери, покажи, прочитай, реши);

глаголы в разном времени (спит, спала, будет спать);

однокоренные слова: их поможет выбрать ребенок, в педиопяточной работе дружит, обильная заочная (например: лёд, ледяной, ледяны, ледяная, ледяной, ледяной, лёдильный, лёдильный, лёдильный, лёдильный, лёдильный, лёдильный, лёдильный).

для формирования и идентификация слов на отрываемые пары звуков (с-ш, в-э);

инструкция («угадывание») 10 случайных слов — открытый выбор, (ребенок произносит, если он дает близкие по звучанию замены — «Молодец, очень похоже»); от эпитета к эпитету количество угаданных слов должно увеличиваться, что вызовет у ребенка гордость.

5. Работа над восприятием словосочетаний и предложений:

восприятие 10-15 предложений по известной ребенку теме, например.

«Спящая»:

1. Пора спать.
2. Ночью все люди спят.
3. Почему в спальне беспорядок?
4. Какая у тебя красивая пижама!
5. Закрой занавески (штору, дверь), чтобы свет не мешал спать.
6. Ты очень хорошо запомнила свою кровать (постель).
7. Да, я проснулся!
8. Где твоя подушка?
9. У тебя теплые одеяло.

10. Спокойной ночи!

11. Доброе утро!

6. Восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: нужно или найти соответствующую картинку, или ответить на вопрос по картинке; речевые игры, например: «Принятая ли я голубка (сказала, скажу)? – Рыбы летают. Птица ползает. Калгу едят. Деду едят. Собака мыкает»; восприятие знакомых ребусов (фрагментов) (зарубить на носу, мастер на все руки и другие).

7. Работа над восприятием текстов:

узнавание знакомых стихотворений, строчек из стихотворений («Колоски», «Продвижка»);

узнавание текста знакомых загадок («Поиграй», «Отгадай»), восприятие отгадки;

узнавание знакомых сказок, их пересказ, повторное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;

ожидание и последующее восприятие рисунка по серии картинок;

восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента (что дальше?);

восприятие на слух новых стихотворений, загадок и их звучание.

8. Работа над диалогической речью:

чтение по ролям знакомых сказок и стихотворений, где есть диалог («Теремок», «Ива и заяц», «Что у вас?»);

восприятие ответов на собственные вопросы (зачем на сповтанье, затем по заданию: «Спроси у бабушки, где большая кастрюля», «Спроси у папы, во сколько он придет сегодня домой»; позже – в ситуации вне дома: «Узнай, пожалуйста, в каком районе живет котенок», «Спроси у женщины, который час»);

восприятие вопросов по рисунковой и затем записной картинке, по серии картинок, по знакомому тексту с последующими ответами на них;

восприятие вопросов и ответов в организованных диалогах-беседах на различные темы (например, о приходе в Организацию, о экскурсии в зоопарк, о кукле, о новом конструкторе).

4) 2.11. Организация коррекционной работы с детьми с КИ:

Первоначальный этап реабилитации оптимально осуществляется для успешной реабилитации в этот период является воспитание ребенка в семье, сочетающееся с систематическими занятиями с сурдопедагогом; при этом особое внимание уделяется подготовке родителей (законных представителей) к ежедневной целенаправленной коррекционной работе, проводимой под руководством специалиста. Эти условия могут быть обеспечены при организации воспитания и обучения ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями (законным представителем) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. В это время с ребенком проводятся индивидуальные коррекционные занятия с

сурдопедагогов и педагогов-психологов, при этом родители (законные представители) не просто присутствуют на занятиях, а активно участвуют в их проведении, так как одна из основных задач — обучение членов семьи взаимодействию со своим имеющимся ребенком. приемам его воспитания и обучения. Целесообразно также организовать занятия малышей группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

Последующий этап реабилитации:

1. К завершающему первоначальному этапу реабилитации обучающиеся с КИ имеют разный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от характера нарушения слуха или зрения организационная форма воспитания и обучения. При этом для успешной последующей реабилитации важно соблюсти два принципиальных условия: наличие ребенка с КИ среди нормально слышащих и говорящих обучающихся и обеспечение их доступной им образовательной программой, а также систематической коррекционной работой.

2. Обучающиеся, уже приближающиеся к возрастной норме и готовые к совместному со слышащими дошкольными воспитанниками обучению (интеграции), могут успешно по 1-2 ребенка воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это относится обучающиеся, сохранившие речь в установленном утраченную после потери слуха устную коммуникацию; обучающиеся с КИ, нормально обращающиеся к устной речи и уже владеющие фрагментами речи. С интегрированными и среднеслышащими детьми обучающиеся с КИ систематически проводится коррекционная работа специалистов, которая организуется на индивидуальных занятиях, а также на занятиях малыми группами (по 2-3 ребенка).

3. Обучающиеся, еще не приближающиеся к возрастной норме, но имеющие перспективу приближения к ней в комбинированной среде, могут успешно интегрироваться и обучаться в группах комбинированной направленности, в состав которых входит 2 из 3 нормально слышащих и говорящих дошкольников и 1 из 3 обучающихся с КИ. Это те дошкольники с КИ, которые не имеют существенных отставаний в развитии, а к окончанию первоначального этапа реабилитации отстают, но незначительно, от возрастной нормы в общем развитии и значительно — в речевом развитии. Педагогическая деятельность в группах осуществляется сурдопедагогом, воспитателями и другими специалистами. Коррекционная работа с детьми с КИ по всем направлениям проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных. Для оптимизации речевого развития целесообразно кроме фронтальных и индивидуальных занятий организовывать и занятия малыми группами, в которые включаются по 1-2 ребенка с КИ и с нормальным слухом. На индивидуальных занятиях ведется работа в тех направлениях, по которым

конкретный обучающийся вместо трудности в усвоения материала или, наоборот, преобладают возможности основной группы обучающихся. На этих занятиях ведется также целенаправленная работа по коррекции произносительных навыков и, как правило, по обучению грамоте.

4. В процессе коррекционной работы все большее количество обучающихся этой группы приближается к возрастной норме не только по уровню общего, но и речевого развития. Они становятся все чаще к совместному со слышащими дошкольниками воспитателями и обучающимися (педагогами). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом необходимо увеличивать количество времени (в том числе и на занятиях), которое обучающиеся с КИ на равных проводят со слышащими дошкольниками.

5. Обучающиеся с дополнительными отклонениями в развитии, являющиеся выраженной задержкой психического развития, значительное снижение зрения, двигательные нарушения (в том числе остаточные проявления ДЦП), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетавшиеся с интеллектуальной недостаточностью, и в связи с этим значительно отстающие от возрастной нормы, могут успешно воспитываться и обучаться в группах комбинированной направленности. Эти обучающиеся к окончанию первоначального этапа реабилитации значительно отстают от возрастной нормы и по общему, и по слухоречевому развитию.

6. Успешная реабилитация обучающихся с КИ требует обеспечить ребенку временное периодическое пребывание в среде нормально слышащих и говорящих обучающихся, например, на прогулках, развлечениях, специально подготовленных занятиях. Целесообразно, чтобы ребенок с КИ посещал Организацию в режиме семейного, а не круглосуточного пребывания, чтобы родители (законные представители) могли расширить взаимодействие своего ребенка с КИ со слышащими детьми во дворе, в кружках.

Коррекционная работа по всем направлениям (развитие речи, развитие слухового восприятия, обучение произношению, обучение грамоте) проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога так и на индивидуальных.

41. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением зрения.

41.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности и соответствия с особыми образовательными потребностями слепых обучающихся (программа коррекционной работы тифлопедагога). Коррекция и развитие ориентировочно-поведенческих действий и умений.

Формирование умений локковых движений и действий:

1) локковые движения рук: развитие ступе-длинательной кинематики и выполнении игровых заданий «улыб – подними», «найди и возьми»; развитие

тактильно-двигательной координации в выполнении игровых заданий «Я дотронуся, ты схвати (одной, двумя руками)», «Дотролюсь каждым пальцем»;

2) ориентировочно-поисковые движения пальцев: развитие индивидуальности пальцев; развитие умений в обогащение опыта пальцевого захвата мелких предметов (игрушек), деталей предметов; развитие умений и обогащение опыта прослеживания шпательной палочкой по рельефу; развитие умений последовательного обведения рельефного контура; развитие умений и обогащение опыта поиска и локализации деталей и частей предмета, шпательных точек на плоскости указательным пальцем;

3) ориентировочные действия рук: формирование умений и навыков обследования плоскости рабочей зоны — в целях получения информации о предметно-пространственной организации для дальнейшего осуществления предметной деятельности; формирование пространственных представлений о ближней, дальней границах, линии, правой стороне, средней линии плоскости, центре; практическое умений их выделять (показывать), ставить, раскладывать предметы в этих пространственных точках;

4) ориентировочно-поисковые движения туловища и головы: обогащение опыта шороха голени, головы и туловища на звук с его пространственной локализацией.

41.2. Развитие сенсорных способностей:

к пространственной локализации звуков, ароматов, световых стимулов (обучающиеся с острым зрением) и выполнение ориентировочно-поисковых действий, движений приближения к их источнику;

к тактильной локализации фактурного элемента на многофактурном поле.

Обогащение опыта тактильной локализации предмета из множества в дифференциальной привязке: материал, величина, фактура, форма. Формирование умений выполнять задания «найти только...», «разложить на группы».

41.3. Развитие умений выполнять действия с предметами: «положить на, во, наверх», «свернуть», «раскладывать в ряд, по кругу»;

формирование моторных программ: «взять с и положить на, в, под», «дотронуться, с, по-ходу», «убрать в»; игровых действий: «игра с барабаном», «игра с трещоткой», «игра на линеечке»; «разсыпать — собрать».

41.4. Развитие умений, обогащение опыта выполнения действий пальцами рук с мелкими предметами: «продвигание» маленького предмета (маркер, булавка, пуговка), лампового внутрь соединенной тары (простроченной тары, чтобы образовалась дорожка-либирит), «вращательное», «перемещение» маленького предмета ухватываемым пальцем; умений пальцами (двумя, тремя, всеми) захватывать, удерживать, переставлять кружки, тарелки, фарфору;

1. Формирование представлений и развитие умений завязать и удерживать

основные положения пальцев кистей рук (предплечья и кисти находятся на твердой поверхности, на весу). Обычное положение кисти: четыре пальца выпрямлены и сомкнуты и лежат на продолженном предплечья руки, большой палец прижат к ладони. Кисть сжата в кулак: четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, л согнутый большой палец прижат к указательному. Кисть, сжатая в кулак, является продолжением предплечья руки. Кисть свободна: кисть держит свободно, без напряжения, пальцы расслаблены. Кисть расслаблена: кисть свободно висит книзу. Кисть поднята вверх: кисть отведена вверх, пальцы в обычном положении. Кисть опущена вниз: кисть отведена вниз, пальцы в обычном положении. Пальцы прижаты: пальцы максимально разведены и силой удерживаются в этом положении. Пальцы согнуты: пальцы согнуты во всех суставах, как бы удерживая тонкий мяч. Пальцы сцеплены: разведенные пальцы одной руки проходят за пределы между разведенными пальцами другой руки, пальцы прижимаются к тыльной стороне кисти, большие пальцы прижимаются к указательным.

2. Формирование умений и навыков предметно-пространственной ориентировки.

3. Формирование навыков телно: знание частей тела, умение их назвать и показать, умение дифференцировать разные органы, формирование деталей представлений о верхних и нижних конечностях. Формирование пространственных представлений о возможных положениях кисти, пальцев, развитие двигательного опыта и привычки чуждого положения, умения в форме действия джужа и одной рукой с мячом (бросать мяч двумя руками вниз, переключать мяч из руки в руку, катать мяча с отталкиванием от ладонями (кисть опущена вниз), толкать набивной мяч раскрытыми ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх).

4. Формирование пространственных представлений и ориентировочных умений в статическом положении относительно себя определить (показывать, называть, поворачиваться, брать предмет, передвигаться): впереди или сзади, перед или за, слева или справа, над или под, рядом, около. Развитие способности дифференцировать право и лево.

4.1.5. Развитие вербальных умений предметно-пространственной ориентировки с использованием карты-обзора и карты-пути в знакомых пространствах (кабинет, группа, участок).

4.1.6. Развитие восприятия пространства.

4.1.7. Развитие способности схватывать концепцию отражаемого пространства на полносценной основе с актуализацией и обогащением проприцептивных ощущений его трехмерности.

4.1.8. Развитие слухового пространственного восприятия:

1. Формирование умений (указать, показать, обозначить место) и локализации звука, источника предмета и (или) объекта как головы, у стоп ног,

перел ладью, из слововой, сбоку (левая или правая сторона); развитие способности дифференцировать два (и более) звука с определенным и указанием места звучания каждого с постепенным приближением его параметров (гласность, высота, продолжительность); обогащение опыта оценки протяженности, глубины пространства; развитие опыта передвижения с пересечением свободного пространства на голос человека, предметный звук; формирование умений двигаться в пространстве по инструкциям педагогически работницы: «Подойди ко мне», «Иди вперед», «Повороти направо (налево)», «Развернись в обратную сторону».

2. Обогащение двигательного опыта ориентации в пространстве женщинами и участия: ходьба с комментариями по периметру, пересечение пространства (из одной точки в разных координатах; из разных точек к одному объекту), движение в пространстве с предметом трости, с тростью.

41.9. Развитие умений поиска и подбора предметов с развитием слухо-двигательных связей (руки или руки направляются точно в сторону звука от указанного предмета), слухо-осязательных связей (однорукий двигатель-мышечный и слуховой образ предмета) и без ориентировки на звук:

1. Формирование двигательных умений преодоления препятствий: переагитивание пологих холмов, ходьба по лестнице, ходьба-спуск с высокого препятствия, ходьба по наклонной плоскости, «обойти препятствие (стол, стул).

2. Формирование практических умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности в Организации (помещении): освоение предметно-пространственной организации групповой, складской, туалетной кабинки, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения в знакомых помещениях с использованием ориентировочно-тактильной деятельности. Развитие способности к осмыслению пространственной организации помещений в Организации.

3. Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в тактильной карте: способности к локализации частей (обложка, листы), умений переагитивать страницы, умений выполнять ориентировочно-локационные движения и осязательные действия для экспрессивных рельефных изображений.

4. Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения вычлать (показывать, возмашать) стороны, углы (вершины), центр плоскости листа рукой палец, протяженности: умения класть лист с ориентировкой на угольную приемку (перел собой); умения выкладывать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умения воспроизводить рельефные линии (накладывая бечевку, нитку, выкатывая грифельом или его заместителем) в заданном месте на плоскости разных форм.

5. Формирование представлений о владении пространством с развитием связей «целое — часть», умения ориентироваться в пространственном, порядковом

расположения выемок на поверхности колодца. Формирование узелков и завязок (представлять петли в выемках (действия соответствия) с ориентацией и посылочия (по образцу, словесной установке педагогического работника, с воспроизведением слободных комбинаций и комбинаций букв).

41.10. Развитие и коррекция способов познавательной деятельности, формирование сенсорно-перцептивных умений и навыков.

(Знакомление с предметом мест жительства в Организации, развитие способности узнавать их при сопоставлении, обследовании, по названию, называть материалы, из которых выполнен предмет, находить и называть детали, понимать его назначение.

41.11. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: опыты схватывания и отпускания предметов; обогащение опыта захвата предметов разной формы и величины; формирование культурных способов захвата предметов с учетом их назначения, формирование прираща действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности.

41.12. Развитие осознанных действий; формирование действий предметно-пространственной организации «приближено циня»: умения взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие рече-слухово-двигательной координации с освоением опыта выполнения инструкций одноступенчатых: «Возьми», «Удержи», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми книгу и отложи ее», «Выбери нужные фигуры и разложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из игрушек выбери паровозик, сложи и разбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет и скажи, что не хватает, найди недостающую деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: формы движений и действий, силы, ловкости, выносливости.

41.13. Развитие способности ориентироваться обследовательские движения кисти и пальцев в системе координат «рука и рука», «рука на руке». Учить планировать и действовать по инструкции перед глазами работника:

1. Формирование представлений о тактильных признаках (холодные, ребристые, шершавые, холодные, теплые); о различных материалах (дерево, бумага, резина, пластик, ткань, кожа, металл), о текстурах. Развитие тактильных, двигательных, осязательных умений их обследования, обследования, осязания. Развитие различительной способности, способности к тонкой дифференциации тактильных ощущений. Знакомить и расширять знания о преимуществе рукотворным зорю, разнообразии материалов, из которых создаются предметы. Формировать перцептивные представления о функциональном назначении материалов в составе предметов окружающего. Знакомить с предметами и объектами живой природы, различать

осуществляемые умения и обогащать опыт тактильных ощущений, ширяя их физические характеристики.

2. Формирование эталона «Форма». Формировать представления об «объемных геометрических телах», уметь их обследовать с помощью прищипывания ошмечка. Развивать формозное восприятие, способность в предметах ближайшего окружения выделять «объемную форму», приравнивая ее к эталону формы. Формировать представления о плоскостных геометрических фигурах, умения их двуручного обследования. Развивать умения «связатыным способом» выделять форму отдельных плоскостей «объемных объектов», сопоставлять ее с эталоном. Формировать умения соотносить геометрические тела и фигуры по форме. Развивать умения конструирования из геометрических тел, фигур (по образцу, по установке). Формировать первичные представления о многообразии форм объектов неживой природы (листья растений, птицы).

3. Формирование освоеного эталона «Величина». Знакомить с предметами ближайшего окружения разной величины, характеризуя ее относительно себя: маленький — помещается в ладонях, большой — объмывается руками. Формировать представления о том, что один и тот же предмет может быть разной величины: большой-маленькой, большой-средней-маленькой, большой-меньше-еще меньше-маленькой.

4. Учить соотносить по величине предметы одежды и величине их характеристики частей тела: рукавичка маленькая, великая, как раз; шопка мала, велика, как раз; платье, рубашка, свитер (с длинным рукавом) велика, мала; предметы мебели: стул, стол — детский.

5. Учить понимать, что все предметы окружающей действительности отличаются величиной в зависимости от их предназначения (игрушка, кувшин, предметы посуды, мебели, одежды, транспорт, постройка).

6. Формировать умения «деличина»: большой — средний — маленький. Формировать первичные представления о протяженности: «длинный или короткий», «длинный или короткий», «широкий или узкий»: действия сравнения предметов по высоте: ладонь облокотил рук на верхней точке предмета, одна ладонь остается на предмете, другая в том же предметном положении (кисть вынута) перемещается в пространстве к другому предмету и при соприкосновении с ним внешней стороной кисти и ориентирован на его высоту (кисть поднимается, если ощущается протяженность), кладется на верхнюю точку, сравниваются ощущения (длиннее) двух рук с определением, какая выше, какая ниже.

4.14. Развитие предметности и осмысленности звукового восприятия, восприятия звуков и шумов окружающего с формированием предметно-объектной относительности звуков: понимание звуков ласкового, ласкового, свойства материалов, звуков, отражающих физическое строение предмета; понимание ситуаций и

пространстве. Звучимость со звуками в шумной живой и неживой природе, расширение картины мира. Развитие способности к дифференциации звуков по громкости, высоте, чистоте и (или) зашумленности звука; обогащение опыта восприятия и опознавания предметов окружения по их звучанию.

41.15. Развитие способности к использованию обоняния как источника информации о предметах, явлениях: развитие обонятельной чувствительности, формирование первичных представлений о запахах, их предметно-объектовой относительности (ясточники); формирование целостной картины мира с вступившей в использование обоняния для познания и ориентировки в действительности (улица, помещение).

41.16. Развитие умений выполнять осознанные действия, обогащение умений и навыков ощупывания предмета, прилагающихся движений пальцев. Развитие познавательных действий: способ выделению свойств и признаков, включение основных способов и решение познавательных задач. Формирование двигательно-мышечных образов обследовательских действий, развитие активности и осмысленности последовательных движений рук.

Формирование навыков обследования предметов с построением целостного образа на основе полнотелового восприятия информации и ориентира структуры.

41.17. Развитие образов восприятия предметов, формирование связи «целое — часть», умения их устанавливать. Формирование алгоритма осознанного обследования объемного предмета линейным способом (координированные движения двух рук):

1. Первый этап. Первичные ориентировочные действия (действия ощупывания) по предмету с выделением точки (края) начала целостного восприятия и функцией пальцев на нос (обонятельное поле) и кистей (руки). Уточнение материала и (или) фактуры, цвета. Выполнение прилагающихся движений кистей рук (разомкнутые пальцы и ладони слегка касаются поверхности) по поверхности предмета с отражением его протяженности, объемности, конструкции в одну и в другую стороны и точным обозначением (называнием) предмета.

2. Второй этап. Выделение и детальное исследование основных частей с их обозначением и установлением количественных и пространственных связей между целым и частями, между частями. Уточнение особенностей форм, величин.

3. Третий этап. Выделение мелких деталей на крупных частях предмета (одна рука частично прикасается к крупной части, ладонь другой выполняет ориентировочно-познавательные действия) с обозначением и установлением логических и пространственных связей между частью и частью, между частью и точным их обозначением, уточнением называния. Уточнение особенностей форм, величин, фактуры.

4. Четвертый этап. Повторное целостное восприятие предметности и

структуры предмета. Оценка ощущений.

Формирование алгоритма обследования предмета с развитием представлений: целостного полимодального образа и его осмысления, развитием речевых связей. Учить познавать предмет с опорой на алгоритм:

1) знакомство (или опознание) объекта на основе обаяния и осмысленная структура образа (основных частей). Определение особенностей формы, делимости, пространственных характеристик частей и деталей, других чувственно воспринимаемых особенностей. Обозначение предмета. Отнесение его к реальной группе предметов;

2) восприятие, определение материала, из которого состоит предмет, осмысление их логических связей с уточнением назначения предмета;

3) восприятие звуковых свойств предмета, звуков действий с ним как самостоятельных признаков;

4) актуализация тактильных ощущений с характерной поверхностью, температуры, целостности поверхностей частей и деталей предмета с определением опознавательных, отличительных признаков предмета;

5) актуализация обонятельных впечатлений с определением обонятельных, уточнением отличительных признаков предмета;

6) обобщение чувственного познания предмета с категоризацией образа;

7) определение назначения предмета. Раскрытие действий и способов использования предмета, действий с его частями;

8) обонятельные чувства: различение на ощупь бумаги и ткани, разных видов бумаги, разных видов тканей; восприятие жесткости разной консистенции тканей; различение вибраций, различие их осмысленности. Развитие опыта обонятельно-кожистый разных видов тканей.

41.18. Развитие первичных умений ориентироваться в пространстве обонятельно.

41.19. Развитие представлений, расширение знаний о внешнем облике человека (пол, возраст, занятия). Совершенствование схемы тела. Формирование представлений о мимических и пантомимических выражениях базовых эмоций, развитие умения их воспринимать, расширение знаний о социальных ситуациях проявления их человеком. Развитие мимической подвижности лица: надувание и (или) вытягивание щек, вытягивание в (или) растягивание губ, поднимание и (или) опускание бровей, прищипывание. Формирование первичных представлений об акустическом облике.

Формирование первичных представлений о пространственной организации ситуации общения в зависимости от его цели; развитие представлений и жестов, локтей человека (деятельность, ситуация: рабочая, эмоциональная). Развитие представлений и положений к движению тела, головы, рук для решения задач.

Развитие речевых действий общения. Развитие лексических представлений об информативности смеха.

41.20. Развитие пространственной ориентировки на слух и ситуации общения и группы субъектов общения.

41.21. Подготовка к освоению рельефно-точечного шрифта, письму и чтению по системе Брайля:

развитие прикосновения рук:

статического (умение выполнять их);

динамического со способностью к переключению с одного действия на другое, выполнения целочки действий;

конструктивных (умение выкладывать, копировать из палочек фигуры);

формирования представлений о кисти, пальцах, умения их дифференцировать (показывать, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кистей и пальцев.

41.22. Развитие тактильных ощущений лодушек пальцев, повышение тактильной чувствительности к различным рельефным точкам, их комбинаций. Развитие умений, обогащение опыта простраживания рельефных линий разных форм:

1. Формирование образов буши, умения их воспроизводить на кончике палочек.

2. Формирование представлений о приборе Брайля, умения ориентироваться в нем, правильно располагать, класть бумагу, фиксировать ее, выполнять действия трифидем.

41.23. Развитие остаточного зрения. Первый уровень:

1. Актуализация врожденных зрительных reflexий и их автоматизация. Обогащение опыта реагирования на линзальные стимулы разной модальности, специально подобранные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз с использованием прямо циклодукия. Выработка осознанных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

2. Развитие контрастной чувствительности в расширенном на мигающиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта эмоционального реагирования на стимулы разной модальности.

3. Обеспечение взаимодействия зрительно-моторной координации и системы «глаз – рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захватыванию рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на изменение пространственных стимулов и микропространств чуть шире поля зрения. Обогащение опыта зрительных ориентировочных действий при выражении двух стимулов, расположенных в поле шара на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за

световым стимулом, движущимся в глубину: приближенные, отдаленные.

4. Обогащение опыта реагирования на изменение цвета стимула. Обогащение опыта фиксации предметов из разного положения: в положении лезка на спине, животе, боку; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта выполнения их мимических движений.

5. Активизация зрительных реакций: уральной реакции, зипитной реакции, поворот глаз и головы к источнику света, в направлении рефлексу.

6. Развивать следения за перемещающимся объектом. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движущийся стимул по горизонтали, вертикали, по диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещающиеся стимулы в поле зрения и опыты поиска зрительного стимула, изменяющего свое местоположение в микропространстве. Способствовать выработке постоянной фиксации с последующим медленно перемещающимся в пространстве объектом. Обогащение опыта следить предметы из разных положений: лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта следения за движущимся объектом рук. Развивать способности прогнозировать движения цели (объекта) и обогащение опыта в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упрямить в зрительном поиске спрятавшийся за глазами предмет. Способствовать развитию зрительного поиска. Расширять поле обзора при выполнении поисковых действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации контрастных объектов (контраст объекта его деталей (глаза у кукол). Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, в противоположных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтальной оси объект в поле зрения.

7. Обогащать опыт обнаружения и локализации звуков (объекта (погремушки), попадающего в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию.

8. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, помещенных в сложной структуре две составленные части, заметно отличающиеся друг от друга. Предлагать обогащать опыт следения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозировать появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт следения за перемещающимся объектом в поле зрения, за его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула.

9. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт попеременного перевода взгляда с объекта на объект, расположенных друг на другом и в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий

возможность зрительного отвлечения, своими остротельными признаками привлекающий зрительное внимание ребенка.

10. Развитие опыта цветоразличения (реактивные): действия с игрушками, элементами культуры восприятия цветных пятен, восприятие цветных пятен в сенсорной комнате.

41.24. Развитие остаточного зрения. Второй уровень:

1. Продолжать развивать фиксацию взгляда, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность перемещаться на близком расстоянии от глаз в пространстве вокруг объекта (расстояние от глаз 40-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на световые и цветовые стимулы: насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета; обогащать опыт цветоразличения: обогащать опыт различения на двухцветные (части и полярные по тону или светлоте) продолженные в пространстве, но не выходящие за границы поля зрения предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (фильмы в опыте зрительного различения ребенка) в виде их схватывания и захвата. Обогащать опыт поискового поведения: двигаться до предметов и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и конкретности восприятия игрушек и простых по форме предметов ближайшего окружения. Обогащать опыт восприятия игрушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы: развивать умение переводить взгляд с целого на часть, с части на целое по запросу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния.

6. Развивать ориентировочную реакцию на обращение «Где мяч?», «Где мяшка?». Учить переводить взгляд с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать динамичный опыт освоения пространства на основе и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разным глубинным зонам: близко или далеко. Обогащать опыт перемещения руки вперед или назад между двумя предметами, имеющими протяженность, для достижения цели схватить предмет. Развивать ориентировочную реакцию на обращение: «Протяни руку и схвати...»

7. Развивать навыки: способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-ощетельного способа взаимодействия. Обогащать опыт манипуляций с предметами, игрушками, имеющими четко простую форму контура и размер, доступный для захвата двумя

руками. Обогащать опыт схватывания, захваты-выпускания, переключивания из руки в руку; дергиваниями препятствия, отбивания мяча рукой (руками), волной. Обогащать опыт зрительного поиска и нахождения полу знакомых предметов, находящихся в поле видимости обзора, для освоения функциональных действий с ними. Расширять и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркой, активизирующей и удерживающей взор предмет, проявлять интерес к манипулированию.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хватательных и локомоторных актов с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, наличия, ориентации в пространстве.

9. Развивать возможности планирования действий и ритическом пространстве и прогнозирования зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направления движения цели и обогащать опыт и организацию движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт зрительного поиска сиртанного или плавающего предмета. Обогащать опыт переключения внимания с одного объекта на другой, находящийся поблизости; переключения внимания с одного объекта на другой при их разном расположении и разном плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением руки педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Расширять опыт связи рука-предмет, обогащение опыта установления связи предмет-предмет.

11. Обогащать опыт зрительного узнавания лиц близких и знакомых людей: предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, окно, дверь); часто используемых игрушек (пирамидка, кубики, мячи, машинки). Обогащать опыт узнавания предметов с фиксацией и ориентированием на цвет, величину.

12. Обогащать опыт и установление контакта «глаза в глаза» с субъектом по общению.

13. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов. Обогащать опыт реагирования зритель на обнаружение — развитие способности реагировать и обнаруживать объект минимального размера и соответствия со степенью нарушения зрения; на различение — развивать способность видеть расстояние между объектами; на локализацию — обогащать опыт реагирования на смещение одной части объекта относительно другой.

4.1.25. Развитие остаточного зрения. Третий уровень:

1. Способствовать постепенной приспособляемости следящих движений глаз к скорости движения стимула, увеличению длительности и угловой величиной перемещения стимула, на протяжении которого возможно проследивание. Развивать неподатливость движений глаз, обогащая опыт, менять объекты фиксации и проследивания, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете.

Обогащать опыт локализации и хватания предметов как основы ориентации и пространством; отображения в действительности местонахождения предмета, направлений и расстояний, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и поисковое поведение: дотягивание до предмета и схватывание, захват при выпадении предмета из рук. Обогащать опыт размещения (успокоения) мелких предметов на фигурах (круг, квадрат, треугольник) с рельефным контуром и по цвету контрастных фонов. Обогащать опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор направления движения руки и тела для схватывания объекта с разных сторон, справа—слева, спереди, сверху.

2. Развивать способность к дифференциации по контрасту (темное — светлое) двух поверхностей одной формы и по форме — двух поверхностей одного цвета. Учить умения последовательно заполнять две контрастные по цвету поверхности, две поверхности разных форм мелкими предметами.

3. Учить различать по горизонтали (позднее по вертикали) объекты (предметы) с чередованием по цвету, форме, величине с постепенным увеличением протяженности ряда.

4. Учить выбирать и локализовать объект, предмет по наглядному образцу в множестве других: расположен на краю множества, в центре множества, затем свободное расположение. Учить сложность в обучать в прорезь квадрата — куб, круга — шар (величины соответствующи друг другу).

5. Развивать умения в составлении целого предметного изображения из двух частей.

6. Развивать умения рассматривать предметные изображения простой формы, показывать четко выделенные части и детали. Обогащать опыт дисперсия предметных изображений (картинок и рисунков в предметах, объектов ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения и представления: обобщенное изображение: париж — кубики, предмет — его изображение (жиринка), кошка — собака, обобщенные цветовые понятия: красный — зеленый, синий — желтый, черный — белый; большой — маленький, сверху — снизу. Учить подбирать парные картинки по цвету. Вызывать и поддерживать интерес к цветным жемчужинам и игрушкам.

7. Формировать мыслительные образы о собственных руках, пальцах, о собственном лице, облике (восприятие и чертале).

8. Способствовать развитию функциональных систем «глаз — руки», «глаз — ноги». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Развивать двигательные взаимодействия глаз и руки: обогащать опыт действий, когда рука ведет глаз, когда рука обеспечивает точные глазные следение. Обогащать опыт координированных движений и действий, точности и результативности предметно-практической деятельности.

9. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного

слежения за движением руки (руки). Способствовать овладению относительво-топосных действиями рук, обогащению кинестетического чувства (положения и перемещения тела и его частей в пространстве). Формировать зрительно-тактильные-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного схватывания, захвата, перемещения предметной ручки формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками; опыт захвата предмета из любого положения на основе пространственной ориентации и местоположения предмета и (или) на основе пространственной ориентации в структуре предмета. Учить выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хвостательных и локомоторных актов.

10. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполнения раздражительных предметных действий. Развивать способность к деятельности с несколькими предметами (шариком куклы на стуле); подражание действиям педагогических работников, продолжение движения объектов.

11. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Учить раскрывать поверхность, отраженную контуром. Развивать моторную память в сопряженных действиях рук и глаз. Развивать мышечную пластичность и ритмичность в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-исследовательской деятельности.

12. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по шлиту, рисунку, зрительному описанию, величине, объективным деталям) в создающихся для ребенка условиях воспитания (опознавая). Побуждать инициативность в поиске, выборе личных вещей. Обогащать опыт в позышении предмета в соответствии с его названием.

13. Обогащать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьбу) к привлекательному объекту на основе сосредоточения и удерживания взгляда на нем. Обогащать опыт самостоятельного, свободного передвижения (перемещения) знакомого пространства по плану и под контролем зрения.

14. Выращивать потребность в выполнении практического действия, достигая цели: прокатывать мяч в ворота, катить мяч в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Обогащать опыт выполнения действия с предметом на основе и под контролем зрения.

15. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружающего мира, интерес или удивление при виде знакомой игрушки, при незнакомой знакомой. Повышать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «глаза в глаза». Расширять восприятие экспрессии эмоций. Обогащать эмоциональное развитие на происходящее: улыбаться на улыбку

других, огорчаться на отрицательную экспрессию окружающих.

41.26. Основные направления программы психокоррекции и психологического сопровождения:

1. Коррекция и развитие дефицитарных функций, первичных процессов: памяти, мышления, воображения.
2. Развитие мотивационно-потребностной сферы, развитие чувства в сочетании с преодолением ребенком отрицательных черт, применением психомоционального тонуса.
3. Актуализация индивидуальных креативных образований личностного развития ребенка.
4. Формирование концепции «Я».

41.27. Основные направления программы речевого развития:

1. Развитие речедвигательного аппарата. Формирование умений к языковому взаимодействию звукобразования.
2. Развитие коммуникативной функции речи, речевых конструкций, дискурсивных компенсаторную функцию в условиях суженной сенсорной сферы. Формирование признаков дислексической речи.
3. Развитие словаря, лексических средств выразительности речи, повышение познавательных возможностей.
4. Развитие просодической стороны речи, ее коммуникативной роли в общении.

42. Описание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями слабослышащих и с комплексным нарушением (зубопропей и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) дошкольников.

42.1. Коррекционно-развивающая программа «Развитие зрительного восприятия» (коррекционно-развивающая деятельность тифлеледогогу).

Цель педагогической деятельности: актуализация функционального потенциала с использованием у ребенка зрительных возможностей, развитие точности, дифференцированности, полноты зрительного восприятия с формированием целостных и детализированных образов, совершенствованием умений и навыков зрительного поведения, формирование основ охраны нарушенного зрения.

Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у дошкольников.

42.2. Особенности организации и выбора методов педагогического воздействия на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития вследствие влияния патогенного фактора в период дошкольного детства может выступать:

ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций и период дошкольного детства;

знание закономерностей сенсорно-перцептивного развития в дошкольном детстве;

индивидуальные суточные характеристики нарушенного зрения в целом и отдельных зрительных функций, их особенностей, степени слабости зрения;

выявление и ориентации на уровень развития зрительного восприятия у слабоумящего дошкольника.

42.3. В период дошкольного детства ребенок приобретает способность к зрительному анализу формы, размеров, структуры и ориентации объектов, что одновременно выступает условием и доказательством повышения остроты зрения:

42.3.1. Центральное зрение полное с показанными остроты зрения:

3 года – 0,6-1,0;

4 года – 0,7-1,0;

5 лет – 0,8-1,0;

6-7 лет – 0,9-1,0.

Цветослушание – полноценное.

Поле зрения – полное.

Биноккулярное зрение – полноценное к 7-ми годам.

42.3.2. Основные виды нарушений зрительных функций:

отсутствие биноклярного зрения – монокулярный характер зрения;

снижение центрального зрения – нарушение остроты зрения;

нарушение поля зрения – слезные пленки, скотома;

снижение пространственной контрастной чувствительности – по отдельным каналам: высокочастотному, среднечастотному, низкочастотному или по всем частотам;

нарушение цветового зрения – цветоощущение, цветовосприятие (трихромия, редукционная или иная);

нарушение светочувствительности – функциональная светочувствительность, пониженная светочувствительность;

нарушение глазодвигательных функций – косоглазие, нистагм, дефекты подвижности глаз.

42.4. Стратегия работы с ребенком:

соблюдение режима зрительных нагрузок; чередование работ глаз с их отдыхом;

создание комфортных для зрительной работы условий с соблюдением санитарно-гигиенических требований;

организация процесса зрительного восприятия с максимальным подвижностью глаз и актуализацией перифокусировки;

подбор визуального материала, заданий и упражнений детям, развивающих нарушенное зрение и активизирующих, вовлекающих зрительные функции (сохранные и нарушенные);

тифлопедагогические основы использования дидактических методов:

а) дидактические методы и приемы (наглядный, словесный, практический), обеспечивающие слабовидящему различие зрительных сенсорно-перцептивных ужений, формирование качественных зрительных образов, их осмысленность, полноту, дифференцированность, развитие зрительно-моторной координации с повышенным регулирующей и контролирующей роли зрения в процессе решения задач на зрительное восприятие;

б) педагогические методы и приемы, стимулирующие в процессе зрительного восприятия мотивационный механизм, повышающие познавательную, двигательную, предметно-деятельностную активность и индивидуальность слабовидящих школьников с применением педagogического и дифференцированного подходов.

Программное содержание коррекционно-развивающей работы уточняется и соответствует:

- 1) способность свободно ориентироваться объекта и предмета деятельности, изображенных рисунком сложность и модальности;
- 2) уровень различия константности восприятия;
- 3) наличием сенсорных установок и их системности;
- 4) способностью и умением выполнять сенсорные операции – поиск, сравнение, локализация, идентификация, соотношение, указание;
- 5) способностью действовать по зрительному подкреплению, умениям выполнять практические действия, в том числе тонко координированные, под контролем зрения;
- 6) учетом общих возможностей организма в его системе у слабовидящих обучающихся, комплексных сочетаний зрительному двигательному нарушению различия.

4.2.4.1. Четвертый уровень.

Цель: формирование сенсорных и предметных предпосылок: развитие базисных свойств восприятия: константности, предметности, осмысленности; развитие предметного (форменного) зрения, развитие цветного зрения; развитие навыков зрительного поведения.

Субъекты освоения уровня: слабо- и средне-обучающиеся раннего возраста, дошкольники с тяжелой степенью слабовидения, не получающие равной коррекционной поддержки, обучающиеся с тяжелой амблиопией в период октотации раннего или младшего дошкольного возраста.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Достижение для поисковых и ориентировочных действий поле поиска.
2. Устойчивая элементарная ЗМК: способность переключать предметы из одной руки в другую под контролем зрения, протягивание рук к близким.
3. Устойчивая амплитуда и маяк отрывистость на индифферентное окружение.
4. Зрительное поведение.

Параметры оценки достигнутой уровня:

присвояния в зрительных действиях с предметами окружающего на основе зрительной оценки их величины и основной формы;

проявление интереса к происходящему на удаленном расстоянии;

проявление способности на расстоянии импринтировать (опознавать и адекватно реагировать) выраженную экспрессию (двигательно-моторный компонент) эмоций окружающих;

усиленное перемещение и пространство под контролем зрения;

потребность в импринтации картинок и иллюстраций.

Программные задачи четвертого уровня:

1. Совершенствовать функциональную деятельность зрительной системы. Развивать действия зрительного отслеживания протяженности плоскостей слева направо, сверху вниз и наоборот. Обогатить опыт движений глаз и перевода взора с одного стимула на другой (с постепенным увеличением расстояния (протяженности) между ними, опыт упорядоченного прослеживания плоскости с целью поиска и фиксации (удерживания) взора). Фиксировать фиксацию взора, обращая внимание на информационно-опознавательные признаки (цвет, форма, величина) объекта восприятия. Обогатить опыт удерживания взора на хорошо различимом привлекательном стимуле с изменением его местоположения в пространстве. Обращать зрительное внимание на яркие предметы (игрушки, предметы обихода, одежда, мебель), выполняющие знакомые пространственные функции. Побуждать обучающегося к предметно-практической деятельности. В процессе игровых действий с предметами обращать внимание и называть опознавательный признак, например: «У куклы Маша волосы с красной ленточкой».

2. Совершенствовать развитие зрительной ориентировочно-поисковой деятельности: обогащать опыт зрительного обнаружения в большом и малом пространствах хорошо знакомых объектов с изменением местоположения. Учить осуществлять поиск и выбор объекта в пространстве с ориентацией на слова: «такой же», «похожий по...», «похожий на...». Обогатить опыт поиска и выбора предметов, имеющих схожий внешний признак (цвет, величина, форма), развивать способность к различению схожих конфигураций: схожесть деталей (частей), их качества, пространственного расположения, с отвлечением от цвета и величины. Обогатить опыт восприятия светящихся в полумраке, в разных зонах пространства цветных объектов (в том числе, движущихся и мелькающих светящихся стимулов).

3. Обогатить умение поиска, привлечь зрительное внимание, показать самостоятельность и проявление интереса к восприятию новых объектов (игрушек, картинок, книг), предметных зарисовок и знакомых для ребенка пространств. Побуждать ребенка к их рассмотрению, наблюдению, действиям с ними, поощрять самостоятельную отзывчивость на предложения.

4. Развивать сенсорные и предметные представления. Совершенствовать

дифференцированный захват объектов разной конфигурации, величины (одной, двумя руками), стробилизовать точность захвата, умение захватывать из разных положений и при изменении местоположения предмета. Развивать и совершенствовать внешние ориентировочные действия: соотнесение, выбор, локализация пар геометрических тел и фигур, объектов по цвету (основных цветов); обогащать опыт действий игрушками типа башенок, матрешек, выкаток. Развивать опыт действиязнака с ориентацией по словам «такой же», «похожий». «большее - меньшее», «шире», «форма», «величина». Учить подбирать ларьки к крышкам.

5. Обогащать опыт восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве объектов: в большом свободном пространстве - транспорт, в большом замкнутом пространстве - большие мячи, машинки; в малом пространстве - небольшие по величине предметы. Развивать способность ориентироваться по направлению движения объекта с переключением внимания на новое направление перемещения (при его изменении). Обогащать опыт результатов движения глаз и головы в соответствии со скоростью, амплитудой движущегося объекта. Развивать зрительное пространственное восприятие. Обогащать опыт зрительно-двигательного ощущения микро- и макропространства. Укреплять действия прослеживания противостоности плоскостей стола наизусть, сверху вниз, и наоборот. Обогащать опыт движения головы, движения глаз при неподвижности головы, опыт прослеживания контура геометрических фигур (четырёхугольник, треугольник, круг), расположенных на расстоянии удалённости от глаз (от 40 см до 1,5-2 м), площади, которых обеспечивает действия зрительного прослеживания. Учить последовательному обследованию каром контура предметов, выделению его частей и процесса рассматривания с постепенным увеличением формы и структуры объектов восприятия. В последующем обогащать опыт организации опыта движения глаз с целью прослеживания из заданной точки в разных направлениях. В разном темпе в условных положениях объекта прослеживания и разной удалённости от глаз. Способствовать минимально речевых конструкций: «положи перед собой», «действуй: «положи на...», «оставь друг за другом», «разложи по порядку (поверх, сверху), «разложи сверху вниз, снизу вверх», «положи на середину».

6. Обогащать опыт выделения фигур на фоне, опыт восприятия целостности и сегментации отдельных простых фигур и текстур (периодически повторяющихся изображений). Развивать механизм избирательности внимания. Обогащать опыт понимания речевых конструкций типа: «найди (подбери) такой же», «найди такой же». Обогащать опыт воссоздания свойств знакомых предметов в различных видах деятельности, предъявляющих специфические требования к зрительному восприятию. Развивать зрительную систему как интегратора и преобразователя сигналов всех модальностей. Развивать способность различать в пределах восприятия. Обогащать чувства нового в восприятии знакомых, но несколько

видоизменяемых объектов окружения, в восприятии новых, привнесённых в знакомое пространство (на близком или удалённом расстоянии).

7. Формировать сенсорные представления: обогащать опыт двипольных и кинем. прослоабтывающихся к собственным предметам: формы, величины, структуры, и отношениям объектов: расстояния, направление, местоположение. Учить выявлять соответствующие и противоположные предметные действия. Учить прикладывать определенное взаимное положение двух или несколькими предметам с ориентацией на их взаимное соответствие внешних свойств предметов действования. Обогащать опыт в складывании друг на друга (по цвету, форме, величине), закрывании и открывании крышек, насаживании колес на стержень, заполнении вырезов вкладышами. Обогащать опыт удерживания одних предметов в качестве орудий, воздействующих на другие предметы. Обогащать опыт постоянного зрительного контроля рук в процессе выполнения самого действия, так и при оценке его результата.

8. Развивать двигательную память. Уточнять и расширять зрительную реакцию на предметы-стимулы в большом пространстве, понимать различительную способность при отражении объекта в разных глубинных зонах пространства, обогащать ощущения объёмности (трехмерности) предметов. Обогащать опыт элементарного движения, меняющим направление движения.

9. Развивать пространственную контрастную чувствительность: учить выделять, повышать, преодолевать расстояния между границами двух объектов. Учить практическим способом находить (обходить) контур изображенного предмета (объекта). Развивать способность выделять контур от фона, в том числе задуманного. Обогащать опыт узнавания светлых и темных объектов на темном и светлом фоне.

10. Развивать осмысленность восприятия окружающего. Формировать первоначальные понятия, обогащать опыт зрительного отражения разнообразных формованных предметов. Формировать единые представления о предметах окружения, способствуя точности и полноте чувственных образов, фиксации их образа. Расширять опыт узнавания объектов в условиях изменения их местоположения в пространстве.

11. Развивать зрительные умения в рассмотрении отдельных предметов, предметных изображений. Формировать точные и полные парцеллярные образы (эталонные) объектов: ясные представления о внешнем виде ближайшего окружения, обогащать опыт обнаружения («где?», «кто это?», «кто это?»). Знакомить с информативным содержанием объектов («кто это?», «что это?»), как узнавать основные детали, внешний облик («отличительные признаки»), внешние признаки объектов («большой - маленький, как действовать?, для чего нужен?»).

12. Побуждать к самостоятельному обнаружению и выделению

отличительных (опознавательных) признаков: детали и части. (Обогатить опыт узнавания и выделения объекта (предмета) среди других, расположенных на близком расстоянии (до 0,5 м), и объекты, удаленного или ребенок или различное расстояние 1-4 м в помещениях и различных пространственных зонах. Обогатить опыт различения паркетных, перделтинных образцов хорошо узнаваемых объектов. Обогатить опыт лингвистического уподобления (движения и действия рук, глаз) к особенностям обиходного объекта. Способствовать упорядочиванию моторно-зрительного обиходования объемных и плоскостных объектов. Обогатить словарь и образность речи на основе чувственно-предметной определенности объекта. Способствовать развитию интегральной оценки предметного содержания объекта восприятия в процессе опознания предмета: развивать умения и расширять опыт в процессе предметно-зрительного восприятия последовательно, выделять цвет, величину, «основную» форму, особенности пространственных описаний. (Обогатить опыт использования объектов (объемных, изобразительных) в предметно-практической деятельности: элементы предметной игры, раскрашивания, выкладывания. Учить устанавливать связи между целым и деталями (совместные движения рук и глаз), развивать зрительное сосредоточение на деталях с осмыслением их назначения, особенностей. Учить сравнивать два объекта, последовательно ориентируясь и выделяя во впечатляющем образе, ориентируясь на осязательно-зрительный способ обиход и различное в предметном содержании объектов. Повышать познавательную активность, знакомить с предметами в объектах действительности (их репрезентативными изображениями, моделями), восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в естественном опыте ребенка. (Обогатить опыт восприятия и узнавания движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

13. Учить действовать по подражанию действиям педагогического персонала: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функций, действия с объектами на основе ЗМК (поступки башенки, камышинки, перемещение объекта с помощью натяжения тесемки, ленточки, действия с различными застежками). Обогатить словарь за счет слов, обозначающих освоенные действия.

14. Обогатить опыт восприятия черт лица (собственного, других людей, изображения, в том числе схематического); опыт узнавания собственного лица, учить выделять и похваливать части лица. Обогатить опыт узнавания на основе интеллектуального опыта определения возраста. Учить узнавать и похваливать лицо смеющегося, плачущего человека. Обратить внимание на проявление человеком интереса к чему или кому либо, побуждать к выразительному мимическому и пантомимическому восприятию интереса, веселья, огорчения, удивления. Обогатить опыт эмоционального реагирования на происходящее вокруг. Развивать психофизиологические основы тела, учить показывать и называть части собственного тела, на куле, в изображениях человека. Обогатить опыт выделения

целенаправленных движений частики (тэстима) тела, индикатор (железнодорожный) педагогическим работником для поощрения движениям желательного поведения. Знакомить с внешним обликом и частями тела животного. Обращать внимание на характерные особенности облика животного и зависимость от видовой принадлежности.

42.4.2. Пятый уровень

Цели: формирование сенсорных эталонов, развитие свойств восприятия, формирование первичных действий типа «привлечение и отталкивание», развитие образов восприятия с формированием образов памяти о предметах и явлениях окружающей действительности: их полноты, точности, осмысленности, цельности, целостности.

Субъекты освоения умения: обучающиеся со средней и тяжелой степенью слабослышания младшего дошкольного возраста; обучающиеся с нарушением зрения от 3-х лет и старше в условиях недостаточной компенсации зрениями перцепции; младшие дошкольники с тяжелой или очень тяжелой степенью слабослышания в период охотности

Объективные показатели и описание уровня:

1. Острота зрения не лучше зрения одной или же амблиопичный глаз в условиях оптической коррекции от 0,2 до 0,05.

2. Угнетение обзора из-за нарушения поля зрения или бикулярного угла косоглазия.

3. Беловость чувствительного зрительного рецептора, трудности различения, низкая дифференцированность окружающего; значительно снижен уровень зрительного восприятия (вне зависимости от степени нарушения зрения).

4. Слабовыраженная познавательная активность.

Параметры оценки достигнутого уровня:

устойчивость проявления свойств восприятия;

наличие способности к достаточно тонкой зрительной дифференциации;

развитие умений и обобщение опыта формирования точных, чистых, осмысленных зрительных образов.

Примерные задачи пятого уровня:

1. Укреплять опыт восприятия и развивать функцию взора на информационно-опознавательных признаках объектов окружающего. Обращать внимание на яркие предметы, расположенные в пространстве помещения. Побуждать узнавать их, ориентироваться на звуковой хоромно различимый признак (цвет, форму, величину, на яркую деталь, часть) или их комплекс с последующим подтверждением восприятия на практическом уровне (взять в руки, осязательно обследовать, показать действие). Побуждать к проявлению положительных эмоций (радость, радость, удивление, интерес) в процессе опознавания его результат. Побуждать обучающегося в

предметно-практической деятельности, в процессе игровых действий с предметами обрывать выжидание и называть оппозиционный признак. Развивать умения выбирать предмет по заданному призыву из 2-3 предметов (объектов) с обязательной фиксацией восприятия на оппозиционном признаке (показывает, называет). Развивать тактильно-ориентировочную деятельность по образцу «Найди игрушку по «фотографии и картинке», «Собери предметы такого же цвета (формы, величины)», «Выбери картинку, на которой изображен мальчик с поднятыми вверх руками».

2. Развивать чувство нового, обращать внимание обучающегося на новые предметы (специально приносятся педагогическим работником) в пространстве. Активизировать ориентировочно-поисковую деятельность ребенка при зрительной фиксации оппозиционного признака в одном предмете в разных пространственных точках помещения. Обращать внимание зрительной фиксации оппозиционного, обозначающего педагогическим работником призыва, и ориентироваться на него, осуществлять зрительную поисковую деятельность других предметов, имеющих такой же признак. С этой целью приносятся в предметно-пространственную среду подушечкомое детям предметы (разного размера; многоцветные (до 3-4-х цветов); простой и усложненной конфигурации) и малознакомые среднему и большому размерам, одну или двухцветные преимущественно простые конфигурации, с небольшим числом деталей.

3. При работе вблизи предлагать детям выбирать предмет по заданному (общему) признаку из 3-4-х однорядных предметов. Постепенно предлагать детям в процессе зрительного поиска и выбора предмета ориентироваться на обобщающее слово, например: «Найди и собери предметы, похожие по форме».

4. Активно развивать механизмы ЗМК:

действия заданного зрительного представления (глазомерные действия), подвижность (моторика) глаз;

сенсорная координация зрения;

чувства зрительно-ручной координации;

ручной прaxies;

сопереживание нервномышечный тонус и мышечную силу;

адаптацию;

знакомить с исторически сложившимся (культурными средствами) действиями с предметами; расширять практические умения: обогащать опыт контакта мелких предметов и деталей большим и указательным пальцами; знакомить с разными видами и способами выполнения предметно-практических действий;

обогащать опыт выполнения игровых действий (предметная игра) и функциональных действий с предметами окружения;

учить некоторым видам продуктивной деятельности (рисованием, элементарному конструированию);

учить выполнять и расширять опыт функциональных действий с додокинческими игрушками;

формировать исследовательские познавательные действия (ориентировочно-исследовательская деятельность).

5. Обогащать опыт выполнения игровых действий, развивать:

а) осознанные действия типа «расстелю платок по флюду, раздам подушки ложки» (в игре «Угости куклу чашкой»), «заполню кубов машинкой», «касаюсь кукол на стульчике»;

б) орудийные действия типа «помешаю ложкой в чашке», «за веревочку переверну предмет», «поймаю на удочку рыбку», «обещаю плет тонких, ловких действий с разными видами застежек (под контролем зрения): расстегивать-застегивать «молнии», пуговицы».

6. Учить выполнять графические задания типа «раскрашивать», «обводить контур», работа с трафаретом, проведение линий (горизонтальных, вертикальных, по диагонали). Развивать чувство линии, формировать умение отягивать произвольную окружность от неправильной, изогнутой линии, от прямой. Формировать формообразующие движения: учить изображать круг, четырехугольник (шестиугольник дифференцировать квадрат, прямоугольник), треугольник. Формировать умение выкладывать, наматывать, вкладывать, показывать и открывать действия с дидактическими игрушками. Обогащать опыт лепления за объектом (предметом, деталью), перемещающимся в пространстве, имея зрительный и тактильный предел. Обогащать опыт зрительно-осязательного восприятия объемных геометрических тел (шар, куб, цилиндр, конус, параллелепипед) ладонью, ладово-ладьевым и ладоневым способами захвата и плоскостных геометрических фигур.

7. Развивать осознанность и процесс зрительного обобщения для обеспечения целостности, полноты и дифференцированности чувственных образов. Обогащать опыт сплочения называющих зрительных образов с образами памяти. Поднимать способность к активизации. Учить ладонью зрительно-осязательному рассмотрению объекта истратки: целое — основные части, мелкие детали — целое, учить в процессе восприятия осмысливать связь «целое-часть». Обогащать опыт зрительного прослеживания действий рук, выполняющих пространственную ориентацию во внешнем плане: целое — часть, часть — часть, часть — целое. Развивать двигательную память (действия рук или рук) в пространственной локализации деталей (частей) объектов окружения.

8. Способствовать осознанно обобщенным способам ориентации в окружающем; обогащать опыт зрительного поиска и выбора предметов по внешнему для осуществления предметной деятельности. Воспринимать изменения внешнего вида объектов окружения, способах действований с ними. Выявлять согласованные зрительные и моторные схемы в целостности предметных действий.

Развивать практическое чувство, потребность быть деятелем.

9. Формировать навыки общего повеления при выполнении практических заданий. Развивать регуляцию движений рук и глаз и соответствии с объемом действия, саморегуляцией, контроль за действиями, зрительное внимание. Обогатить опыт моторных ощущений при отражении протяженности и удаленности объектов.

10. Обогащать опыт восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве предметов (объектов). Опыт ожидания начала движения предмета, опыт прослеживания непрерывного движения с фиксацией заданного стимула, удерживание взора на стимуле при изменении направления движения объекта. Совершенствовать конвергенцию и дивергенцию в процессе восприятия предметов, перемещающихся в глубину пространства.

11. Развивать общую моторику и координацию; моторику рук, кистей, пальцев; развивать точность и быстроту движений, отточить координационные движения пальцев. Развивать автономные и самостоятельные действия пальцев. Обогащать опыт зрительно-тактильно-двигательно-мышечной дифференциации движений. Обогащать опыт и развивать умения точно попадать каждым пальцем в заданный объект (на горизонтальной и вертикальной плоскости), умение перемещать его пальцем в обозначенном пространстве в разных направлениях. Развивать способность переключения с одного движения на другое.

12. Развивать способность к локализации из множества, дифференцировка заданного цвета, формы, величины. Обогащать опыт поиска предмета в большом пространстве с ориентацией на признаки по заданному образцу. Учить последовательному представлению (знанию) различных внешних признаков (цвет, форма, величина, детали) и предметах ближайшего окружения. Учить группировать предметы по заданным внешним признакам. Обогащать опыт в процессе зрительного поиска и выбора предмета. Ориентироваться на речевые конструкции типа: «предмет по цвету...», «предмет по форме...».

13. Знакомить обучающихся с зашумленными рисунками, картинками. Учить их анализу: выделять смысловые элементы для ознакомления целого. Обогащать опыт восприятия фигур на шумном фоне.

14. Развивать образы восприятия с формированием точных, полных, дифференцированных предметных представлений. Учить выделять, показывать, называть детали (части) воспринимаемого объекта, устанавливать пространственные и логические связи между целым и деталями. Развивать зрительную память: повышать объем кратковременной памяти, обогащать опыт оперирования образными память и кратковременный и долговременный периоды.

15. Учить рассматривать предмет и предметные изображения (картинки) по алгоритму:

восприятие целостности облика с акцентом на детали («кто ли?»), что «кто»; «обратить внимание на яркие высшие отличительные признаки (цвет, форма, непеченье);

последовательное выделение частей с их точным обозначением, определением их типичных признаков и уточнением местоположения;

аналогично выделение частей деталей;

повторное восприятие целостного облика;

16. Развивать потребность, умения, обогащать опыт восприятия книжных иллюстраций. Развивать умения рассматривать простые по композиции иллюстрации; показывать с помощью жестов сюжет и определять «что делает?». Увидать и показывать ярко выраженные информативные признаки облика у человека — лицо, типовой облик, одежда, предметы действия; у животных — внешние облик, особенности частей тела. Обратить внимание обучающихся на информативные признаки об окружающей среде, месте и времени событий. Побуждать эмоциональную отзывчивость обучающихся на восприятие книжной иллюстрации (ее яркость, красочность, смысловую нагрузку).

17. Обогатить опыт восприятия собственного отражения в зеркале: узнавать себя, детально рассматривать лицо, мимические движения, рассматривать свою одежду (элементы) с языком цвета.

18. Формировать сенсорные эталоны. Развивать соотнесшие практические действия (приближение предметов друг к другу, удаление одного объекта от другой), учить приспосабливать движения руки к особенностям предмета (форма, величина), осуществлять зрительный контроль над выполняемым соотнесшими действиями. Формировать сенсорные эталоны. Учить узнавать и называть точным словом 4 основных цвета: различать красный-желтый, синий-зеленый, желто-зеленый цвет; соотносить указанные цвет с цветом окружающих предметов в малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространстве; уметь узнать в большом пространстве крупные объекты; выделить яркий цвет из смеси-зеленых цветов, желтый из синие-красных, зеленый из красно-синих, синий из красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветами. Стимулировать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «цвет». Учить выполнять мануальные исследовательские действия при восприятии круглой и угловой формы, обогащать опыт осознательно-зрительного способа обследования объектов тел.: шар, куб, кирпичик; учить показывать по языку, называть форму предметов простой конфигурации (мяч, конфетки, фрукты, овощи, шур).

19. Развивать умение осознательно-зрительным способом дифференцировать величину; большой — маленький; учить зрительно узнавать один и тот же предмет в двух величинах (большой — маленький); уметь практически или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в групповой комнате: среди

мобе им, игрушки, игрушки. Учить зрительно-слуховым способом с опорой на кинестетическое чувство определять расстояние (близко — далеко) от себя до удаленного предмета. Развивать умение обучающегося подобрать предметную картинку к соответствующему предмету или объекту идентификации. Подключать мануальные обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ круглой формы), здесь такой же (те же действия), здесь красный, а здесь красный». Учить целостному обведению контура предмета (без тонкой дифференцировка движений). Обобщить опыт восприятия изображений предметов ближнего окружения с ответом на вопросы типа: «Кто (что) это?», «Как узнать?» («Почему»). Добиваться появления отличительных признаков и действий по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую сторону, верх или низ, направление движения — прямо. Обобщать опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии со зрительными ориентирами.

20. Формировать представления о геометрических телах и фигурах: цветах спектра, их темные и светлые тона, белый, черный, розовый, голубой, о величинах: большой, маленький, средний, очень большой, очень маленький, больше или меньше; об основных пространственных отношениях: верх или низ; право или лево, между, углы, центр, середина (плоскости и микропространств); ряды, «слитно».

21. Развивать зрительно-жестурную координацию. Обеспечить развитие и упрочнение условно-рефлекторной связи зрительного слежения за движениями рук. Совершенствовать двигательное взаимодействие глаза и руки — «рука ведет глаз» и в случаях тяжелого слабоумия учесть его использование как компенсаторной тил. Развивать тип «глаз ведет руку», когда организация точного движения руки происходит за счет информации от зрительных команд и движения глаз. Развивать «ловкое» умение зрения и действия. Учить использовать и обобщать опыт организации и выполнения разных видов предметно-практической деятельности в ограниченном пространстве, доступном для отражения понем зрением. Формировать поле зрения, в том числе цветное. Способствовать переходу от скважкообразного или смешанного (скважкообразного и плавного) прослеживания к плавному. Развивать автоматическую регуляцию прослеживания. Обогащать опыт точного прослеживания. Выработать потребность и развивать устойчивость постановочного зрительного контроля для организации, осуществления и результативности предметно-практической деятельности.

22. Развивать зрительные функции: устойчивость фиксации взора (фиксация точки до счета); повышать различительную способность контрастную чувствительность (восприятие светлого на темном, темного на светлом), цветовозличения, повышать способность к фигуровозличению при узнавании форм, анализе конфигураций контура; выделять «линия в сходках» по конфигурациям двух

объектах, развивать подвижность глаз: выявлять способность к конвергенции, дивергенции; обогащать опыт зрительного преследования, сложения и перемещения предметов в пространстве (близком, дальнем) объектами.

23. В старшем возрасте также учесть рисованность, простую сюжетную картинку; выделять и перечислять все объекты, развивать осмысленность штрихов, отрезать информативные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираясь на непосредственное отражение (восприятие направляет педагогический рисунок). Различать объем, целостность и детальность штрихов за счет ориентации на цветовую и оттеночную гамму изображения, отражения и выделения всех изображенных объектов и их отношения на основе локализации основных (несущих логическую нагрузку) и дополнительных деталей.

24. Закрепить образы букв (печатный вариант) и цифр. Развивать ориентированную, регулирующую и контролируемую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (печатная) в разных величинах на плоскости без и с ограничением линиями предложения. Знакомить с линейными и клеточными полями, учить их анализу, обогащать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать ручные движения: обогащать умения и опыт копирования и воспроизведения отдельных элементов печатных букв.

25. Воспитание основ осознательного отношения к охране нарушенного зрения: развитие умной гигиенической ухаживающей работы, бережного обращения с оптикой, предметно-пространственный рациональной организации мест активной зрительной работы, основ здорового образа жизни; развитие умений и навыков, обогащение опыта выполнения упражнений для глаз, их комплексов (по назначению врача-офтальмолога).

42.4.3. Шестой уровень.

Цели: формирование сенсорных эталонов, перцептивных действий «наравниваясь к эталону», развитие тонкой дифференциации зрительного пространства; формирование системы сенсорных эталонов, формирование действий «перцептивного моделирования»; обеспечение визуализации чувственного опыта и идентификация действий, выполняемых на основе и под контролем зрения; формирование тонких, полных, дифференцированных зрительных образов; обогащение и распространение зрительных представлений как образов памяти об окружающей действительности; развитие тонко координированных действий в системе зрительно-моторной координации.

Субъекты освоения уровня: дошкольники со средней и слабой степенью слабовидения, обучающиеся с тяжелой степенью слабовидения, освоившие предыдущий уровень; дошкольники с функциональными расстройствами зрения, в том числе с разной степенью выслепления.

Объективные показатели к освоению уровня:

1. Острота зрения на лучше илиший глаз в условиях оптической коррекции не менее 0,4-0,3.
2. Острота зрения биаккомодационно глаза при мультифракционной характере шидения не менее 0,3.
3. Испытание и (или) расстройство биоккулярной функции с высокой остротой зрения.
4. Устойчивая зрительная ориентировочная деятельность.
5. Уровень ритмичности зрительного восприятия - средний, высокий.

Параметры оценки достигнутого уровня:

Темп и уровень ритмичности зрительно восприятия в целом соотносятся с личностными особенностями.

42.4.3.1. Программные задачи шестого уровня. 1-й год обучения. 1-е полугодие:

1. Развивать осознанные игровые действия (пробное прикосновение предметам друг к другу, наложение одного объекта на другой), учить приспособлять движения руки к особенностям (форма, величина) предмета, осуществлять зрительный контроль над выполнением осознанных действий. Формировать сенсорные эталоны. Учить узнавать и называть точною словом 4 основных цвета: различать красно-желтый, синие-зеленый, желто-зеленый цвета; соотносить эдидный цвет с цветом окружающих предметки и малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространствах, уметь узнавать в большом пространстве крупные объекты; выделять красный цвет из синие-зеленых цветов, желтый из синие-красных, зеленый из красно-синие или красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветом. Стимулировать триггерную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «цвет». Учить выполнять мануальные последовательные действия при восприятии круглой и угловой формы, приобретать опыт осознательно-зрительного способа обследования объемных тел: шар, куб, кирпичик; учить пользоваться им называюпо, называть форму предмета простой конфигурацией (мяч, конфетинка, фрукты, овощи, шар).

2. Развивать умение осознательно-зрительным способом дифференцировать величину: большой - маленький; учить зрительно узнать один и тот же предмет в двух величинах (большой - маленький); уметь прохитическим или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в групповой комнате, среди мебели, посуды, игрушек. Учить зрительным способом с опорой на кинестетическое чувство определять расстояние (близко - далеко) от себя до удаленности предмета. Формировать умение обучающихся подбирать предметную картинку к соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать мануальные обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы).

здесь такой же (та же дуга), здесь – красный, а здесь – крапчатый. Учить целостному обведению контура предмета (без точкой дифференцировки движений). Обогащать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с вопросом на выбор: «Что это?», «Как узнать?», «Почему». Добавлять показ отличительных признаков и действий. Учить выполнять поправочные ориентировочные движения и действия по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую стороны, верх и низ, направленные движения – прямо. Обобщать опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии с ориентальными ориентирами.

3. Развивать зрительные функции: предлагать задания на умение перемещать палочкой (стержень) точку в отверстии (с возможностью его контрастного выделения или обязательного контроля) с расстояния, доступного для зрительного различения, постепенно уменьшать диаметр отверстия или увеличивать расстояние для попадания, увеличивать количество отверстий, из которых необходимо попасть и нужно; на прослеживание глазами с кончиком головы направленной (слева направо, справа налево, сверху вниз, снизу вверх); на изменение поля зрения поворотом головы.

4. Способствовать формированию предметных представлений (в соответствии с лексическими точками): знакомить с внешним обликом, учить выделять (показывать и различать) существенные признаки (части, формы, цвета, обобщать опыт узнавания предметов в разных масштабах (модель, изображения, контур) и различать предметно-пространственных связей; учить совмещать цветовые слуховые и контурные приемы по форме и изображения предметов, развивать способность выделять объекты по форме и контуру; обобщать опыт узнавания или экспрессии линиями: веселье, радость, страх.

4.2.4.3.2. Программные задания простого уровня. 1-й год обучения. 2-е полугодие:

1. Обогащать опыт обучающихся в узнавании, назывании, делении в окружающей среде (с увеличением расстояния до предмета) четырех основных цветов. Учить группировать предметы по цвету вокруг образца (выбор из 2-4 цветов). Развивать локализацию красного цвета из желто-оранжевых цветов (признаком выделяется без названия), желтого – из зелено-красных, зеленого – из сине-красных, синего – из красно-зеленых (при этом следует и множество цветов, из которого выделить, выделить светлые и темные тона основных цветов).

2. Развивать способность локализовать и узнавать заданный цвет в предметах большого пространства до 2-3 м (размер предметов средней; для предметной краснота, зеленого, желтого цветов размер плавно уменьшать; постепенно предлагать для восприятия предметы с неяркой окраской). Способствовать формированию у обучающихся обобщающего понятия «цвет», использовать в речи, на изображениях, упражнять в его использовании в практической деятельности. Развивать

примитивно-пансковую деятельность на слова «гнею», «ло цвету», «цветной». Обогащать опыт применения цвет при узнавании предмета. Продолжать знакомить обучающихся с геометрическими фигурами: круг, квадрат, треугольник. Учить выполнять практические обследовательские действия при узнавании геометрических фигур с постепенным переводом их в зрительный план.

3. Учить узнавать и называть круг, квадрат, треугольник разных величин (до 3-х размеров); выделять квадраты из множества кругов и треугольников, треугольники из множества кругов и квадратов. Учить владеть с тонким размещением силуэта и контурного изображения фигуры. Учить узнавать и называть основную форму изображенного предмета. Развивать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «форма». Обогащать опыт узнавания и окружения шар, куб, цилиндр. Активизировать словарь за счет словосочетаний: «как куб», «как шар», «как цилиндр». Развивать зрительную дифференцировку предметов по их величине; учить выстроить из двух меньших или большей по величине (с подкреплением практических действий) в малом и большом пространствах; учить выбирать из трех два одинаковых предмета при ложении предметов по величине.

4. Удерживать в зрительном определении расстояния (ближе или дальше) от себя до двух предметов с последующим уменьшением расстояния между ними. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом выстроить и пользоваться пространственным положением (сверху, внизу, рядом) предметов в группе предметов (из трех), менять его по образцу, учить размещать в малом пространстве предметы по образцу (плоскостное изображение идентичных предметов), зрительно выбрать из трех картинок с изображением двух предметов одинаковые картинку по пространственному расположению в них предметов. Удерживать в уме и подбирать идентичную картинку и предмет.

5. Учить указательно-зрительным способом осуществлять обследование предмета:

1) рассмотреть весь предмет (подготовительный рабтиник обводит контур, ребенок выполняет практические обследовательские действия);

2) узнать и назвать форму, цвет;

3) узнать и назвать форму (предмет имеет определенную конфигурацию или форму, идентичную образцу);

4) в предметах сложной конфигурации уметь познать, назвать основные части.

В последующем переводить на зрительное обследование знакомого объекта.

6. Учить зрительно соотносить плоскостное изображение с натуральным предметом; узнавать ранее обследованные предметы, изображаемые в различных предметно-логических связях. Учить точно копировать по контуру два плоскостных изображения предметов сложной конфигурации (оленья, росянка). Развивать

наблюдательность в играх. Обогащать опыт узнавания или экспрессивными эмоциями: веселье, радость, страх, огорчение. Учить узнавать людей с подобными эмоциями, понимать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи: события (действия) — эмоции. Обогащать опыт восприятие особенностей лица, обращать внимание на его части (губы, глаза, брови) и их подвижность при выражении эмоций.

7. Способствовать развитию ЗМК: развивать моторику кистей рук; учить правильному захвату объектов для точности выполнения, обогащать опыт зрительной оценки и контроля при выполнении практических действий, обогащать опыт иррегулярных действий: использование карандаша (обводка, раскрашивание, приклеивание ленточек; использование детской усадки для организации фиксации, переноса взора, преломления). Совершенствовать моторику рук и пальцев.

8. Развивать дифференцированные движения большого, указательного и пальцев и развивать ритмичность двигательного взаимодействия глаза и руки, обогащать опыт действий, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Способствовать автоматизации функциональных систем «глаз-рука», «глаз-лицо». Выработывать условно-рефлекторную связь зрительного слежения за движением руки (ноги). Развивать координационные движения и действия.

9. Учить работать с геометрическим трафаретом (внутренняя обводка). Обогащать умения проводить линии (горизонтальные, вертикальные), соединять пунктир или точки. Учить воспринимать (узнавать) объекты на заданном фоне; объектный в группе (на фоне) других, запущенное изображение. Обогащать опыт восприятия движущихся (перемещающихся в полях взора) объектов, опыт узнавания движущегося транспорта, машины.

10. Способствовать развитию зрительных реакций и функций: развивать устойчивость фиксации взора (фиксация точки на свет); повышать различительную способность, контрастную чувствительность (восприятие светлого на темном, темного на светлом), цвета различения, индивидуализацию пестрого зрения при узнавании форм, анализ конфигурации контура, определение отличий схожих по конфигурации двух объектов; развивать подвижность глаза: активизировать конвергенцию, дивергенцию, обогащать опыт протекания, слежения за перемещающимся в пространстве (близком, дальнем) объектом; способствовать развитию орбитальной, бинокулярной фиксации; формировать индивидуальные эталоны.

11. Для совершенствования зрительных функций включать задания на развитие различной чувствительности (способности различить прямой контраст): способности точно выделять заданную точку (при увеличении и уменьшении расстояния, увеличении количества точек при выделении одной), приспосабливающей функции глаза, поля зрения.

42.4.3.3. Прикладные задания шестого уровня. 2-й год обучения. 1-е полугодие:

1. Учить обучающихся зрительным способом узнавать, выделять в окружающем (с увеличением расстояния до предмета) и называть цветом и темные тона четырех основных цветов; структурировать зрительную познавательную деятельность обучающихся на обобщающее понятие «оттенки»: локализацию желтый цвет из множества желто-оранжевых цветов, красный из оранжево-красных и фиолетово-красных (финальный вводится без названия), синий из зелено-синих и красно-синих (последнему уменьшать размер локализуемых объектов, увеличивать множество, из которого производится выбор, вводить оттенки локализуемых цветов), белый из хроматических цветов.

2. Учить узнавать и называть полным словом (белый, черный) оранжевый и кирпичный цвета; различать оранжевый – желтый, оранжевый – фиолетовый, кирпичный – красный, кирпичный – зеленый, кирпичный – синий, соотносить заданный цвет (кирпичный или оранжевый) с цветностью окружающих предметов в малом и большом пространствах (с постепенным уменьшением размера воспринимаемых объектов или увеличением расстояния восприятия); локализовать оранжевый цвет из красно-желто-фиолетовых цветов, кирпичный из красно-сине-фиолетовых. Продолжить формировать обобщающее понятие «цвет», ввести это понятие в речь ребенка. Расширить знания обучающихся о предметах окружающего мира, имеющим постоянный признак – основные цвета; учить ориентироваться на этот признак при узнавании предмета.

3. Учить обучающихся зрительным способом узнавать круг, квадрат, треугольник (в силуэтом и контурном изображении) с подкреплением тактильных обследовательских действий; называть их, различать круг – овал, квадрат – прямоугольник; локализовать в контурном изображении квадрат из множества кругов и треугольников, треугольник из множества кругов и квадратов, круг из множества квадратов и треугольников. Учить осознательно-зрительным способом анализировать форму предмета, конфигурация которого отличается две простые формы, учить ориентироваться при опознавании предметов в окружающем пространстве на форму как основной опознавательный признак предмета (предлагать игры на опознавание знакомого предмета простой конфигурацией в силуэтом и контурном изображении при первоначальном совпадении с реальным изображением). Способствовать формированию обобщающего понятия «форма», активизировать речь, упражняя в наименовании этого понятия в практической деятельности. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом различать изменение формы натуральных предметов одним путем в посуде (чайники, чашки), в одежде (шляпа, шляпка), в растениях (листья). Сообщать сведения о том, что по форме можно отличать один предмет от другого.

4. Наименовать зрительную дифференцировку предметов по величине, выделять и различать в ряд 3-4 предмета (по уменьшению или увеличению одного объекта)

в малом и большом пространствах, уметь выбирать одноименные предметы по величине (общий объем) из множества объектов, равно расположенных в пространстве. Способствовать формированию обобщающего понятия «величина», активизировать речь, упражняя ибугающего в применении в практической деятельности. Дать знания детям о том, что в окружающем мире есть предметы (их называясь) илленные и больше по величине, познакомиться с таковыми на примере посуды, мебели, одежды, уметь соотносить их по величине. Осознательным способом воспринимать протяженность (широту и длину) реального объемного предмета, развивать способность зрительно дифференцировать однородные предметы по широте (1-2 предмета), по длине с перпендикулярными частями иделенном границ протяженности и расположить их в ряд (с постоянным уменьшением длины).

5. Развивать зрительную дифференцировку расстояния до двух предметов в малом и большом пространствах с уменьшением расстояния между объектами, с увеличением горизонтального расстояния между ними. Обогатить опыт зрительной локализации точечного объекта в большом свободном пространстве с изменением расстояния до него, контраста и уменьшения его величины. Учить практически способам выделять и показывать пространственное положение предметов в группе предметов из трех, определять изменение положения предметов, видеть разницу и пространственную позицию трех предметов в двух группах объектов.

6. Учить при рассмотрении предмета или его изображений:

- 1) проследить за его контуром, целостному изображению;
- 2) выделить цвет с уточнением оттенка (темный, светлый);
- 3) указать и поху основных частей предмета (3-4); при незначительном звуковом с предметом части выделяются дополнительными средствами;
- 4) определить эталонной формы выделенной части (три основных образа);
- 5) определить величину каждой выделенной части относительно основной;
- 6) поворочному практическому способу выделения контура предмета.

Развивать способность зрительно узнавать ранее обследованный предмет в условиях изменения одного из свойств (перекрытие контура, силуэтное изображение, отсутствие цветности) при изменении пространственной позиции в группе предметов. Различать способность выделять в окружающих объекты по форме и контуру. Учить совмещать контурное и силуэтное изображения предмета условленной конфигурации. Побуждать к наблюдательности.

7. Учить рассматривать простую сложную картину: выделять и перечислять все объекты, развивать осмысленность восприятия, отражать информативные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираясь на непосредственное отражение (сюжетные направления педагогической работы). Развивать итьем, целостности и детальности восприятия за счет ориентации на

цветовую и оттеночную гамму изображений, за счет отражения и выделения всех изображенных объектов и их обозначение или описание локализация объектов (несущих поперечную нагрузку) и дополнительных деталей.

42.43.4. Программные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. 2-е полугодие:

1. Учить узнавать и называть точною словом голубой и розовый цвета, различая (с постепенным увеличением расстояния) голубой – синий, голубой, белый, тепло-фиолетовый; соотносить цвета каждого из этих цветов с окружающими предметами в малом и большем пространственных локализировать голубой цвет из спектровых, серо-белых (серый без названия), розовый из красных. Развивать способность обучающихся различать 5 оттенков основных цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами (при затруднении зрительно дифференцировать, подключить ценные ориентировочные действия). Предлагать локализовать оттенки как прямо и обратном контрастах. Постепенно уменьшать время решения ребусом задачи на локализацию, зрительно «однотипный цвет», «оттенки», активизировать речь за счет словосочетаний: «предмет ... цвета», «предметы по цвету различаются (оттенки)», «теплый (холодный) оттенок цвета». Расширить знания обучающихся об объектах по их цвету, имеющих постоянный признак (цвет или форма): растения, птицы, животные; учить подобрать нужный цветовой оттенок как признак предмета, а при описании предмета уточнять цветовую характеристику. Обогатить опыт обучающихся в любую часть суток, при разной освещенности различать, узнавать и называть цветовую окраску реальных предметов (хорошо деревьев, кустарники, отражки стен домов) с учетом того, что по окраске можно установить различия между ними. Собирают сведения о том, что люди распознают предметы для того, чтобы они отличались друг от друга. Предложить для восприятия однородные предметы различной окраски (еда, посуда, скамейки).

2. Учить узнавать и называть прямоугольник, отличать его от квадрата путем анализа и сравнения составных частей; локализовать прямоугольник на множестве квадратов и наоборот. Учить выделять по контурному (силуэтному) изображению круг, локализовать заданную форму на множестве силуэтных и контурных изображений (ребенку предлагается соединить контурное и силуэтное изображения). Учить узнавать треугольник в двух изображениях, локализовать фигуру в заданном расположении. Закрепить обобщенное понятие «форма», учить правильно применять словосочетания «круглая форма», «треугольная форма», «квадратная форма». Развивать зрительное различение форм натуральных объектов. Закрепить внимательный способ анализа формы предмета, конфигурация которого включает две простые формы. Развивать способности находить в окружении объекты по форме и величине.

3. Развивать зрительную дифференцировку по величине: зрительно выделять и располагать в ряд 4-5 предметов в малом и большом пространстве; учить зрительно соотносить 2 разных объекта, одинаковых по высоте или длине (и близком пространстве); повышать различительную сложность при восприятии высоты, длины 3-4 предметов (с выделением и без выделения граней протяженности). Активизировать словарь за счет слов: длинный, короткий, высокий, низкий.

4. Повышать зрительную дифференцировку расстояния до 3-4-х предметов в малом пространстве с уменьшением расстояния между ними. Учить зрительным способом определять промежуточные равные расстояния между двумя предметами или больше длинны относительно одного. Учить обучающимся зрительным способом выделять и определять пространственное изображение предмета в группе из 3-х предметов, определять изменения места его положения, выбирать из 3-х картинок два одинаковые по пространственному расположению 3-х предметов.

5. Продолжать учить плану рассматривания предмета или его изображения, предлагать детям при рассматривании определить взаимное расположение частей предмета относительно осевой части. Развивать способность узнавать ранее обозначенный предмет под разным углом зрения, учить идентифицировать человеческие позы (реальные изображения), обозначать их точным словом: стоит, сидит, наклонился, лежит, берет, выделять признаки, по которым узнал позу (согнуты локти, поднята нога).

6. Учить находить различие в двух одинаковых по сюжету картинках (1-2 отличия); измененные позы, местоположения героев, положение лопатчатых объектов. Постепенно увеличивать сложность восприятия сюжетных картинок. Продолжать учить рассматривать простую сюжетную картинку, учить в начале рассматривания обводить взором всю картину, выделять ближний и дальний планы, подробно рассматривать и описывать персонажей картины. Учить определять место действия (путем выделения конкретных изображенных предметов и установления причинно-следственных связей). На протяжении второго года обучения последовательно решать задачи: продолжать формировать социальные эталоны; расширять и уточнять представления об экспрессии эмоций: радость, огорчение, страх; учить узнавать эмоции по форме и положению губ, бровей, выражению глаз. Обращать внимание на позу (двигательный компонент) человека, выражающего и испытывающего радость, страх, огорчение. Обогащать двигательный опыт мимического и пантомимического воспроизведения экспрессии зрительной эмоции. Обогащать опыт узнавания эмоций: интерес и удивления. Учить узнавать на картинках людей с разными эмоциями, способствовать установлению причинно-следственных связей. Обогащать опыт восприятия собственных движений (мимических и пантомимических) при восприятии действия схемы эмоций. Учить группировать изображения эмоций вокруг соответствующего образа.

7. В союзнатетности с программными лекционными темами расширять и углублять предметные представления, формировать линии, точки, дифференцированные, чувственные образы, учесть устанавливать связи между линиями и линиями, развивать целостность, опознавая образы, обогащая опыт отношения объектов окружающей действительности, предназначенных для изображения: в реалистичном, ситуативном, контурном изображениях в новых предметно-пространственных связях, продолжать учить совмещать изображения разных модальностей. Учить объединять контур предметных изображений, и дорисовывать недостающую детали целого, выискивать по характерным деталям и признакам образ предмета. Развивать способность к выделению в соотношении частей структурных элементов в сложных объектах. Расширять объем и четкость восприятия при выборе предметного изображения из ряда предметных картинок.

8. Развивать ДМЖ: совершенствовать координированные движения и действия рук, различать дифференцировку пальцев обеих рук, обогащать опыт совмещения пальца (пальцев) с определенным объектом, актуализируя зрительный контроль и добиваясь точности попадания. Совершенствовать освоенные и формировать новые орудийные действия. Продолжать учить работать с герметическим графитом: расширять опыт обводки внутреннего контура и учить обводить графитом по внешней стороне. Вводить в опыт обводки. Учить выискивать знакомые геометрические фигуры; обведение контура, дорисовывание, прикладывание опыта шпатель и точного совмещения разрезных картинок плоскостных и объемных деталей при воссоздании целого из частей. Развивать способность узнавания и точность прослеживания контура объекта на зашумленном фоне. Выработывать навык проведения горизонтальных и вертикальных прямых линий (приведение без опоры на зрительный стимул), проведения линий по пунктиру или точкам.

9. Формировать ориентировочно-поисковые движения и действия, обеспечивающие пространственную ориентировку в малом и большом пространствах. В малом пространстве учить локализовать и вычлнять протяженность ближней — дальней (нижней — верхней), левой — правой стороны рабочей поверхности (стол, фланелеграф, лист бумаги, картинка, страницы книги); углы верхние — нижние, левые — правые; середину. Обогащать опыт расположения предметов (объектов) вдоль сторон слева направо, сверху вниз, в заданной точке микропространств. Учить определять местоположение, искать местами предметы (объекты) в микропространстве. Обогащать опыт ощущения со зрительным прослеживанием в заданном направлении контура плоскостных фигур, контуров изображений. В большом пространстве: обогащать опыт действия своего зрения и зрительной оценки протяженности глубины пространства, опыт зрительного прослеживания линейных ориентиров (без и с указанием направления), расположенных на горизонтальной или вертикальной плоскостях.

42.4.3.5. Программные задачи шестого уровня. 3-й год обучения.

1-е полугодие:

1. Учить узнавать и называть точным словом фиолетовый, серый цвета, различать фиолетовый – оранжевый, фиолетовый – коричневый, фиолетовый – бордовый. Познакомить с предметами, имеющими постоянный признак: фиолетовый цвет: овощи – баклажаны, капуста; фрукты – слива; цветы: орхидея – орхидея животного и предметами окружающего быта, отличающимися фиолетовой или серой окраской: посуда, одежда, игрушки. Обогащать опыт локализации оттенков цвета из синонимических названий: фиолетовый из красно-синих и их оттенков; голубой из белосиних; серый из коричнево-голубых; у основных цветов – темные оттенки из темных, светлые из светлых (постепенно уменьшать время выполнения задания).

2. Развивать способность различать в знакомых предметах большого пространства светлоту (постепенно увеличивать расстояние до объекта). Продолжать учить локализовать оттенки на обратном контуре. (Животные, цветы, растения и распорядки жизни обучающихся о предметах (их частях), имеющих постоянный признак того или иного цвета: растения, птицы, животные, игрушки, транспортные средства. Развивать способность различать окраску движущихся объектов: транспорта, животных, игрушки, мяча, летающих тарелок.

3. Учить узнавать (с полукругом осязая) фигуры (квадрат, треугольник), изображенные в разных пространственных положениях, различать четырехугольники: квадрат, прямоугольник, ромб, анализировать их составные части, определять сходное и различное; обогащать опыт локализации прямоугольника и контурным изображением из множества треугольников и шестиугольников.

4. Учить зрительно-слуховым анализировать форму предмета, конфигурацию которого включает 3-4 равноудаленные угловые формы или 2-3 однородные (например, треугольные). Продолжать учить ориентироваться при отожествлении предметов в окружающем мире на форму или составной или составный признак, видеть различие в конфигурации натуральных предметов. Учить осознательно-зрительным способом различать объемные и плоскостные изображения фигур (шар – куб, куб – квадрат, коридор – прямоугольник). Формировать приближенные понятия «скрученная форма», «угловая форма», включить их в речь ребенка.

5. Усложнять зрительную дифференцировку предметов по величине: зрительно выделять и располагать в ряд по убыванию или нарастающе величине 6-7 предметов в малом и большом пространстве, учить зрительно выделять единичные по величине предметы из множества, соотносить величину частей целого объекта. Расширять знания обучающихся об объектах одного ряда, отличающихся по величине: растения, животные, транспорт. Обогащать опыт осознания величине натуральных объектов в глубине пространства, показать детям, что чем дальше

предмет, тем он кажется меньшим по величине. Учить осознанно-зрительным способом измеривать ширину – длину, длину – высоту натурального объекта, зрительно дифференцировать предмет по заданной величине (длине, ширине, высоте) на 5-7 предметов. Учить при рассмотривании объекта выделить его величину или величину его частей как отличительный признак (например, животное и их детеныш).

6. Развивать зрительную дифференцировку 4-5 предметов в малом и большом пространствах с уменьшением расстояния между предметами, с увеличением горизонтального расстояния между ними; активизировать словарь за счет выражений: «мешу ...», «ближе к ...», «дальше от ...», «до». Учить зрительно точно определять уменьшение и увеличение расстояния; сравнивать и определять расстояние до двух предметов, расположенных в разных направлениях.

7. Показать на примере предметов большого пространства, что предмет, перекрывающий контур другого предмета, ближе, а перекрываемый – дальше. Укреплять в узнавания предметов на большом расстоянии. Учить зрительно оценивать пространственные отношения между предметами, положение одного относительно других, выражать эти отношения в практической деятельности. Учить анализировать пространственные отношения между частями одного предмета, видеть зависимость извлечения характеристик предмета от изменения пространственных отношений между частями.

8. Формировать представления об алгоритме рассматривания объектов (обобщенный и конкретный по родовым группам). Обогащать опыт рассматривания предмета или его изображения по плану: целостное самостоятельное восприятие объекта, определение цветовой гаммы, «одноцветный – разноцветный, простой или сложный (много частей), по форме, величине относительно окружающих предметов; выделить основные части объекта; определять пространственные отношения; детально рассматривать каждую выделенную часть, определять ее форму, цвет, величину (относительно других частей); детально в целом рассматривать объект. Продолжать формировать представления об умножении эмоций.

9. Обогащать опыт восприятия мимики изображением человеческого лица: радость, интерес, удивление, печаль, обида, огорчение, страх. Учить видеть изобразительные средства отражения эмоций.

10. Обучать рассматривать сюжетную картинку: целостное восприятие картинки, выделение и узнавание основных объектов; детальное рассматривание трехкомпонентных планов; рассматривание человека с указанием на жесты, жестов, мимику; целенаправленное определение информации объектов и их признаков, характеризующих действия героев, явления природы (осень, зима, дождь, ветер), места событий; устанавливать причинно-следственные связи на основе восприятия. Развивать внимание, память.

42.4.3.6. Прикладные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. 2-е полугодие.

1. Развивать способность обучающегося различать до восьми оттенков красного, зеленого, синего, коричневого цветов и до пяти оттенков оранжевого, фиолетового, желтого, голубого, серых цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами. Предлагать локализовать оттенки по обратном контрасте. Обогащать опыт различения и указания по цвету деревьев (стволов, листьев, плодов) цветов (детестков), различать птиц по окраске оперения, узнавать животных при изменении окраски меха (звериные сезонных перестройки). Предлагать игры в большом пространстве для выделения различий и сходств предметов по окраске. Учить указывать овал, отличать его от круга, выделять в конфигурации предмета (объемного и изображенного) с подключением мануальных действий.

2. Учить выполнять мануальные обследовательские действия при восприятии цилиндра; различать осязательным-прикосновением способом шпильки разной высоты и толщины. Показывать с предметами окружающего мира, имеющими и основе цилиндрическую форму. Продолжить учить зрительным способом доходить до «визуальной» форму в разных пространственных положениях. Понаблюдать различительную способность при восприятии квадрата и прямоугольника, но (кратко приближенного к квадрату, круга и овала приближенного по форме к кругу). Обогащать опыт различения трапеции и пятиугольника, узнавание фигур без названий (по стилю педagogического работника). Учить при восприятии натуральных объектов видеть сложность форм их частей. Предлагать детям уточнять основные части заданной конфигурации, например, конфигурация листа дерева включает две формы: овал и треугольник. Показать, что однородные предметы различаются между собой конфигурацией частей. Развивать точную зрительную дифференцировку предметов по величине. Например, различать молодые и старые деревья по высоте и толщине стволов, величине кроны; различать кустарник и дерево по размеру ствола, узнавать комнатные растения по размеру листьев, учить указывать и различать птиц по размеру. Учить соотносить предметы по величине. Развивать способность обучающегося зрительно определять и сравнивать величину («большой – маленький») движущихся объектов (транспорт). Продолжить развивать зрительную дифференцировку различая до 4-5-ти предметов; из двух предметов, расположенных в разных направлениях. Укреплять в мышлении предметов на большом расстоянии. Продолжить развивать способность зрительно выбирать по величине одинаковые предметы из множества других.

3. Показать детям на примере «ухода» дороги линейную перспективу.

4. Учить различать пространственные положения объектов в группе из 4-5-ти предметов в комнате, на участке, отрывать эти отношения в практической

деятельности (составление макета, элементарной схемы).

5. Учить видеть зависимость изменения характеристик предмета от изменения пространственных отклонений между частями.

6. Предлагать детям совместно рассмотреть и описать предмет по его изображение, придерживаясь плана-образца. Учить составлять описательные загадки о воспринимаемом объекте, придерживаясь плана. Продолжать развивать способность обучающихся узнавать предметы в контурном и силуэтом изображении. Обогащать опыт сличения и поиска совпадений контуров и силуэтов сложной конфигурации, сопоставлять предметных изображений с соответствующими силуэтами и контурами с увеличением - уменьшением площади объектов восприятия. Формировать черновые представления о овальности как целостном экспрессивном образе. Обогащать опыт рассмотрения связных изображений по композиционным планам (3 плана) с выделением и полным обозначением каждого объекта определенном признаке объективности.

7. Продолжать учить рассматривать сюжетную картину по плану (вопросам педагогического работника):

1) обведи широкую всю картину (педагогический работник направляет восприятие);

2) внимательно рассмотри и узнай предметы на 1, 2, 3-х планах;

3) о ком эта картина? (ребенку предлагается выделить и назвать действующих лиц);

4) что случилось? (Почему так думаете?);

5) где находятся персонажи? (Как узнали?);

6) и какое время суток это происходит? (Как определили?).

Учить определять социальную принадлежность (школьника, няня, лица) персонажей по одежде, предметам обихода. Воспринимать и осмысливать содержание, картины, на которых изображены мелкие объекты. Предлагать детям устанавливать разницу в содержаниях трех картин, изображающих одно время и место действия, но отличающихся событиями.

Продолжать формировать представления об экспрессии эмоций, раскрывать экспрессивный ряд. Обогащать опыт рассматривания одного персонажа в разных ситуациях и с разными эмоциями. Продолжить учить устанавливать причинно-следственные связи на основе восприятия экспрессии эмоций, ее психической вследствие изменения состояния героя. Обогащать опыт узнавания, называния, воспроизведения экспрессии заданной эмоции. Продолжать формировать умения группировать картины (фотографии) вокруг схемы - образа эмоции. Позакомить с двумя группами эмоций: положительными, отрицательными; учить на основе осмысления экспрессии распределять картины на две группы.

8. Продолжать формировать полные, точные, дифференцированные

предметные представления и соответствия с лексическими знаками. Обогащать опыт восприятия; углублять на основе точного анализа изображений знакомых объектов, представленных в разных положениях; на контрастном фоне; без деталей; в новизне (отвл. малознакомых) причинно-следственных связях. Развивать способность дифференцировать объекты по форме определить их структурные особенности, способность к выделению и соотношению между собой структурных элементов в сложных объектах. Обогащать опыт оперирования образами памяти о предметах и объектах окружающей действительности в познавательной деятельности. Развивать ритм и скорость восприятия ряда предметных картинок: выбор по образцу, по силе, ряду контурных изображений. Обогащать опыт точного сравнения силуэта и контурного изображения. Учить соотносить силуэтное и контурное, контурное и реалистичное, силуэтное и реалистичное изображения без совмещения, расположенных на расстоянии друг от друга или в удалении от ребенка. Обогащать опыт точного вычленения деталей, в том числе и мелких предметных изображений. Развивать предположения о малых деталях объекта восприятия, логично: обогащать опыт восприятия, выделять отличительные признаки, звать название. Учить устанавливать связи по сходству и (или) различию на основе сравнения и тонкой дифференциации.

9. Продолжать формировать ориентировочно-целиковые движения и действия; последовательство (упорядоченно) обводить взглядом рабочее пространство, поверхность, контур объекта, останавливать взор для фиксации заданного объекта восприятия, перемещать взор (целое-часть-целое-часть, с объекта на объект). Продолжать формировать умение локализовать точку и выкладывать объект по заданному местоположению (в центр, середину, в углы, по сторонам); умение раскладывать объекты по горизонтали, слева направо, по вертикали сверху вниз; раскладывать объекты вдоль заданного края (по нижнему, по верхнему краю). Формировать элементарные умения ориентации на клеточном поле, обогащать опыт выделения отдельных и ряда клеток.

10. Продолжать обогащать опыт двигательного освоения и зрительной оценки протяженных и глубоких пространств, опыт передвижения по линейным ориентирам на основе и под контролем зрения. Развивать умения зрительного прослеживания вертикальных (линейных) движений с определенным изменением направления линии.

11. Развивать и обогащать чувство новизны при восприятии элементов новизны в знакомой предметно-пространственной обстановке.

12. Развивать ЭМК. Совершенствовать двустольное взаимодействие глаз и руки, когда рука ведет глаз с обеспечением точного глазного слежения за точкой движения руки. Развивать двустольное взаимодействие глаза и руки, когда глаз ведет руку для ориентации точного движения руки. Развивать способность к взаимной

передаче функций между рукой и глазом. Развивать тонкую моторику рук и координацию рук: обогащать опыт ритмичности движений, развивать способность синхронно переключаться по левое положение рук, различать точность движений большого и среднего пальцев, дифференцированность движений средним пальцем и мизинцем.

13. Развивать графомоторные умения. Обогащать пространственный опыт при проведении линий в разных направлениях; обведение линий разных конфигураций (прямая, зигзагообразная); проведение линий по пунктиру, точкам; соединение линий двух объектов; обведение контурных линий; точное совмещение разрезных картинок при оклеивании целого из частей; различение и указание контурных изображений на зашумленном фоне; способности обводить заданный контур. Учить копировать геометрические фигуры по образцу. Развивать глазомерные действия (действия протяженности): обогащать зрительно-моторный опыт оценки протяженности линий разной длины, опыта их точного копирования.

42.4.3.7. Программные задачи шестого уровня. 4-й год обучения:

1. Учить различать и называть темно-серый и светло-серый цвет. Расширять знания обучающихся о предметах окружающей действительности, имеющих постоянный признак цвета. Продолжать развивать тонкую зрительную дифференцировку при восприятии цветов и их оттенков в большом пространстве.

2. Учить обучающихся определять удаленность объектов в большом пространстве в зависимости от насыщенности окраски (сообщить знания о том, что чем предмет дальше, тем окраска менее яркая). Продолжать развивать способность обучающихся узнавать при любой освещенности предмет по его окраске. Предлагать локализовать цвет или его оттенки в предмете (например, клубничный лимон) и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Учить узнавать и называть трапецию, соотносить с другими четырехугольниками, показывать ее отличие от пятиугольника и треугольника.

3. Развивать способность в предметах бытового пространства различать составные формы (круг, овал, треугольник, прямоугольник, цилиндр, куб). Учить выделять геометрические фигуры, составляя их из разных фигур, конфигураций предмета путем составления ее из простых форм. Помогать при выполнении способности при различении треугольников разной конфигурации (учесть различия в отягачивании признаков). Продолжить развивать способность различать однородные предметы по различиям в конфигурации частей.

4. Учить выделять зыбкую форму недостающей части, узнавать предмет в неполном предметно-объектном изображении (пересеченные контуры), уметь целостно проследить контур предметов сложной конфигурации.

5. Продолжать учить соотносить и подбирать предметы по величине на глаз, определять размер предметов в зависимости от удаленности, обогащать эти знания в

практической деятельности. Развивать способность локализовать предмет заданной величины из множества предметов. Учить отражать величину натуральных объектов условно, соблюдая пропорциональные отношения между ними. Учить акцентировать пространственные отношения в группе предметов (6-7), выделяя пространственное положение каждого из них относительно другого. Продолжить учить отражения пространственных отношений натуральных объектов в схеме. Учить распознавать объекты по схеме (схеме схемы осознательно-зрительным способом).

6. Развивать точную зрительную дифференциацию расстояний между 4-5-ю предметами (постепенно уменьшать ритмику) в малом и большом пространствах, расположенными в одном (двух) направлении(ях) и между предметами, расположенными в разных направлениях (без уменьшения ритмики). Учить определять удаленность предмета в большом пространстве по способности различать его окраску, форму, размер. Продолжать упражнять обучающихся в узнавании предметов на большом расстоянии с уточненным приближением по копированию узнавая.

7. Предлагать детям самостоятельно рассматривать и описывать внешний облик предмета по плану. Продолжить учить составлять описательные задания о воспринимаемом предмете.

8. При рассматривании и описании сюжетной картины предлагать придерживаться плана (по вопросам педагогического работника); частично описывать облик персонажей картины, учить на основе интуиции давать характеристику их эмоционального состояния, социальной принадлежности; определять и описывать время происшедших событий (предлагать воспринимать и описывать одни и те же события в разные временные отрезки и видеть при этом изменения в изображении). Развивать способность различать изображенные мелкие предметы. Учить отражать индивидуальные признаки глубины пространства, показывать левую и перспективу, учить соотносить широтную величину объекта с величиной его изображения (в сравнении с полной длиной других объектов). Показать детям, что объекты, находящиеся очень далеко, изображаются нечетко, учить их опознавать в процессе просмотра иллюстраций. Обогащать опыт рассматривания иллюстраций.

9. Продолжить развивать у обучающихся способность видеть в предметах большого пространства составные части и формы и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Предлагать локализовать пятую часть трети в заданном пространственном положении. Продолжать учить составлять сложную конфигурацию объекта из простых форм. Продолжать формировать социальные эталоны. Повышать дифференцированность восприятия, экспрессивность психомышечного выражения зрительных эмоций. Формировать представления об экспрессии эмоций интереса, удивления, спокойствия. Обогащать

опыт осмысления эмоционального содержания персонажей сюжетных изображений на основе детализированного и целостного восприятия лица персонажа.

10. Продолжить уточнять, расширять и обогащать предметные представления (по лексическим темам). Обогащать умения детального рассмотрения предметов (изображений) и их позиций. Совершенствовать целеловность восприятия деталей (определять их смысловую нагрузку для целого). Развивать константность, инвариантность, расширяя ряд вариативности образов памяти об объектах окружающей действительности. Обогащать опыт сплочения и идентификации образов при отрывении цветного, контурного, силуэтного изображений объекта. Обогащать опыт различения и узнавания контурного изображения объекта в условиях зашумленности фона. Продолжить расширять объем и скорость восприятия при наборе предметных карточек по ряду.

11. Формировать образы букв (печатный вариант) и цифр. Развивать ориентированность, регулирующую и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (печатания) из разных позиций на плоскости без и с направлением линиями протяженности. Уточнить в линейных и в точечных линиях, учесть их планку, обогащать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать рукописные движения: обогащать умения и опыт копирования и воспроизведения отдельных элементов печатных букв.

12. Развивать движения глаз, обеспечивающих изображение метрических характеристик предмета. Совершенствовать действия зрительного прослеживания. Формировать умения (действия) прикладного назначения протяженности: длины, высоты, ширины. Развивать глазомерные действия. Развивать точную моторику и координацию рук:

повышать ритмичность движений;

совершенствовать способность синхронно переключаться на новые положения рук, пальцев с одного движения на другое;

повышать точность, дифференцированность движений пальцев.

13. Совершенствовать динамическую организацию двигательного акта.

14. Способствовать расширению зрительного поля, с которого выполняется прослеживание. Обогащать опыт выполнения прилегающих движений глаз в разных глубинных зонах и плоскостях пространства. Способствовать развитию плавного следения и от произвольной реуляции прилежания. Совершенствовать формирующие движения. Расширять вариативность сенсорных эталонов «форм». Обогащать опыт локализации, различения, идентификации и узнавания треугольников, четырехугольников, овалов разной протяженности. Обогащать опыт копирования путем обведения контура. Совершенствовать технику выполнения графических заданий: добиваться проведения без включений относительно

вертикальной оси линий, предупредить проведение двойных, прерывистых линий, проявление дрожания. Развивать мелкую зрительную выносливость и выносливость графических заданий.

15. Формировать умения копирования:

умий и ладных фигур, которую предстоит копировать;

выдели (пожми и/или) каковы) каждый элемент;

определи элемент, с которого начнешь копирование формы и последовательность копирования;

определи пространственное положение элементов относительно других и планк протяженность относительно целого;

приступай к копированию.

16. Совершенствовать точность копирования. Постоянно совершенствовать «чувство линии», умение откладывать прямую окружность от непрямоуголь, прямой угол от тупого, слегка изогнутую линию от прямой, выделять волнообразную, зигзагообразную линии. Обогащать опыт «оттенка» линий сложной конфигурации, включающей элементы прямой, ломаной, волнистой, зигзагообразной (с изгибностью).

17. Развивать лабильность и чувствительность. Систематически обогащать опыт восприятия опыта пространственных объектов в знакомую предметно-пространственную среду. Развивать и совершенствовать умения и навыки пространственной ориентировки «от себя», «от других», «человек», по линейности. Развивать способность к тонкой дифференцировке пространственных отношений. Совершенствовать ориентировочные умения и действия.

42.5. Адаптивная компютерно-развивающая при рамма.

Цель педагогической деятельности: способствовать развитию слабослышащих дошкольников комплексной трудностей зрительного отражения действительности.

42.5.1. Развитие слуха и слухового восприятия.

Развитие зрительно-слуховых двигательной компетентности, слухового пространственного восприятия с наименьшей способностью к ориентировочной поисковой, информационно-познавательной, регулирующей и контролирующей осов движений, действий, деятельности. Обогащение опыта слухового восприятия с развитием дифференциации звуков по их предметно-объектной отнесенности, по психофизическим характеристикам — громкость, высота, по пространственной ориентации — форма и удаленность от источника звука. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов действительности с эмоциональным реагированием и осмысленностью их отражения в актуализации зрительного внимания на объекты восприятия. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звуки дождя, скрип снега, полет птиц, голоса животных. Развитие полноты предметного восприятия с актуализацией слухового восприятия.

Способствовать запоминанию и усвоению различий произношения имени окружающих (близкой соцуи).

42.5.2. Развитие осязания и моторики рук.

Развитие и обогащение тактильных ощущений ладоней и пальцев рук. Развитие тактильного образа объекта с развитием предметно-отнесенных ощущений их захватывания, перехватывания, вкладывания, со зрительным контролем действий, пощипать умения узнавать предметы на ощупь.

Развитие праксов рук:

статического (умение выполнять их);

динамического со способностью к переключению с одного действия на другое, выполнения цепочки действий;

конструктивную (умения выкладывать, копировать из палочек фигуры).

Формирование представлений о кисти, пальцах, усвоить их дифференцировать (называть, пощипывать). Развитие мелкой моторики рук, мешочкой с ил ватой в пальцах.

Развитие действий с дидактическими игрушками с актуализацией зрительных впечатлений, с осуществлением зрительного контроля точности выполнения. Развитие умений перемещать мелкие предметы из емкости в емкость с постепенным уменьшением диаметра отверстий.

Развитие точных, тонко координированных движений кистью и пальцами в обличительных действиях, орудийных действиях; «обстукающих» долготрастную действительность (переставление, раскладывание, перемещение на ограниченной плоскости). Повышение подвижности кисти и пальцев рук. Развитие осязательного осязания в осязании предметов действительности с их узнаванием на основе зрительно-двигательных ощущений. Развитие орудийных тонко координированных действий на основе и под контролем зрения, востребованных в продуктивных видах деятельности.

42.5.3. Развитие основ невербальных средств общения.

Обогащение опыта восприятия и воспроизведения разных положений частей лица, их движений:

губы и улыбка, губы широко разомкнуты, губы сомкнуты; губы искривлены и их уголки стянуты вверх (радость); приоткрытый рот имеет округленную форму; нижняя губа выпячена; открыть рот широко, приоткрыть рот, шептать нижней губой, стиснуть губы, вытянуть губы, показать и убрать язык, шлепание губами; обычное положение языка, щипать щуцы; зажмуривание; поднимание и опускание бровей.

Формирование жестовых умений: узнавать и показывать жестами приветствие, прощание, шепот, удивление.

Обогащение опыта восприятия и воспроизведения поощряющих мимики,

жестов, движений и действий, встречающихся в общении, совместных играх. Развитие интереса к собственным умственным и жестовым проделкам в условиях восприятия их зеркального отражения.

42.5.4. Развитие умений и навыков пространственной ориентировки.

Формирование практических умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности в Организации (помощника); изменение предметно-пространственной организации групповой, спальной, туалетной комнат, раздевалки; развитие опыта спонтанного передвижения в знакомых помещениях с выполнением ориентировочно-поворотной деятельности. Развитие способности к осмысленно пространственной организации помещений в Организации.

Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в книге: способности к докладыванию частей (обложка, листы), умения перелистывать страницы.

Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения назвать (показывать, называть) стороны, углы (вершины), центр листа (разной площади, протяженности); умения класть лист перед собой; умения выкладывать на лист бумаги предметы и заданном порядке; умения воспроизводить листок со зрительной локализацией мысленного места воспроизведения.

Формирование представлений о клеточном и линейном пазах (линии) с развитием опыта выполнения сложными ребусом лужайки задач под контролем зрения (для части слабослышащих с высоким слуховым слухом – линейные пазы).

43. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР.

43.1. Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных недостатками в их психофизиологическом и речевом развитии;

«существенные индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом их психофизиологического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-педагогической комиссии;

возможность обучения детей с ТНР адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

43.2. Задачи программы:

определение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, обусловленных уровнем их речевого развития и степенью выраженности нарушения;

коррекция речевых нарушений во всем комплексе координации педагогических, дидактических и медицинских средств воздействия;

указание родителям (законным представителям) обучающихся с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития обучающихся с

ТНР и направлением коррекционного воздействия.

43.3. Программа коррекционной работы предусматривает:

проведение индивидуальной и групповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР с целью преодоления речевых и речевых расстройств;

достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечение полного возможного использования освоенных умений и навыков в разных видах детской деятельности и в различных коммуникативных ситуациях;

обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и воспитательных мероприятий;

психолого-педагогическое сопровождение семьи (законных представителей) с целью ее активного включения в коррекционно-педагогическую работу с детьми; организацию партнерских отношений с родителями (законными представителями).

43.4. Коррекционно-реабилитирующая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

системное и разнонаправленное развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизма, структуры речевого дефекта у обучающихся с ТНР);

социально-коммуникативное развитие;

развитие и коррекцию сенсорных, моторных, психических функций у обучающихся с ТНР;

познавательное развитие;

развитие высших психических функций;

коррекцию нарушений развития личности, эмоционально – волевой сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;

различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, семинары, использование информационных средств), направленные на расширение участия образовательных организаций, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся с ТНР.

43.5. Программа коррекционной работы предусматривает различные формы специального сопровождения обучающихся с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы. Это способствует реализации и реализации потенциальных возможностей обучающихся с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

43.6. Результаты освоения программы коррекционной работы определяются оценением компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень; IV уровень). Фonetико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН), механизм и вид речевого патологического процесса (интертрия, дизартрия, дислalia, афазия,

принадлежит, например, структурой речевого дефекта обучающегося с ТНР, наличием либо отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия в школьном возрасте).

4.3.7. Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

сформированность фонетического компонента языковой способности и соответствия с онтогенетическими закономерностями его становления;

совершенствованное лексическое, морфологическое (включая словообразовательный), синтаксическое, семантическое компоненты языковой способности;

плавное протекание языковых единиц различных уровней, усвоение правил их построения в речевой деятельности;

сформированность предпосылок метаязычной деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам; сформированность социально-коммуникативных навыков;

сформированность психофизиологического, психологического и языкового уровней, обеспечивающих и будущее овладение чтением и письмом.

4.3.8. Общий объем образовательной программы для обучающихся с ТНР, которая должна быть реализована в образовательной организации в группах компенсирующей и комбинированной направленности, лицензируется в соответствии с возрастом обучающегося, уровнем его речевого развития, спецификой дошкольного образования для данной категории обучающихся. Образовательная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков речевого развития обучающихся, психологической, моторно-двигательной базы речи, профилактикой потенциально возможных трудностей в овладении грамотой и обучении в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся по реализации образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ТНР.

4.3.9. Специальные условия для получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи:

4.3.9.1. Специальные условия получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи можно считать созданные предметно-пространственной развивающей образовательной средой, учитывающей особенности обучающихся с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методов и других средств обучения (в том числе инновационных и информационных);

разрабатываемых образовательной организацией: реализация комплексного взаимодействия цитрического и профессионального потенциала специалистов образовательных организаций при реализации АОО ДО; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с учетом логопедом (не реже 2-х раз в неделю) и педагогом-психологом; обеспечение эффективности планирования и реализации в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся с ТНР, реальных моментов с использованием наглядных форм работы, обусловленных учетом структуры дефекта обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Такой системный подход к планированию специализированных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволяет оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

4.3.9.2. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного исследования обследуемого цикла работы. Обследование строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

изучение личностных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и психического развития ребенка; изучение медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких обучающихся, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности;

дидактико-педагогическое изучение обучающихся, оценивающее соответствие их интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других возможностей показателям к нормативам возраста, требованиям образовательной программы;

специально организованное логопедическое обследование обучающихся, предусматривающее определение состояния всех компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

2. Принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся, ориентированный на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и логического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям обучающихся.

3. Принцип динамического изучения обучающихся, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные патологические проявления, а общие тенденции нарушения речезыкового развития и компенсаторные возможности обучающихся.

4. Принцип качественного системного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий отграничить физиологически обоснованные недостатки речи,

выявлять характер речевых нарушений у обучающегося разных возрастных и лингвотипологических групп и, соответственно с этим, определить адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недостатков речевого развития обучающегося дошкольного возраста.

43.10. Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций обучающегося с тяжелыми нарушениями речи.

Проведению дифференциальной диагностики предшествует предварительный сбор и анализ совокупных данных о развитии ребенка. С целью уточнения сведений о характере доречевого, речевого (в условиях овладения родной речью), психического и физического развития проводится предварительная беседа с родителями (законными представителями) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников Организации с ребенком обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять условия инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и прикладными требованиями.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогическим работником в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обобщенное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребенком позволяет составить представление о широте диалогической и монологической речи, о характере введения грамматических конструкций, интонационности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонированности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных трудностей в звуковом оформлении речевого высказывания. Содержание беседы определяется национальностями, этнокультурными особенностями, возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашнее животное», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры». Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе испугательной беседы, фиксируются.

43.10.1. Обследование словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление количественных параметров соотношения лексического строя родного языка обучающегося с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку заданий определяются возрастом ребенка и его речевыми возможностями и включают обследование названий понимаемых, употреблений слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве

приемов обследования можно использовать показ и языковые картинки с изображением предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками: предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; профессий и соответствующими атрибутами; животных, птиц в их естественной среде; обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подбор синонимов и антонимов, объяснение значений слов, дополнение предложений нужными по смыслу словами.

43.10.2. Обследование грамматического строя языка.

Обследования состояния грамматического строя языка направлены на определение возможностей ребенка с ТНР адекватно понимать и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с полимангием простых и сложных предложений, употреблением разных инфинитивных форм, словообразовательных форм разных частей речи, употреблением предложений разных конструкций. В заданиях можно использовать такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картинке, серии картинок, по опорным словам, по слуху, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения.

43.10.3. Обследование связной речи.

Обследования состояния связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них — изучение навыков ведения диалога — реализуется в своем плане обследования, в процессе так называемой коммуникативной беседы. Для определения степени сформированности мовологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, творческого. Важным критерием оценки связной речи является возможность составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, периферические и детализированные детали рассказа, богатство и разнообразие используемых при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации мовологических высказываний с опорой (на вводные вопросы, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фразовых пропусков частей повествования, явной предложения, пользования сложными или простыми предложениями, принятыми помощи педагогического работника, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильности фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

43.10.4. Обследование фонетических и фонематических процессов.

Одноразовый диалог с ребенком дает первичное впечатление об особенностях произношения им звуков родного языка. Для чего необходимо предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкции

к ним и лексический материал понятны ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующий этим картинкам, очень разнообразный: разные количества слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Прошерстается, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), и предложениях, в текстах. Для выявления степени овладения детьми слоговой структурой слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, обозначаются разные виды профессий и действий, с ними связанных. Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное выделение лексического материала, сопоставное и отраженное проговаривание, выделение с опорой на шпалдово-немоэкстракционный материал. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроявления: замены звуков, пропуск, искажение произношения, смещение, нестойкое произнесение звуков, характер нарушения звуко-слоговой организации слова. Обследование фонематических процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации на слух фонем родного языка с возможным применением адаптированных информативных технологий. В рамках логопедического обследования изучаются следующие степени сформированности всех компонентов языка, и также операции над звуком и слогом: выделение первого гласного звука в слове, стоящего перед ударением, первого согласного звука в слове, стоящего перед ударением, первого согласного звука в слове, стоящего после согласного, определение количества гласных звуков в сочетаниях, количества звуков и односложных слов и их последовательности.

В процессе комплексного обследования изучается состояние двигательноречевых привычек и моторно-графических навыков.

В зависимости от возраста ребенка и состояния его базовых коммуниктивных речевых навыков, целесообразно применять различные дифференцированные схемы обследования речевых возможностей обучающегося с ТНР: первая схема – для обследования обучающегося, не владеющего фразовой речью; вторая схема – для обследования обучающегося с начальной общепользовательской речью; третья схема – для обследования обучающегося с развернутой фразовой речью при наличии выраженных признаков недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов языка; четвертая схема – для обследования обучающегося с развернутой фразовой речью и с хорошо выраженными остаточными

проявлениях лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

43.11. Осуществление квалифицированной коррекцией нарушений речевых функций развития обучающихся с ТНР.

В младенческом возрасте и вплоть до полутора-двух лет невозможно говорить об однозначном отношении ребенка с отклонениями шпичевого развития к категории обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. В связи с этим применительно к детям этого возраста речь идет не о квалифицированной коррекции нарушений, а, скорее, о выявлении факторов риска возникновения тяжелых нарушений речи и наиболее указания этим детям своевременной психолого-педагогической помощи. Раннее выявление таких обучающихся и проведение соответствующих коррекционных мероприятий может в значительной степени ускорить ход их речевого и психического развития. В целях предупреждения тяжелых нарушений речи необходимо предлагать рекомендации для родителей (законных представителей) обучающихся, относящихся к группе риска, а также обучающихся с речевыми отклонениями в физическом и (или) психическом развитии. Родители (законные представители) консультируются о важности эмоционального общения с ребенком на становление его речи, целесообразно обучать родителей (законных представителей) основным приемам по стимулированию конверсивного, пассивного вербального развития ребенка. Одним из приемов коррекционной работы, направленной на предупреждение нарушений речевого развития, является нормализация процессов жевания, что позволяет преодолеть функции сосания, глотания, жевания, что создаст необходимые предпосылки для правильного функционирования артикуляционного аппарата. Наряду с нормализацией процесса следует развивать у ребенка потребность в общении с педагогическим работником, формировать зрительную фиксацию и способность проследить движение предмета, стимулировать слуховое внимание, локализовать внимание ребенка на звуковых предметах, формировать умение локализовать звук в пространстве.

43.11.1. Обучение обучающихся с ТНР, не владеющих фразовой речью (первым уровнем речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции называть и показывать предметы, действия, призывы, понятия, обладание звуками слова, дифференцированно воспринимать вопросы «кто?», «куда?», «откуда?», понимать обращения к одному и нескольким лицам, грамматически вопреки числу существительных, глаголов, устанавливать предметы по их аналогии, определять элементарные причинно-следственные связи. В рамках второго направления работы предполагается развитие активной подражательной речевой деятельности (в диалоге фонетическом оформлении называть родителей (законных представителей), близких родственников, подражать крикам животных и птиц,

звукам окружающего мира, музыкальным инструментам, описывать предметы — на, в, под. Составлять простые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать глаголы дополнительного склонения в глаголы настоящего времени единственного числа, составлять предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что делает? Чьи? (например: Тата (шваби, пата) спит, Тата, мой ушки, ноги. Тата моег ушк, когя.). Одновременно проводятся упражнения по развитию логичности, выразительности (запоминание 2-4 предметов, упоминание убранного или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам коррекционной работы на этом этапе формируются речевое развитие обучающиеся учатся соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, понимать обобщающее значение слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребенок часто видит; действий, которые совершает сам или окружающие, некоторых своих состояний (холодно, тепло). У обучающихся появляется потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсложных предложений. Словесная деятельность может проявляться в любых речевых высказываниях без коррекции их фонетического оформления. На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает побуждение ребенка к множеству действий, направленных на развитие процессов восприятия (зрительного, осязательного, тактильного и проч.), внимания, памяти, мыслительных операций, оптико-пространственных ориентировок. В содержание коррекционно-развивающей работы включаются развитие и совершенствование моторно-двигательных навыков, профилактика нарушений эмоционально-волевой сферы.

43.11.2. Обучение обучающихся с начальной фазой речи (на втором уровне речевого развития) предполагает несколько направлений:

1) развитие понимания речи, включающее (контроль умения слушаться и обращенную речь, выделить названия предметов, действий и некоторых признаков; формирование понимания обобщающего значения слов; подготовка к восприятию диалогической и монологической речи;

2) активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. Обучение употреблению 1-3-сложных слов (шваби, мука, молоко); учет первоначальным навыкам словоизменения, падеж — словообразование (число существительных, падежные и место глагола, притяжательные местоимения «мой — моя» существительные с уменьшительными-ласкательными суффиксами типа «шваби, швабик», местоимения подлежащих существительных);

3) развитие самостоятельной фразовой речи — усвоение моделей простых предложений: существительное плюс согласный глагол в повелительном предложении, существительное плюс согласный глагол в изъяснительном предложении единственного числа настоящего времени, существительное плюс

согласованный глагол и изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени плюс суффиксы действительное и косвенным падеже (глаголы «Вова, спит», «Тутя спит», «Оля шьет юбку»); усвоение простых предлогов – на, под, в, из. Объединение простых предложений в короткие рассказы. Закрепление навыков составления предложений и демонстрация действия с опорой на вопросы. Заучивание коротких двустиший и четверостиший. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление сюжетно-действенных указываний, с фиксацией его внимания на правильности звучания грамматически значимых элементов (окончаний, суффиксов);

4) развитие речеслышательной стороны речи – уметь различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и выразительность звука. Уточнять правильность произношения звуков, выходящих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звуко-слоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из крайних звуков с разным ударением, силой голоса и интонацией. Воспроизводить слоги со стечением согласных. Работы над словесной структурой слов завершается усвоением ритмико-слоговой рисунка двусложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-нравственных, интеллектуальных, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевого нарушения предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, охватывающую аспекты речевых работ с целенаправленным формированием психофизиологических возможностей ребенка с ТНР, а именно: процессов внимания, памяти, воображения, мышления, моторно-двигательных и оптико-пространственных функций соответственно возрастным ориентирам и персонализированным возможностям обучающегося с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребенок с ТНР овладеет простой фразой, согласовывает основные члены предложения, использует и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода, понимает некоторые грамматические формы слов, несложные рассказы, короткие сказки.

4.11.3. Обучение обучающихся с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (третьим уровнем речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование повествовательной речи (умение волеизъявляться в обращении к речи, дифференцированно воспринимать полные предметно-действенный признаки; понимать более тонкие значения обобщающих слов в целях готовности к овладению монологический и диалогический речью).

2. Развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи:

связки (яе — шипящие, звонык — гласные, твердые — мягкие, сонорные).

3. Закрепление навыков звукового анализа и синтеза (вышима и синтез простого слога без стечения согласных, выделение начального гласного или согласного звука в слове, анализ и синтез слов со стечением согласных, выделение конечного согласного или гласного звука и слова, деление слова на слоги, анализ и синтез 2-3-сложных слов).

4. Обучающие элементы грамоты. Знакомство с буквами, соответствующими правилам произносимым звукам. Обучающие элементы звуко-буквенного анализа и синтеза при работе со схематикой слога и слова. Чтение и печатание отдельных слогов, слов и коротких предложений. Подготовку к овладению элементарными навыками письма и чтения включает в себя закрепление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение», «рассказ»; анализ и синтез звуко-слоговых и звуко-буквенных структур.

5. Развитие лексико-грамматических средств языка. Этот раздел включает не только увеличение количественных, но прежде всего качественных показателей: расширение значений слов; формирование семантической структуры слова; введение новых слов и словосочетаний в самостоятельную речь существительных с уменьшительным и увеличительным значением (бусинка, толсток — толстошнур); противопоставление значений (грубость — вежливость; жадность — щедрость). Умение объяснять переносное значение слов (золотые руки, острый язык, лют платежом красен, бить баклуши). Подбирать существительные к прилагательным (острый — нож, соус, бртва, приправы; темный (ая) — платок, ночь, пальто; образовать от названий действия или названия предметов (блестеть — блеск, прыгать — прыжок, шуметь — шум; объяснять логические связи (Она проехала Таво — кто проехал?); подбирать синонимы (смелый — храбрый).

6. Закрепление произношения многосложных слов с различными вариантами стечения согласных звуков. Использование этих слов в самостоятельной речи: личико, проймака, регулировка, регулирует, уличное движение, экскаваторщик, экскаваторщик работает на экскаваторе.

43.11.4. Обучение обучающихся с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонологического недоразвития речи (четвертый уровень речевого развития) предусматривает следующие направления работы:

1. Совершенствование лексико-грамматических средств языка: расширение лексического запаса в процессе изучения новых слов в лексических группах (пальцы, скрутка, баян, музей, театр, выставки), активизация словообразовательных процессов (ежовые слона: белостыльная береза, длинноволосая черноглазая девочка, прилагательные с разными значениями охотничьи: пестрым изгородь, охотничья крыша, мажорная повязка, прищипываемые пальцы с огненными

значениями: выползает, выползает, поддыхает — объедать), упражнения в подборе синонимов, антонимов (скулой — жаждой, джурный — милосердный, всакуративый, смешливый — веселый, лещелый — грустный и прот.), объяснение слов в целых выражениях с переносным значением (спирить со стола, шпрахат душа), преобразование названий профессий мужского рода в названия женского рода (портной — портняха, ловар — повариха, скрипач — скрипичка), преобразование одной грамматической категории в другую (читать — читатель — читательница — читающий).

2. Развитие самостоятельной развернутой фразовой речи: закрепление навыка составления предложений по опорным словам, расширение объема предложений путем введения однородных членов предложений.

3. Совершенствование связной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа с элементами фантазийных и творческих сюжетов.

4. Совершенствование произносительной стороны речи: закрепление навыка четкого произношения в различения поставленных звуков, автоматизация их правильного произношения в многословных словах и самостоятельных высказываниях, воспитание ритмико-интонационной и мелодической окраски речи.

5. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения: закрепление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение»; осуществление анализа и синтеза обратных и прямых слогов в однословных и двух-, трех-словных словах; развитие оптико-пространственных и моторно-графических навыков.

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционного воздействия, направленной на преодоление и (или) компенсацию недостатков речевых навыков, эмоционально-волевого, личностного, моторно-двигательного развития, несформированности мыслительных, пространственно-ориентировочных, длительных процессов, а также памяти, внимания и пр. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое предупреждение работы ориентированное на предупреждение потенциально возможных, в том числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речевых навыков развития ребенка с ЦПР.

43.11.4.1. Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонологическом недоразвитии предполагает дифференцированные установки на результативность работы в зависимости от возрастных критериев. Для обучающихся старшей возрастной группы планируются:

научить их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, правильно дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперируя ими на практическом уровне;

определять последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах; находить в предложении слова с заданным звуком; определять место звука в слове;

оптимальными средствами выразительности речи, реализации этих средств и разных видах речевых высказываний.

43.11.4.2. Для обучающихся подготовительной к школе группы предлагаются обучать их:

правильно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «твердые-мягкие звуки», «звонкие — глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;

определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;

производить элементарный звуковой анализ и синтез;

знать некоторые буквы и производить отдельные действия с ними (выделять векторные слоги, слова).

43.11.4.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (зикампс), предполагает наметить предположаемые результаты в зависимости от возрастных и речевых возможностей обучающихся. Обучающиеся среднего дошкольного возраста в результате коррекционно-развивающей работы овладеют навыками произнесения самостоятельной речью речевой сложности (от простейшей ситуативной до контекстной) с опорой на вопросы педагогического работника и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение — отвечать точно и односложными ответами с соблюдением темпо-ритмической организации речи. Обучающиеся старшего дошкольного возраста могут:

пользоваться самостоятельной речью с соблюдением ее темпо-ритмической организации;

грамотно формулировать простые предложения и воспроизводить их;

использовать в речи описательные средства передачи ее содержания;

соблюдать методико-лингвистическую структуру речи.

43.11.4.4. Обучающиеся подготовительной к школе группы могут:

излагать речевых формах самостоятельной контекстной речи (рассказ, пересказ);

свободно пользоваться плавной речью речевой сложности в разных ситуациях общения;

адаптироваться к различным условиям общения;

преодолевать коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающего вмешательства речь дошкольников должна максимально приближаться к детским нормам. Это проявляется в умении

адекватно формулировать вопросы и отвечать на вопросы обдумывая, подробно и логично рассказывать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рисование. Сблизкошпесе адекватно понимают и употребляют различные части речи, прилаг и сложные предлоги, выделяют падежи и словообразования и синонимизацию.

44. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с НОДА.

Коррекционная работа организуется в рамках ведущей деятельности. Поэтому при коррекционных-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности; в младшем возрасте — эмоциональное общение со педагогическим работником; в среднем возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игровая деятельность.

Важно различать координированной системы межканалваторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательнo-кинестетического анализатора. Желательно обратиться одновременно на несколько анализаторов (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Необходимо гибко сочетать различные виды и формы коррекционно-педагогической работы (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные).

Тесное взаимодействие с родителями (законными представителями) и всем окружением ребенка является важным фактором эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу огромной роли семьи в процессе становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, снизить негативное влияние заблуждений на психоэмоциональное состояние ребенка.

44.1. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в раннем возрасте являются:

- формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), способность произвольно действовать в деятельности;
- формирование наглядно-действенного мышления, длительного, устойчивого внимания;
- формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими (расширение пассивной обшественной речи, развитие собственной речевой активности; формирование всех форм вербальной коммуникации — жестикуляция и мимика);
- расширение знаний о представлениях об окружающем (с обобщенной функцией слов);
- стимуляция сенсорной активности (зрительной, слуховой, кинестетической восприятия);
- формирование функциональных возможностей кисти и пальцев рук;

развитие зрительно-моторной координации.
 развитие навыков опрятности и самообслуживания.

44.2. Основными направлениями коррекционной работы в дошкольном возрасте являются:

- развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук);
- развитие навыков самообслуживания и гигиены;
- развитие игровой деятельности;
- формирование конструирования и изобразительной деятельности;
- развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений;
- расширение запаса знаний и представлений об окружающем;
- развитие сенсорных функций;
- формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений;
- формирование элементарных математических представлений;
- подготовка к школе.

44.3. Развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук).

Особое значение имеет развитие стимуляции развития основных двигательных навыков.

Развитие движений представляет большие сложности у рк НОДА, особенно в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда ребенок еще не осознает своего нарушения и не стремится к его активному преодолению. Развитие общих движений необходимо проводить поэтапно в ходе специальных упражнений, с учетом степени сформированности основных двигательных функций.

44.3.1. В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

- формирование контроля над положением головы и ее движениями;
- обучение разгибанию верхней части туловища;
- тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);
- различные повороты туловища (переворачивания со спины на живот и с живота на спину);
- формирование функций сидения в самостоятельного приседания;
- обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия и ползания в этом положении;
- обучение вставанию на колени, затем на ноги;
- развитие возможностей удержания вертикальной позы и ходьбы с поддержкой;
- стимуляция самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

Чаще всего двигательный стереотип складывается у обучающихся с НОДА к трем годам, однако возможно случаи, когда ребенок переходит к ходьбе с

ортопедическими приспособлениями или в самостоятельной ходьбе более поздние сроки. Обычно такая динамика отмечается под влиянием лечебных и коррекционно-развивающих мероприятий.

44.3.2. Вариабельные задачи в сфере двигательного развития обучающихся с НОДА решались в зависимости тяжести двигательной патологии.

Для обучающихся с тяжелыми двигательными нарушениями, которые не передвигаются самостоятельно и не имеют грубых нарушений двигательных функций, важно вести работу по формированию навыков сидения, обучению вставанию на колени, на ноги, удержанию вертикальной позы. Больше внимания уделяется обучению захвату и удержанию предметов;

для обучающихся с двигательными нарушениями средней тяжести важно стимуляция самостоятельной ходьбы, коррекция нарушений равновесия, развитие координации движений;

в работе с детьми с легкими двигательными нарушениями особое внимание уделяется развитию тонкой моторики, обучению точным движениям.

44.3.3. Неудлную роль в развитии движений у обучающихся с НОДА играют лечебная физкультура (далее – ЛФК) и массаж:

1. Для каждого ребенка подбирается индивидуальный комплекс лечебной физкультуры и массажа в зависимости от формы заболевания и возраста. Основными задачами лечебной гимнастики является торможение патологической тонической рефлекторной активности, нормализация ее стий основе мышечного тонуса и облегчение произвольных движений, тренировка последовательного развития возрастных двигательных навыков ребенка. На начальных этапах развития общей моторики все мероприятия направлены на воспитание задерживающих статокинетических рефлексов и устремление внимания тонических рефлексов, в затем на развитие возможности активных движений. Проведению мероприятий по стимулированию общей моторики должны предшествовать приемы, направленные на нормализацию мышечного тонуса.

2. Наряду с лечебной физкультурой при НОДА широко применяется общий лечебный и теплотый массаж. Классический лечебный массаж способствует расслаблению спастических мышц и укрепляет, стимулирует функционально ослабленные мышцы. Основными приемами массажа являются поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, вибрация.

44.3.4. Как можно раньше нужно добиваться включения ребенка в активное поддержание позы в выполнении произвольных движений. Главную роль в коррекционной работе одни из наиболее мощных механизмов компенсации — мотивацию к деятельности, заинтересованность, личную активность ребенка в овладении моторикой. Разными различными сторонами мотивации, нужно добиваться осознания ребенком произвольных их действий, по возможности приближаясь к

выполнения каждого действия. Специалист по физической адаптивной физической культуре ЛФК, воспитатель должны привлекать внимание ребенка к выполняемой задаче, терпеливо и настойчиво добиваясь ответных реакций. При этом следует избегать чрезмерных усилий ребенка, что приводит обычно к кратковременному вылету тонуса.

При стимуляции двигательных функций надо обязательно учитывать интересы ребенка, уровень его интеллектуального развития, его интересы, особенности поведения. Большинство упражнений лучше всего предлагать в виде увлекательных для ребенка игр, побуждая его к подосознательному или инстинктивно желаемым активным движениям.

При выполнении движений широко используются звуковые и речевые стимулы. Многие упражнения, особенно при наличии патологических движений, полезно проводить под музыку. Особо важное значение имеет четкая речевая инструкция и сопровождение движений стихами, что развивает целенаправленность действия, создает положительный эмоциональный фон, улучшает координацию обращенной речи, обогащает словарь. На всех занятиях у ребенка нужно формировать способность воспринимать силу и направление движений, а также воспринимать предметы на ощупь (стереогноз).

44.3.5. Очень важно соблюдать «плавный» двигательный режим. Ребенок с двигательным нарушением во время бодрствования не должен более 30 мин. находиться в одной и той же позе. Для каждого ребенка индивидуально приобретаются наиболее удобные позы для кормления, одевания, купания, игры. Эти позы меняются по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если ребенку с двигательным нарушением не удается вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно добиться желаемых движений, поместить ребенка животом на колени и слегка раскачивая его. В результате ребенок лучше расслабляется, легче вытягивает руки вперед и захватывает предмет. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени с опущенной вниз головой, согнутой спиной и ногами. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию спинальных контрактур локтевых и тазобедренных суставов. Чтобы этого избежать, ребенка следует держать на стульчике, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а не свисали, голова и спина были выпрямлены. В течение дня полезно несколько раз выкладывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении укачивания головы, рук, спины и ног. Чтобы облегчить принятие этой позы, ребенку под грудь подкладывают небольшой валик.

44.3.6. Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук тесно связано с формированием общей моторики. При развитии функциональных возможностей кистей и пальцев рук у обучающихся с двигательными нарушениями

необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: охват на раскрытую кисть, осуществление прощупывания предмета кистью, включение пальцевого захвата, противопоставление пальцев, постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцированные движения пальцев рук.

Перед формированием функциональных возможностей кистей и пальцев рук необходимо добиваться нормализации тонуса верхних конечностей. Расслаблению мышц способствует потривание рук по методике Фелпса (захватны предплечья ребенка в средней трети, проводятся легкие качающе-потрахирующие движения). Далее проводится массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук: поглаживаниями, спиральными, разминающими движения по пальцам от кончика к их основаниям; похлопывание, пощипывание, перетирание кончиков пальцев, в тазобедренной области между основаниями пальцев; поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя); похлопывание кистью ребенка по руке педагогического работника, по мягкой и жесткой дощечкам; вращения пальцев (специально клещами); круговые повороты кисти: отведение-приведение кисти (вправо-влево); движения супинации (повернуть руку ладонью вверх) — пронации (ладонью вниз). Супинация кисти и предплечья облепает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Почини ладонь», движения поворота ключи, выключателя); поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец разводится сверху), противопоставление большого пальца остальным (хочемки из пальцев); щеточный массаж (кончиков пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расширение кулика и своеобразное прижатие пальцев).

Все движения необходимо тренировать сначала пассивно (поддержка руками работников), затем пассивно-активно и, наконец, постепенно переводить к активной фазе на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка — при одевании, приеме пищи, купании.

44.1.7. Перед началом особенно важно развить у обучающихся те движения рук, на основе которых затем формируются двигательные навыки, важные в самообслуживании, игре, учебном и трудовом процессах. Необходимо особенно, в медленном темпе выполнять каждое новое движение, показывать рукой ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости помогать и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, или не может вообще его выполнить, вы в этом случае нельзя похвалить свое открытие, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое и настойчивое, кропотливое работа педагогического работника, ободрения при неудачах, поощрения за минимальный успех, конструктивная помощь и необходимая коррекция помогут добиться настоящего успеха. При

формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка четкости выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного действия на другое и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений. Необходимо обучать обучающихся выделять элементарные движения в шестевом, локтевом, лучезапястном суставах и по возможности более прилively, свободно выполнять их.

Наиболее трудно бывает развить координацию одновременно выполняемых движений в разных суставах, что необходимо в предметной деятельности и особенно при письме. Для обучающегося старшего дошкольного возраста для выработки этих движений можно использовать упражнения со спортивным инвентарем (мячами, гантелями, гимнастическими палками, булавами, ракетками) и с игрушками (пирамидками, кубиками, кольцами). Им можно предложить перекладывание предметов с одного места на другое, с руки на руку, прокатывать, подбрасывать и ловить, а также и другие задания, подробное описание которых можно найти в рекомендуемой для дошкольного возраста методической литературе.

Важно проверить, может ли ребенок широким движением правой рукой (все остальные части тела до локтя находятся в локтевом локте): поднять руку вверх и опустить, согнуть в локтевом суставе и разогнуть, отвести в сторону и вернуть в исходное положение, сделать круговые движения (в плечевом суставе) в одну и в другую сторону, повернуть кисти ладонью вверх и вниз, согнуть и разогнуть кисти, сжать пальцы в кулак и разжать, из сжатых в кулак пальцев разогнуть сначала большой палец, потом большой и указательный, указательный и мизинец.

В легких случаях поржения, когда только движения пальцев правой руки изолированы и сопрягаются с движениями пальцев левой руки, необходимо применить такое упражнение: педагогический работник садится от ребенка и, мягко придерживая кисть левой руки, просит выполнить движения только пальцами правой.

44.1.8. Полезно включать в занятия, а также рекомендовать родителям (завоим представителям) для выполнения дома, с детьми следующие виды упражнений:

разложить лист бумаги, ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот;

погупать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки;

повернуть правую руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, ладонью руку на локоть; сделать то же левой рукой;

руки полусогнуты, опоры на локти — встряхивание по очереди кистями (сзволи);

руки перед собой, опоры на предплечья, по очереди сжать и расслабить кисти, правой и левой (согнуть-разогнуть, повернуть ладонью к лоду — к столу);

фиксируются левой рукой правое запястье — под ладонь ладонью правой руки. Постучать ладонью по столу.

Одновременно проводится работа и по развитию движений пальцев рук, особенно правой руки:

соединить концевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домик»);
соединить лучезапястные суставы, когда разогнуть, ладонь отвести («жиринчики»).

Необходимо обратить внимание на фиксирование противопоставлениях первого пальца всем остальным; на свободное сгибание и разгибание пальцев рук без движений кисти и предплечья, которыми они часто замыкаются. Для этого рекомендуется выполнять следующие задания:

сжать пальцы правой руки в кулак — выпрямлять;
сгнуть пальцы одновременно и поочередно;
протягивать пальцы держимую пилу все остальные поочередно;
постучать каждым пальцем по столу под счет "один, один-два, один-два-три";
отвести и привести ладонь, согнуть и разогнуть с усилием («кошка шпугнула котика»);

многократно сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой первого пальца остальных («сыпать зерно для птиц»).

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (в соответствии с их размером, формой, качеством). Необходимо помнить, что неодифференцированный захват и изменение в положении большого и указательного пальцев особенно резко мешают предметной деятельности и письму: детям педагогические работники должны прививать детям правильные способы захвата, начиная с игрушек и дидактических действий с ними. Например, совком можно брать и пересыпать песок, помешивать его, прикладывать. Много целесообразных движений в игре с кубиками: переключать с одной кисти на другую, передвигать, передвигать, удерживать один на другом, строить, снимать по одному кубик с построенной башни или домика.

44.4. Развитие навыков самообслуживания в тигель.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должны быть максимально включены в повседневную жизнь ребенка от длительного возможности ребенка. Важно, чтобы двигательные умения различались в повседневную жизнь и игровую деятельность, постепенно развивались и постепенно становились привычными навыками.

Педагогические работники должны стремиться, чтобы, развивая у ребенка чувства восприятия и брезгливости к дискомфортным состояниям; длительному пребыванию мокрым без сообщения криком об этом родителям (законным представителям) педагогическому работнику; некультурному поведению и

пачкинно одежде при гиперсаливации (слюнотечении).

Мощнейшая координирующая самостоятельных действий должна формироваться у обучающихся с раннего возраста. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование стереотипно-тигментических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации.

Важной задачей при развитии навыков самообслуживания является обучение самостоятельному приему пищи. Одной из главных причин, затрудняющих формирование этого навыка, является недостаточное развитие у обучающихся зрительно-моторной координации, схемы движения «глаз—рука» и «рука—рот». Эти схемы движения необходимо развивать, начиная работу еще на первом году жизни. Для того чтобы у ребенка развивалась необходимая предпосылка для формирования навыка самостоятельного приема пищи, уже на первом году жизни в момент кормления надо тянуть руки ребенка к бутылочке с молоком, помогать направлять свои руки ко рту, придерживая только сосанку большим пальцем.

Во время кормления ребенку необходимо надевать фартук или нагрудник с глубоким карманом изнутри. Если у ребенка еще слабо развиты рефлексы рвотного, обучать малыша самостоятельному приему пищи надо, посадив его на специальную стул так, чтобы обе руки были свободны. Для большей устойчивости этого положения его можно фиксировать повсем. Если у ребенка сильно выражены спонгиозные движения, и он с трудом сохраняет равновесие, в положении сидя, необходимо фиксировать его стопы. Однако все приспособления для фиксации должны использоваться как временные средства в начале обучения.

Начинать обучение рекомендуется с приема твердой пищи. Затем надо научить сосать и полужидкую пищу (каши, пюре). Вначале прикладывают ладонь своей руки ко рту, затем брать кусок хлеба, хлеба, сухарь, ложку и подносить их ко рту. На первых занятиях лучше использовать необычные чашки и тарелки. Желательно, чтобы ложки и вилки, которыми пользуется ребенок, имели длинносторонние рукоятки, так как такие приборы меньше скользят по поверхности стола. Для начального обучения приему пищи лучше пользоваться десертной ложкой. Для более удобного захвата ручку ложки можно изогнуть, подобрать толщину, длину). При сильно выраженных гиперкинезах, так как тарелку нужно закрепить. Важно научить ребенка брать кружку или чашку, удерживать ее в одной или двух руках и пить из нее.

При обучении питью можно сначала использовать резиновую трубку, соломинку, ложечку с пачкой, кружку с двумя ручками, пластмассовый стакан с вырезанным краем. Ребенку с НОДА надо обязательно приучать есть за общим столом с другими членами семьи. При обучении ребенка самостоятельному приему пищи важно помнить и о развитии общей и тонких навыков: мыть руки до и после еды (с мылом и без), вытирание рта и рук салфеткой. Обучая ребенка правильному

умываться. Нужно приобщать к умению совершать действия и определенной последовательности. На первых этапах можно показать и объяснить самые простые действия (засучить рукава, смочить руки водой, потереть ладони). Позже, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно усложнить требования — учить открывать и закрывать шкаф, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно нужно научить обучающегося чистить зубы, умываться, вытираться, причёсываться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучить ребенка действиям, которые требуют выполнять во время раздевания и одевания. Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, шалва, то есть с одежды, не требующей застегивания. Позднее проработаются различные приспособления для тренировки таких тонких движений, как расстегивание и застегивание пуговиц (сначала больших, потом мелких), расшнуровывание и зашнуровывание ботинок. Эти же навыки тренируются при раздевании и одевании больших кукол. После закрепления в играх на кукле они переносятся на самого ребенка.

Важно научить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, овладеть различными действиями с ними: открывать и закрывать двери, пользоваться дверной ручкой, ключом, замком; выдвигать и задвигать ящики; открывать и закрывать шкаф; пользоваться осветительными приборами: включать и выключать телевизор, регулировать силу звука; снимать телефонную трубку, вести разговор по телефону, правильно набирать номер.

Обязательно нужно стимулировать и поощрять стремление ребенка к самостоятельной деятельности. Если ему хочется все делать самому, педагоги и родители (законные представители) должны оказывать лишь необходимую помощь. В дальнейшем по мере усвоения навыков, потребности в непосредственной помощи педагогического работника при выполнении отдельных движений постепенно снижается. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко звать, что можно от него потребовать и в каком объеме. Все задания лучше проводить в игровой форме и обязательно поощрять ребенка за правильное самостоятельное действие, результаты которых он всегда должен видеть.

Ребенок с НОДА, поступающий в школу, должен уметь самостоятельно одеваться, раздеваться, чистить зубы и расстегивать пуговицы, кнопки и молнии, снимать и надевать обувь, не путая правую и левую ногу, расшнуровывать и зашнуровывать ботинки; самостоятельно есть, пить из чашки, уметь пользоваться столовыми приборами (ложкой, вилок) и салфеткой, носовым платком, зубной щеткой, расческой, уметь мыть руки, умываться, вытираться.

44.5. Развитие игровой деятельности.

Для обучающихся с НОДА игра имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных, интеллектуальных, речевых навыков, для развития правильных взаимоотношений, творческого воображения.

Обучение игре необходимо проводить со всеми детьми с НОДА, независимо от состояния их двигательной сферы, в виде фронтальных и подгрупповых занятий, регламентированных по времени, в игровой комнате. Выбор содержания игры, ее тематика и форма проведения определяются степенью сформированностью психофизических предпосылок.

Участие в игре, выполнение детьми игровых и предметных действий следует осуществлять различными способами и способами от состояния движений:

пассивно-активные действия, при поимании ребенком с НОДА (функциональными);

названия всех предметов в игрушках, темы и сюжета игры. Помощь можно оказывать при захватывании и удержании предметов;

включение ребенка с НОДА в игру лишь при условии правильного планирования игровых действий, сопровождаемых речью;

самостоятельное осуществление игровых действий с их планированием, оценкой под руководством педагогических работников.

На индивидуальную, а также с небольшой группой обучающихся следует проводить тренировочные упражнения, направленные на формирование предпосылок для развития предметного и игрового действия: формирование мануальной деятельности с предметами с тренировкой акта захвата и удержания предмета при его различном положении по отношению к ребенку; развитие целенаправленных действий по отношению предметов друг с другом; отработка отдельных действий — развязывание, завязывание петель, расстегивание пуговиц, застегивание пуговиц, молний. Постепенно отработанные действия следует вводить в игровую деятельность.

Игры требуют соблюдения дисциплины. Надо стремиться к тому, чтобы взаимоотношения, взаимоотношения стали привычными формами поведения ребенка. Именно в игре обучающиеся получают первый опыт общения друг с другом, у них развиваются общественные формы поведения.

Важно развивать у обучающихся и творческое отношение к игре. Творческая игра имеет в своей основе условие преобразование окружающего. Основная задача руководителя данной игрой состоит в том, чтобы содействовать устойчивости замысла, развитию его в определенном смысле. Надо следить за тем, чтобы игра ребенка не представляла простого механического действия. Важно обратить внимание на подбор игрушек. Наиболее подходят игрушки, которые пригодны для разнообразного использования. Необходимо помнить, что игры и деятельность должны подбираться в зависимости от реальных возможностей ребенка.

4.6. Формирование конструирования и изобразительной деятельности.

Изюмная изобразительная деятельность служит важным средством коррекции недостатков психофизического развития обучающихся с НОДА. Программы для дошкольников, с двигательными нарушениями, имеют в своей основе все те этапы,

которые входят в программу для здоровых обучающихся, должна включать дополнительные занятия, направленные на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

На занятиях изобразительной деятельностью с детьми НОДА, необходимо решать следующие задачи:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и узора и передавать их в изображении;
- формировать правильное восприятие пространства, корректировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);
- развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать любознательность, воображение;
- расширять запас знаний и представлений.

Специфика методов обучения состоит в применении средств, обеспечивающих психофизиологическим особенностям обучающихся с НОДА. Необходимо выделить виды деятельности, наиболее способствующие решению коррекционных задач. К таковым можно отнести аппликацию, лепку, тренировочное рисование, использование графорега,

занятия аппликацией способствуют развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о цвете и форме. Достоинствами этого вида деятельности является и его доступность: аппликацией могут заниматься обучающиеся на любом уровне графических возможностей вследствие широких рук.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корректирует нарушения мышечно-зрительного чувства. Использование трафарет способствует пространственно-правильному движению, расширяя графические возможности ребенка с парализованными руками.

Тренировочное рисование – система графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки.

На занятиях изобразительной деятельностью необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (круг, овал, четырехугольник). Необходимо различать узоры и геометрические формы и окружающим ребенка предметам, дифференцировать эти же формы. Полезно использовать специальные графореги, которые обучающиеся обводят и раскрашивают. Зрительный образ

предмета закрепляется на занятиях аппликацией, лепкой.

Обучение конструированию «бумагопластики» с ПОДА рекомендуется начать с конструирования по образцу, составленного из частей, и только после этого переходить к конструированию по перечисленному «образцу». Эта методика включает несколько этапов.

На первом этапе необходимо ознакомить ребенка со строительным материалом, обучить его простым конструктивным действиям, пользуясь деталями одинаковой величины и формы, обучить плановому «исследованию» образцов и деталей постройки, словесному обозначению пространственных отношений предметов («рядом», «сни», «над», «под», «сзади», «сбоку», «спереди»).

Второй этап — конструирование по перечисленному «образцу». Обучающийся обучает плановому рассмотрению образцов, эффективным способом конструирования с использованием развернутых действий с деталями (присоединение их к «образцам»); учит пользоваться пространственными и метрическими признаками предметов в процессе конструирования; составлять геометрические фигуры, учитывая форму и величину деталей; обозначать словесный устный ребенок специальной пространственной терминологией («квадрат», «прямоугольник», «круг»). Программа второго этапа рассчитана на длительный срок, определяемый индивидуальными возможностями ребенка.

На третьем этапе зрелый ребенок предлагается сложное конструирование, при котором он может самостоятельно использовать усвоенные им приемы обследования и исполнения. При этом могут выполняться следующие задания: конструирование дома для куклы, пушки, улитки, герба, конструирование по замыслу.

44.7. Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

Уменьшение степени проявления двигательных дефектов речевого аппарата: слабосвязного пареза, глоточных, язычных (и более легких случаях — нормализация тонуса языка и моторики артикуляционного аппарата);

Развитие речевого дыхания и голоса: формирование продолжительности, звонкости, управляемой голоса и речевого потока. Выработка синхронности голоса, дыхания и артикуляции.

Нормализация проводящей системы речи (малолинкно-звучающих и темпо-ритмических характеристик речи).

Формирование артикуляционного праксиса на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков речи.

Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

Нормализация лексико-грамматических навыков жестрессивной речи.

Основной целью коррекционно-педагогической работы является

формирование всей системы логической речевой деятельности: развитие повествовательной речи, расширение лексического и акционного словаря, формирование грамматического строя и связных высказываний, улучшение произносительной стороны речи. Очень важным является развитие коммуникативной речевой общности.

При проведении коррекционно-логопедической работы с детьми с НОДА целесообразно использовать следующие методы логопедического воздействия: дифференцированную логопедическую массу (расслабляющую или стимулирующую), звуковой массаж, пассивная и активная артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

4.4.8. Расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире.

Очень важно, какими способами ребенок с НОДА получает сведения об окружающем мире. Первое знакомство с предметами и явлениями должно осуществляться происходить в естественной жизненной обстановке, а не по картинкам или игрушкам. В группе ребятишки нужно познакомить с обстановкой, показать ему, как моют посуду, стирают и складывают белье, готовят обед, накрывают на стол, убирают помещение. Много интересно и можно показать ребенку из окна детского сада: улицу, движение транспорта, сад, животных.

В ходе ознакомления с окружающим миром обучающийся следует уметь выделять в предметах и явлениях существенные и несущественные признаки, принадлежать к классам, объединяться предметами и явлениями по различным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и заключения, расширять наполняемость родовых, видовых и обобщающих понятий.

Важное значение для развития знаний и представлений об окружающем мире имеют прогулки. У ребенка-дошкольника мыслительные процессы должны быть, как можно теснее связаны с живыми, яркими, предметными явлениями окружающего мира. Для развития представлений об окружающем мире большую роль играют специальные занятия с использованием картинок. Для ребенка с НОДА важно, чтобы картина была четкой, достаточно крупной и располагалась в поле его зрения.

Готовность ребенка к обучению в школе определяется уровнем развития его интеллектуальных процессов. Ребенок должен уметь не только различать, но и дифференцировать и обобщать предметы и явления окружающего мира. Формирование обобщающего и дифференцирующего мышления должно происходить систематически как в процессе познавательной деятельности ребенка, так и на специальных занятиях.

4.4.9. Развитие сенсорных функций.

Сенсорное восприятие направлено на различие всех видов восприятия ребенка с НОДА (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), во время которых формируется полноценные представления о свойствах предметов, их

форме, лепящие, клеят, выкладывают в пространстве.

44.10. Развитие зрительного восприятия осуществляется с формированием зрительного сосредоточения и прилеживания оптического объекта. Сначала педагогический работник стимулирует развитие зрительной фиксации на листе, а затем на игрушке (лучше с мягкой очертанной силуэты, но с выразительной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем выносятся тренировки согласованных движений головы и глаз, возникающих при условии плавного прослеживания глазами объекта. По мере приближения оптического объекта (листа педагогического работника, затем игрушки) необходимо постепенно поворачивать голову ребенка в направлении движения объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке исключают звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование плавного прослеживания за движущимся предметом (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации мира при изменении положения головы и туловища. Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие звучащие игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, вертикально — на руках педагогического работника).

На более поздних этапах необходима выработка зрительных дифференцировок. Для занятий используются игрушки, различные по цвету, величине, форме, звукам. Внимание ребенка привлекается не только к игрушкам, но и окружающим предметам и людям. Для этого проводятся различные игры («Птички», «Ку-ку»).

С полутора лет проводится коррекционно-педагогическая работа по развитию ориентировки на величину, форму и цвет предметов по следующим этапам: 1) сходные величины, цвета или формы («дай такой, не такой»). 2) выделение по слову величины, цвета или формы («дай красный», «дай большой», «дай круглый»). 3) называние признаков — величины, цвета, формы — ребенком (для обучающих, владеющих речью).

Кроме постоянных упражнений в быту, следует проводить специальные тактильные игры.

44.11. Развитие слухового восприятия начинается с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Для этого используют период, когда ребенок с НОДА находится в эмоционально отрицательном состоянии — в период невольного плача или обидных движений. Педагогический работник наклоняется к ребенку, ласково разговаривает с ним, повторяет погремучкой, лобовывая привлекательными звуками ребенка и его успокоения. Звучные раздражители варьируют от резких звуков (звучание погремушек, легкое постукивание одной игрушкой о другую) до более тихого звучания (звук пищащей игрушки).

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения

локализовать звук в пространстве. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагаются игрушки, различающиеся по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, длинные, короткие), и также различно интонируемый голос педагогического работника. Предлагая ребенку озвученную игрушку, затем разговаривая с ним, его учат прислушиваться к звучанию игрушки и голосу педагогического работника, а затем отыскивать их глазами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо педагогического работника, которые постепенно оказываются вне поля его зрения. Если ребенок с двигательной патологией не может сам повернуть голову к источнику звука, педагогический работник делает это пассивно.

Далее обучающиеся обучают дифференциацию тембровой окраски, и интонации голоса матери (или другого близкого человека) и «чужих» людей, используя при этом зрительное подкрепление. Параллельно ведется формирование других дифференцированных реакций: узнавание своего имени, различение мягкой и жесткой интонации голоса педагогического работника и адекватной реакции на них, дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, тихой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения по формированию дифференциальной звуковой игрушки: дудки, бубенца, погремушки (выбор из двух). Особое значение уделяется развитию слухового внимания к речи педагогического работника.

44.12. Коррекция осязающей тактильно-кинестетического восприятия начинается с массажа и пассивной гимнастики (для улучшения проприоцептивных ощущений). Развитие тактильно-кинестетических ощущений проводится на 3-м году жизни параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый-легкий (вес), холодный-теплый (температура). Понятие о мягкости-твердости дается на разных материалах: мягкая пшеничка, мягкий пластилин, твердый сахар, твердые яблоки. Понятие о весе дается на материале: тяжелый молоток, тяжелый стул, легкий шарик, легкий кубик. Понятие о тепловых ощущениях проводится на сравнениях: холодная и теплая вода, холодный и теплый день, холодный лед, теплая пицца, а также в ходе проведения искусственной дозированной гипотермии.

44.13. Развитие пространственных представлений.

Пространственные представления - важная характеристика окружающего мира и необходимая составляющая сенсорного воспитания в детском возрасте. В силу двигательных и оптико-пространственных нарушений пространственные представления формируются у обучающихся с ИОДА с большим трудом. Педагогические работники должны помнить, что положительный эффект приносят практические упражнения, когда с целью формирования пространственных представлений ребенок осуществляет перемещение своего тела в помещении самостоятельно. В том случае, если ребенок не передвигается, его «обязательно» нужно перемещать в заданном направлении. Развитие пространственных представлений

осуществляется поэтапно.

Первый этап: ориентирование предметов в пространстве, ориентация в предметно-пространственном окружении «от себя». На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировались представления о сторонах и частях тела человека, и также его лица. Здесь также, как и при формировании представлений о величине необходимо давать сразу же словесное объяснение формируемого представления. При изучении названий правой и левой рук ребенку следует сказать, что каждая из рук имеет свое название. Чтобы сформировать понятия «вперед», «сзади», «вверх», «вниз», «справа», «слева», следует связать их с конкретными частями тела, например, вперед (лицо) — сзади (спина), вверх (голова) — вниз (ноги), правая рука (справа) — левая рука (слева). Важно также научить ребенка различать различные части тела. С этой целью могут быть использованы различные детские стишотворения и игры.

Второй этап: ориентация в предметно-пространственном окружении «от другого человека». Чтобы сформировать предметно-пространственные представления в позиции «от другого человека» нужно использовать куклу. Ручку представления в позиции «от другого человека» нужно использовать куклу. Ручку куклы нужно маркировать тем же способом, что и у ребенка. Затем куклу посадить широтка ребенка. Педагогический работник должен обратить внимание ребенка на то, маркированная рука находится вышеюк от руки самого ребенка. Чтобы расширить количество управляемых, можно маркировать щечки, ушки, плечики, шикки, колени, пальчики, лодыжки у сидящей куклы. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле так другому человеку. Пространственную ориентировку на любых предметах следует проработать с ребенком постепенно.

Третий этап: ориентировка по основным пространственным направлениям. На этом этапе отрабатывается ориентировка по основным пространственным направлениям: вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз. Определение своего местоположения относительно другого предмета (вперед-назад, справа-слева, сзади, позадик). Вводятся понятия: близко — далеко, близко — далеко. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с НОДА опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Если он не может это сделать самостоятельно, педагогический работник должен показать ему это с помощью передвижения колески ребенка. Одновременно он должен комментировать свои действия правильными терминами.

Четвертый этап: ориентировка на листе бумаги. Ориентировка на листе бумаги — важный этап в подготовке ребенка к школе. Здесь вводятся понятия: посередине, в центре, верхняя и нижняя стороны, правая и левая стороны, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция оптико-пространственного восприятия. Коррекция

вырубкиной оптико-пространственного восприятия может достигаться с помощью заданий на диссоциацию по обрису или представлению пространственного размещения геометрических фигур или узоров; фиксации и воспроизведения поворотов на плоскости отдельных элементов узора или графических знаков. Педагогическим работником целесообразно закреплять с детьми схемы расположения предметов в помещении; геометрических фигур на листе бумаги, отраженном в зеркале. Важным этапом в этом направлении работы является формирование у ребенка навыки составления разрезов картинок. Вначале ребенку можно предложить разрезать картинку без фона, то есть вырезанные по контуру. Затем предлагается составлять картинку, изображающую предмет с фоном, на 2-х, 3-х, 4-х, 6-ти, 9-ти частях. Важно, чтобы педагогические работники сопровождали собственные действия правильными терминами, определяющими местоположение каждой из частей. Затем, когда у ребенка этот навык сформируется, можно ему предлагать задания на составление сюжетных картин по контурному изображению на 9-ти, 12-ти частях.

Закрепить сформированные навыки можно с помощью составления сюжетных картинок на 4-х, 6-ти, 9-ти, 12-ти предметных кубиках или кубиках Мякишица (кубиков Кохля).

44.14. Формирование временных представлений.

Особенные трудности имеют дети с НСДА при работе с разной скоростью и характеризуется крайней неустойчивостью. Формирование временных представлений осуществляется поэтапно.

Первый этап формирования представлений о сутках. Сутки являются первой естественной единицей измерения времени. У дошкольников начинают формироваться представления о таких промежутках времени, как день — ночь, утро — вечер. Педагогическим работником рекомендуется начинать развитие представлений о времени с различения отдельных контрастных частей суток (день — ночь, утро — вечер), а затем только переходить к их последовательности в сменности суток. Для формирования представлений об указанных временных отрезках педагогические работники могут использовать прием опосредованной конкретной деятельности, которой в этот период занимается обучающийся. Обучающийся обучают различать части суток: по внешним объективным признакам (светло-темно).

Большую пользу принесут рассуждения с детьми картинок и фото, изображающих деятельность людей в разные отрезки времени, в затем соотносить каждую картинку с определенным временным эталоном. Можно составлять сериюпоочный ряд из частей суток: рассматривать четыре картинки, изображающие части суток, в нужном порядке.

С целью закрепления представлений о частях суток можно использовать цветные карточки.

Формирование представлений о сутках будет стимулировать чтение педагогическим работником отрывков из художественных произведений, стихов, описывающих действия, связанные с данным временем суток, а также отгадывание загадок.

Второй этап: формирование представлений о временах года. Знания о времени года лучше усваиваются детьми, если они представляются по контрастному принципу и сравниваются с предыдущими временами года. Самое трудное время года для усвоения детьми - это весна. Педагогическим работникам следует и соответствия с рекомендациями специалистов и готовить наглядные пособия, в которых каждому сезону соответствует и природа или в жизни людей соответствовала бы картинка или картинка. В качестве наиболее продуктивных форм работы предлагаются: раскрашивание картинок с изображением времен года в соответствии с порядком их возникновения; определение времени года по картинкам и составление рассказов по картинкам; выкладывание из жидких пластилин в природе и естественных условиях; изготовление литературных произведений, чтение и заучивание лирических стихов, отгадывание загадок и заучивание стихов; изготовление аппликаций по темам времен года; рисование сюжетных картинок; проведение экскурсий, посвященных временам года (очень продуктивная форма работы, особенно для обучающихся с тяжелыми нарушениями).

Третий этап: временные понятия «вчера, сегодня, завтра». На этом этапе работы используются те же формы работы. Временные отрезки «вчера, сегодня, завтра» связываются с определенной деятельностью обучающихся и обозначаются определенными терминами.

Четвертый этап: календарь, дни недели. Для ознакомления обучающихся с ПОНЯТИЕМ о днях недели можно использовать отрывки календаря. Каждый листок календаря отмечает полоской соответствующего цвета или изготавливают из цветной бумаги так, чтобы каждый день имел свой цвет (понедельник - синий, вторник - желтый, среда - зеленый, четверг - белый, пятница - фиолетовый, суббота - оранжевый, воскресенье - красный). На каждом листке календаря прошивают точки количеством кружочков, которое соответствует порядковому номеру дня недели. Ежедневно отрывая листок календаря, ребенок укладывает его в соответствующее гнездышко. В конце недели подсчитывается количество дней, и они называются. В конце месяца подсчитывается количество недель, а в старшем возрасте и количество дней.

Работа с календарем, постепенно рабочие помогают детям запомнить дни недели по порядковому номеру (количеству точек) и по цвету листка календаря. Можно также для запоминания названий дней недели связывать их с конкретным содержанием деятельности обучающихся (используется недельное расписание занятий).

Пятый этап: временное понятие «месяц», названия месяцев. Работа с моделью

календарного года, педагогический работник одновременно знакомит ребенка с календарями месяцев. Каждый месяц связывается с определенным временем года и выполняется конкретными содержанием (изменения в погоде, в природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является заучивание стихов о месяцах года. Особый положительный эффект приносят разнообразные игродраматизаций для заучивания названий месяцев.

44.15. Формирование элементарных математических представлений.

В работе с дошкольниками с НОДА целесообразно проводить подготавливающие занятия по формированию и уточнению имеющихся у них (основных количественных, пространственных и временных представлений, по формированию навыков сравнения предметов по форме, величине и протяженности. Необходимо научить обучающихся различать и сравнивать предметы и группы предметов по какому-то одному из признаков, устанавливать общее и различное; особое внимание уделить сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать поштучно (для этого необходимо выбрать соответствующую меру измерения).

Овладение основными понятиями о числе и арифметических действиями с числами требует предварительного усвоения и уточнения элементарных представлений о величине: большой — маленький, больше — меньше, короткий — длинный, короче — длиннее, шире — уже, ниже — выше.

Необходимо проводить ежедневные занятия, в процессе которых обучающиеся смогут осознать, что все предметы расположены определенным образом в пространстве и имеют различную протяженность. Во время прогулок обращать внимание обучающихся на то, что улицы бывают узкие и широкие, дома — большие и маленькие, высокие и низкие. Именно в такой роли сравнения формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить обучающихся отыскивать и находить предметы нужной величины, формы, протяженности. Для этого педагогические работники собирают кубики, мячи, пирамидки, куклы различной величины и просят ребенка найти сначала самые большие предметы, затем — самые маленькие и делают эти понятия в речь.

Далее следует обратить внимание обучающихся на то, что предметы одной и той же величины могут отличаться по форме: «Сравните большой красный мяч и большой красный кубик, маленький синий шарик и маленький синий кубик». Затем им нужно помочь установить, что предметы, одинаковые по величине и форме, могут отличаться по длине. На следующем этапе обучающиеся овладевают умением подобрать (разгруппировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подобрать предмет либо такой же, как образец, либо большей или меньшей величины. Вначале лучше использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, а затем включать и новые.

Дальнейшее усложнение заданий идет за счет сопоставления предметов различной формы и величины, при этом предметы сопоставляются не парами, а рядами. Сначала такие задания выполняются по показу. По мере приобретения усвоения и закрепления позитивной формы и величины обучающиеся могут выполнять задания по словесной инструкции. Ребенку объясняют, что нужно сделать, и на первых порах педагог или старший работник показывает, каким образом надо выполнять задание. Постепенно обучающиеся учатся самостоятельно планировать ход выполнения задания.

Развитию и закреплению элементарных математических понятий способствуют занятия по ручному труду, рисованию, лепке.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеет ли обучающийся сравнивать разные множества (количества) предметов, независимо от их формы и величины. Только после того, как ребенок научится сравнивать предметы по какому-либо признаку и устанавливать, где предметов больше (меньше), в каком сосуде жидкости больше (меньше), переходят к умению увеличивать количества (множества) предметов. При обучении обучающиеся элементарному счету необходимо обращать особое внимание на состав числа. Здесь особенно важна наглядность обучения. Сначала нужно научить ребенка составлять число предметов из разных групп. Для закрепления состава числа можно использовать выжигание целого числа не по двум, а по трем слагаемым (группам предметов).

44.16. Подготовка к школе.

Для обучения в школе большую роль играет уровень сформированности навыков самообслуживания, поэтому при подготовке обучающихся к школе особое внимание следует уделять их формированию. Формирование навыков самообслуживания происходят, как на специально организованных занятиях, так и во все различные моменты, учитывая индивидуальные, личностные возможности обучающихся.

44.16.1. Обучение грамоте (добукварный период). Формирование первоначальных навыков чтения и письма.

В ходе коррекционно-педагогической работы важно учитывать характер и структуру речевого нарушения каждого ребенка. Задачами подготовительного периода обучения грамоте являются:

- формирование произвольной стороны речи;
- развитие слухового внимания и речеслуховой памяти;
- формирование фонематического восприятия;
- нормализация оптико-пространственного гнозиса;
- подготовка мелкой моторики руки к процессу письма;
- формирование психологической базы речи;

формирование мыслительных операций;

Программа подготовительного периода в обучении грамоте имеет несколько разделов, которые тесно связаны между собой:

1. Формирование навыков произношения.
2. Развитие фонематического восприятия, формирование звукового анализа и синтеза.
3. Развитие ритмической и звуко-слоговой структуры слона.

44.16.2. Основной период в обучении грамоте (букварный период). Программа основного периода обучения грамоте предусматривает на основе звукового анализа и синтеза научить обучающихся читать слоги и слова.

44.16.3. Обучающиеся с двигательными нарушениями испытывают трудности во владении графическими навыками и навыками письма, работу по формированию данных навыков надо выполнять как можно раньше и вести постоянно.

Успешное формирование графо-моторной функции у обучающихся с НОДА возможно только при условии специально организованной деятельности учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя и инструктора ЛФК. Необходима индивидуальная подготовка руки к письму, последовательная отработка и закрепление двупольного навыка письма. Необходимо выделить время для специальных занятий по формированию движений, обеспечивающих правильную технику письма.

С целью подготовки руки ребенка к письму можно использовать прием рисования мокрой или окрашенной в краску пальцем по доске или другим рисования по доске с рассыпанной мелкой или крупной. Важно обучить ребенка удержанию пальцовой части для показа определенного количества предметов (один предмет — один палец; два предмета — два пальца).

Правильный захват предметов, способы его удержания определяет возможности развития ребенка к предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму. Поэтому педагогические работники должны постоянно развивать у обучающихся с НОДА правильные формы удержания предметов, intrusion к двигательным действиям с ними. Специалист должен показать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры на плоскости из палочек, жолтышек и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двупольных навыков дают следующие упражнения: надсаживание колечек, пуговиц, бус на проволоку, веревку, шнур; продевание через отверстия малого размера шнурков; прощипывание илой конфигура предметов из бумаги, а также застегивание, расстегивание, завязывание, развязывание шнурков, пуговиц, молний.

44.16.4. Обучение письму начинается с обследования возможностей овладения

графическим языком письма. Важным этапом работы является обучение ребенка адекватной позе во время письма. При этом необходимо решать следующие задачи:

подбор позы и «рефлексо-запрещающих» позиций, при которых нарушается мышечного тонуса и пластичность поперкинозов (были бы микромольверок);

привнесение специфических приспособлений для фиксации кончиков пальцев и плечевого сустава;

отработку общей локти при письме и обучение среднему положению плечевого сустава и локтя при строго определенном положении рук;

развитие зрительного контроля за движениями рук в разных направлениях.

44.16.5. Формирование элементов математических представлений.

При подготовке к школе очень важно развить у ребенка с НОДА основы математического мышления. В ходе работы по формированию математических представлений у обучающихся с двигательной патологией в период подготовки к школе решаются следующие задачи:

накопление конкретных фактов о различных свойствах предметов окружающей действительности;

формирование у обучающихся способности выделять в объектах существенные признаки, развитие различных операций сравнения и группировки предметов по определенному признаку;

накопление представлений о количестве, величине и форме предмета;

развитие ориентировки во времени и пространстве;

образование множеств, их соотношения с заданным образцом (количеством);

усвоение элементов математического счета.

44.16.6. Формирование конструктивных и изобразительных навыков у обучающихся происходит в тесном взаимодействии со специализированной двигательной функцией рук — захватывание и удерживание предметов в их различных положениях по отношению к ребенку, соотносительные действия с предметами под контролем зрения, с развитием интереса к различным видам деятельности и потребности в осуществлении контролируемого и самого процесса изображения по мере развития общих представлений об окружающем мире.

44.16.7. Все усилия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с двигательной патологией, будут наиболее эффективно приняты активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Педагогические работники должны отрабатывать и закреплять навыки и умения у обучающихся, сформированные специалистами, по возможности помогать готовить задания для ребенка в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко

решены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает принцип стимулирования развития основных двигательных навыков. Родители (законные представители) должны выделить дома уголок, где должны выкладываться специально оборудованные стул, стол, коврики, поручни, качалки, гимнастическая стенка, спортивный инвентарь, тренажеры.

45. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР.

45.1. Целью программы коррекционной работы: создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

45.2. Задачи:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР, обучающихся посредством и их физическом и (или) интеллектуальном развитии, индивидуальных-психологических особенностей индивидуальной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сфер;

проектирование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;

выявление и преодоление трудностей в освоении общеобразовательной и коррекционной программ, создание психологически-педагогических условий для более успешного их освоения.

формирование функционального базиса, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивной, акцентико-высшей нервной деятельности, стимуляции познавательной активности;

целенаправленное преодоление недостатков и развитие высших психических функций и речи;

целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в овладении различными видами деятельности (игровой, творческой, продуктивной) и формирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, ориентировочного, операционального, регуляционного, оценочного;

создание условий для достижения детьми целевых ориентиров ДФ на завершающих его этапах;

выработка рекомендаций относительно дальнейших индивидуальных образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;

осуществление индивидуального ориентированного психолого-педагогического сопровождения с учетом особенностей психофизического развития и

индивидуальных возможностей обучающихся в соответствии с рекомендациями ПМПК и ЦСк.

4.5. Структурные компетенции образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся с ЗПР и аутизмом:

1. Диагностический модуль. Работа в рамках этого модуля направлена на выявление недостатков в психическом развитии, индивидуальных особенностей коммуникативной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы в особые образовательных потребностях обучающихся с ЗПР.

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления: коррекция недостатков и развитие двигательных навыков в психо моторики; предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-интеллектуальной, волевой и поведенческой сферах;

развитие коммуникативной деятельности;

преодоление речевого недоразвития и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;

коррекция недостатков и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;

коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;

коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;

коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности во всем диапазоне действительности, наглядно-образного и словесно-линейного мышления;

формирование пространственных и временных представлений;

развитие предметной и игровой деятельности;

формирование предпосылок к учебной деятельности во всех структурных компонентах;

стимуляция познавательной и творческой активности.

3. Социально-педагогический модуль ориентирован на работу с родителями (законными представителями) и разработку вопросов преемственности в работе педагогических работников образовательных организаций.

4. Консультационно-просветительский модуль предполагает расширение сферы профессиональной компетентности педагогических работников, повышение их квалификации и опыта реализации АООП ДО по работе с детьми с ЗПР.

В специальной поддержке нуждаются не только обучающиеся с ЗПР, но и их родители (законные представители). Одной из важнейших задач содержания педагогического блока является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности

детской семье и семье удается максимально помочь ребенку.

45.4. Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа:

а) на I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития основных психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей: стимуляция коммуникативной, речевой коммуникативной активности ребенка. Преодолевая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для становления ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеет совершенствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Если обучающиеся с задержкой психо моторного и речевого развития поступают в Организацию в 2,5-3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать трехдневную работу I-го этапа. Если обучающиеся с ЭПР поступают в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, то предметный период все же возможен, но на него отводятся меньше времени, поэтому работа ведется более интенсивно.

Формирование психологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее. Включение ребенка в общение и в совместную деятельность с ведущим ребенком и другими детьми, развитие вербальных и невербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Возникновение двигательной активности и двигательной сферы, стимулировать двигательную активность, развивать моторную сферу, общую и мелкую моторику; чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, произвольного внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметно-опорной деятельности. Уже на первом этапе особое внимание следует уделять развитию пространственных ориентировки, начиная с ориентировки в телесном пространстве.

На конечном этапе коррекционная стоит задача развития повествовательной речи и стимуляция коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

б) на II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие основных психических функций. Необходимыми компонентами являются:

развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативной, предметно-познавательной, игровой. Совершенствование коммуникативной деятельности осуществляют все педагогические работники. Назво

обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество с педагогическим работником в других детях. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации в коллективе детей, формировании полноценных межличностных связей;

сенсорное воспитание и формирование эталонных представлений;

развитие зрительной и слухоречевой памяти;

развитие всех видов внимания к произвольной регуляции деятельности;

развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимулирование мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-образного, а также элементарного условно-обобщающего мышления;

развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;

усвоение лексико-грамматических категорий, развитие понимания сложных предложено-падежных конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;

целенаправленное формирование предметной и игровой деятельности.

Формирование умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности, поэтому это направление имеет особую важность.

В процессе работы не следует забывать о развитии творческих способностей.

С учетом того, что у ребенка с задержкой психо моторного и речевого развития во один из видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленно развивать предметно-практическую и игровую деятельность.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса — формирование во всех видах деятельности ребенка, но мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов.

Развитие саморегуляции. Ребенок необходимо учить слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для задания учебной деятельности на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие эмоционально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, негативных черт формирующегося характера, личностных отклонений.

и) на III этапе вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребенка к целенаправленному целевым ориентиров дошкольного образования и формированию навыков в школе начальных, основанных коммуникативной психологической готовности к школьному обучению.

45.5. Особое внимание уделяется развитию мыслительных операций, конкретно-образных, элементарных умозаключающего мышления, формально-обобщающих понятий, обобщенного и систематизации представлений об окружающем мире.

45.6. Преодоление недостатков в речевом развитии — важнейшая задача в работе учителя-логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей. Она включает в себя традиционные направления по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У обучающейся с задержкой психоэмоционального развития страдает все функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей, планирующей функциям речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью.

45.7. На этапе подготовки к школе одной из важных задач является обучение звуко-слоговому анализу и синтезу, формированию предпосылок для овладения письмом письма и чтения. Не менее важная задача — ситуационная коммуникативная инициатива, совершенствование речевой коммуникативности: создание условий для ситуационно-целевого, интуитивно-познавательного и интуитивно-личностного общения.

45.8. Психопедагогическая коррекция предусматривает развитие образа Я, предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах.

Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по продолжению воспитательных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению негативных, вегетативных, психотических проявлений.

45.9. Одно из приоритетных направлений — развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и сопереживания обучающимся.

Такой подход соответствует обеспечению преемственности дошкольного и начального общего образования за счет развития функционального базиса для формирования предпосылок универсальных учебных действий (далее — УУД). Именно на УУД и личности, коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах приоритетными стандартами начального общего образования.

45.10. Содержание раздела Программы, раскрывающего организацию и содержание коррекционной работы, определяется образовательной программой самостоятельно.

Эта часть Программы может быть представлена в виде ссылок на соответствующую методическую литературу, на выбранные участниками образовательных отношений парциальные программы, методики, формы

организации образовательной работы.

Содержание коррекционной работы может быть реализовано в каждой образовательной области, предусмотренной Стандартом. При этом учитываются рекомендации ПМПК и результаты углубленной психолого-педагогической диагностики.

45.11. ЗПР в отличие от умственной отсталости, которая является стойким, необратимым фактором, во многих случаях может быть компенсирована при условии рано начатой коррекционно-развивающей работы. Дополнительными факторами является эмоциональная поддержка и временной фактор. В результате коррекционной работы могут быть значительно повышены возможности освоения детьми с ЗПР основной общеобразовательной программы и их интеграции в образовательную среду.

45.12. Стандарт регламентирует диагностическую работу, в нем указывается, что при реализации Программы может проводиться оценка индивидуальных различия обучающихся. Такая оценка производится педагогическими работниками в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития обучающихся дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться преимущественно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, потребности образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой обучающихся.

При необходимости используется психологическая диагностика развития обучающихся (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей, обучающихся), которую проводят педагоги-психологи. В этом случае участие ребенка и психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Диагностическая работа занимает особое место в коррекционно-педагогическом процессе, играет роль индикатора результативности образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательно-образовательных мероприятий. При этом диагностика не ориентирована на оценку достижений детей по целевым ориентирам дошкольного образования. Основная задача – выявить проблемы в овладении ребенком образовательным содержанием на предыдущих этапах, а также особенности и недостатки развития речи и познавательной деятельности, на этой основе выстроить индивидуальную программу коррекционной работы. Диагностика является одним из эффективных механизмов адаптации образовательного содержания с учетом особенностей у ребенка знаний, умений, навыков, освоения их

предыдущем этапе образовательной деятельности.

45.13. Технологией психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ЗПР предполагается решение следующих задач в рамках диагностической работы:

изучение в диалогической форме и рекомендаций, представленных в заключении психолого-педагогической комиссии;

глубокое, всестороннее изучение каждого ребенка: выявление индивидуальных особенностей и уровня развития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, уровня знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, присутствующих детях данного возраста;

с учетом данных психолого-педагогической диагностики определить причины образовательных трудностей и основные образовательные потребности каждого ребенка, адаптировать образовательное содержание и разработать коррекционную программу;

изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающихся с ЗПР;

изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционно-развивающего обучения, определение его образовательного маршрута;

в период подготовки ребенка к школьному обучению перед специалистами стоит еще одна важная задача диагностики – определение параметров психологической готовности и рекомендации наиболее эффективной формы школьного обучения.

Воспитатели в диагностической работе используют только метод наблюдения и анализируют образовательные трудности обучающихся, которые выявляют у обучающихся в процессе изучения разделов образовательной программы, то есть решают задачи педагогической диагностики.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетенции.

При обследовании применяются следующие апробированные методы и диагностические методики. Главным в оценке результатов является качественный анализ процесса деятельности ребенка, учет особенностей мотивации, программирования, регуляции, содержательной стороны деятельности и ее результатов. Анализ меры помощи педагогического работника, способности ребенка к освоению новых способов действий в измененные условия позволяет выявить особенности обучаемости обучающихся, что имеет значение для построения индивидуальных в групповых программах коррекционно-образовательной работы, выбора стиля и характера взаимодействия педагогических работников и ребенка.

Диагностическая работа строится с учетом текущей деятельности, поэтому про

«Обследовании дошкольника важно определить уровень развития и выявить возможности предметной и игровой деятельности».

Индивидуальные образовательные потребности ребенка определяются с учетом локальных речевых, познавательного и личностного развития, выявленных при психолого-педагогическом обследовании.

Результаты психолого-педагогической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития обучающихся, а также позволяют определять содержание образовательной работы с ребенком с учетом выявленных образовательных трудностей.

45.14. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии обучающихся с ЭПР.

Коррекционно-развивающая и профилактическая работа с детьми с ЭПР пронизывает все образовательные области, предусмотренные Стандартом. Содержание коррекционной работы определяется как с учетом возраста обучающихся, так (и прежде всего) на основе выявления их дефицитарной, образовательных трудностей и недостатков в развитии.

45.14.1. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы в рамках социализации, развития общения, нравственного, патристического воспитания. Работа в семье и сообществе	Создание условий для эмоционального и ситуативно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми: 1) установить эмоциональный контакт, пробуждать чувство доверия и желание сотрудничать с педагогическим работником; 2) создавать условия для ситуативно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми, раскрывая способы совместных действий с предметами, побуждая и поощряя стремление обучающихся к подражанию; 3) поддерживать инициативу обучающихся в совместной деятельности и к играм рядом, вместе; 4) формировать средства индивидуальности и взаимодействия обучающихся в ходе специально созданных ситуаций и совместительной деятельности, побуждать их исполнять речевые и перечисленные

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>средства коммуникации; учить обучающихся пользоваться различными типами коммуникативных высказываний (задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения);</p> <p>5) по мере простоя и совершенствования коммуникативных возможностей побуждать обучающихся к ситуативно-познавательному общению, поддерживать инициативу в диалогах окружающего, создавать проблемные ситуации, побуждающие обучающихся к вопросам;</p> <p>6) на завершающих этапах дошкольного образования создавать условия для перехода ребенка на уровень ситуативно-личностного общения, привлекая его внимание к особенностям поведения, действиям, характеру педагогических работников, готовить к контекстному общению, предельно расширяя возможности определенных правил коммуникации.</p> <p>Создание условий для формирования у ребенка первичных представлений о себе:</p> <p>1) на начальных этапах работы пробуждать у ребенка интерес к себе, привлекать внимание к его зеркальному отражению, гладить по спинке, называть ребенка, показывая на отражение, по имени, соотнося жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»;</p> <p>2) рассматривать с детьми фотографии, побуждать изображать себя, других членов семьи, играть вместе с ними, указывать друг на друга, называть по имени, рисовать ребенка одного, с мамой, среди друзей;</p> <p>3) обращать внимание на заинтересованность ребенка и призывая его усилия, стремления к сотрудничеству с педагогическим работником, направленности на получение результата.</p> <p>Создание условий для привлечения внимания и интереса к другим детям, к взаимодействию с ними:</p> <p>1) уметь выразить расположение путем личных прикосновений, призывания, визуального контакта;</p> <p>2) учить обучающихся взаимодействовать на</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>дополнительной эмоциональной основой, не причиняя друг другу вреда, обмениваться игрушками;</p> <p>3) создавать условия для совместных действий обучающихся и педагогических работников (игры с одним предметом – мячом, с лоскутом, с шишкой);</p> <p>4) использовать психокоррекционные игры и приемы для снятия эмоционального напряжения, негативных поведенческих реакций;</p> <p>5) вызывать интерес и положительный эмоциональный отклик при проведении праздников (Новый год, День рождения, выпускной праздник в детском саду).</p> <p>Создание условий и предпосылок для развития у обучающихся представлений о месте человека в окружающем мире, формирования социальных эмоций, усвоения нравственных норм и правил:</p> <p>1) формировать чувство собственного достоинства, уважения к другому человеку, педагогическому работнику, другим детям через пример (педагогического работника) и в играх-драматизациях со сменой ролей;</p> <p>2) развивать представления о социальных отношениях в процессе наблюдений, сюжетно-ролевых игр, бесед, чтения художественной литературы;</p> <p>3) развивать социальные эмоции: эмпатию, побуждать к сочувственному отношению к другим детям, в особенности к инвалидам; формировать, поддерживать и уважительное отношение к родителям (законным представителям), педагогическим работникам, окружающим детям;</p> <p>4) развивать умение разрешать конфликтные ситуации, используя диалог, диалог (умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникающей проблемы, быть терпеливым, терпимым и милосердным);</p> <p>5) формировать адекватную самооценку в совокупности эмоционального и когнитивного компонентов; признавать себя и принимать и уметь критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, собственное поведение;</p> <p>6) создавать условия для преодоления негативных</p>

Роли	Условия и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>качества формирующегося характера, предубреждения и утраты эффективности, личностных, психических проявлений, отклонений в поведении, а также повышенной тревожности, страхов, которые могут испытывать некоторые обучающиеся с ЭПР;</p> <p>7) создавать условия для обогащения нравственно-этической сферы, как в эмоциональном, так и в когнитивном и поведенческом компонентах: важно, чтобы ребенок не только знал о моральных нормах и принципах, но давал нравственную оценку своим поступкам и поступкам друзей, придерживался правил в повседневной жизни.</p>
<p>Коррекционная направленность работы по формированию навыков самообслуживания, трудовому воспитанию</p>	<p>Развитие умения планировать деятельность, поэтапно ее осуществлять, давать о ней словесный отчет, речевые саморегуляции в совместной с педагогическим работником и самостоятельной деятельности;</p> <p>1) бережно относиться ко всем проявлениям самостоятельности обучающегося в быту, на время игры;</p> <p>2) закреплять навыки самообслуживания, личной гигиены с опорой на карточко-схемы, отражающие последовательность действий; привлекать внимание к поддержанию опрятности внешнего вида; содержать в порядке собственную одежду;</p> <p>3) закреплять умение альтернатив действий в процессах умывания, одевания, еды, уборки помещения, используя вербальные и невербальные средства: лозунги и называние картинок, в которых отражена последовательность действий при проведении процессов самообслуживания, гигиенических процедур;</p> <p>4) стимулировать желание обучающегося отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические навыки, навыки безопасного для окружающих поведения в доме, на природе и на улице;</p> <p>5) воспитывать осознание ценности бережного отношения к результатам труда человека (предметам быта, одежде, игрушкам);</p> <p>6) развивать способность к элементарному</p>

Разделы	Условия и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>планирование, к произвольной регуляции действий при самообслуживании в бытовой элементарной хозяйственной деятельности;</p> <p>7) совершенствовать трудные действия обучающихся, продолжая развивать драматические умения, зрительно-двигательную координацию, постепенно подводя к самостоятельным действиям;</p> <p>8) воспитывать у обучающихся желание трудиться вместе с педагогическим работником на участке Организация, поддерживать порядок на игровой площадке; развивать умение подбирать и применять разнообразных предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений в помещении, на прогулке;</p> <p>9) стимулировать интерес обучающихся к изготовлению различных поделок из бумаги, природного, бросового материалов, ткани и пластика, обращая внимание на совершенствование приемов работы, на последовательность действий, привлекать к анализу результатов труда; развивать умение обучающихся ориентироваться на свойства материалов при изготовлении поделок;</p> <p>10) развивать планирующую и регулирующую функции речи обучающихся в процессе изготовления различных поделок и хозяйственно-бытового труда, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда;</p> <p>11) закрепить умения ориентироваться карты по предельно-простому плану-инструкции (платье с целью бытового работником);</p> <p>12) расширять словарь обучающихся и совершенствовать связную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.</p>
Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе	<p>Развитие осмысленного отношения к факторам опасности для человека и безопасного поведения:</p> <p>1) знакомить с условиями бытия человека одновременно с формированием понимания разносторонней жизни,</p>

Рисцещы

<p>Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы</p>
<p>бытовой, световой и другой окружающей человека информации;</p> <p>2) разъяснять различия различных видов техники и технических устройств (от видов транспорта до бытовых приборов) и обучать элементарному их использованию, учитывая правила техники безопасности;</p> <p>3) развивать значимые для профилактики детского травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные функции обучающихся, процессы памяти, воображения;</p> <p>4) обращать внимание на особенности воскомоторных обучающихся с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилактику умственного и физического переутомления обучающихся в разные режимные моменты;</p> <p>5) способствовать гипнотический режим жизнедеятельности обучающихся, обеспечивать здоровьесберегающий и плавный режимы интроук;</p> <p>6) побуждать обучающихся использовать в реальных ситуациях и играх знания об основных правилах безопасного поведения в стандартных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, историческими сведениями, мультфильмами;</p> <p>7) способствовать осознанию опасности тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения;</p> <p>8) стимулировать интерес обучающихся к творческим играм с сюжетами, расширяющими и уточняя образом представления о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях, потенциально опасных для жизни и здоровья, учесть обучающихся наполнить знакомству новых содержания;</p> <p>9) формировать представления обучающихся о труде (сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник полиции и ГИБДД (регулирующая постовой полицейский), водители транспортных средств,</p>

Раздел 5

Условия и педагогические условия реализации программы
комплексной работы

работники информационной службы), любить так
отражать полученные представления в игре;

10) уметь обучающимся называть и имитировать
специальные номера телефонов, четко и правильно
схватывать необходимую информацию (в соответствии с
возрастными и интеллектуальными особенностями
обучающихся);

11) формировать элементарные представления о
безопасном поведении в информационной среде; о
необходимости согласовывать свои действия с
родителями (законными представителями),
педагогическим работником или допускаемой
продолжительности просмотра телевизионной передачи,
компьютерных игр и занятий;

12) закреплять коммуникативные умения обучающихся в
процессе игр и образовательных ситуаций, проявляя
свои умения партнерства, взаимопомощи, взаимной
поддержки в ходе проигрывания ситуаций по основам
безопасности жизнедеятельности;

13) расширить объем предметного (существительные),
предикативного (глаголы) и адъективного
(прилагательные) словарей импрессивной и
экспрессивной речи для называния объектов, явлений,
ситуаций по интересам безопасного поведения;

14) объяснять семантику слов по тематике, связанной с
безопасностью поведения (дальность, пешеход, водитель,
транспортное средство, сотрудник МЧС, ГИБДД,
правила движения, информационные, запрещающие,
предупреждающие знаки);

15) поощрять проявления осознанности и
осторожности у обучающихся в нестандартных и
потенциально опасных ситуациях;

16) расширять, уточнять и систематизировать
представления обучающихся о некоторых опасных
опасности для окружающего природного мира;
обучающиеся должны понимать последствия своих
действий, уметь объяснить, почему нельзя ходить по

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>клубная, спланировать, рубить растения, листья и ветки деревьев и кустарников, распушивать снег, заготавливать вощины, оставлять мусор в лесу, ширже; почему нужно разводить огонь только в специально оборудованном месте и в присутствии родителей (защитных представителей), педагогических работников, перед уходом тщательно зачищать место костра вощин;</p> <p>17) с детьми, склонными к повышенной тревожности, страхам, проводить психопрофилактическую работу: у ребенка должны быть знания о правилах безопасного поведения, но информация не должна провоцировать возникновение тревожно-фобических состояний</p>

4.1.4.2. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Познавательное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность работы по сенсорному развитию</p>	<p>Развитие сенсорных способностей в предметно-практической деятельности:</p> <p>1) развивать любознательность, познавательные способности, стимулировать познавательную активность посредством создания предметной предметно-пространственной среды;</p> <p>2) развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, стереогнозиса, обеспечивать комплексную основу обучения;</p> <p>3) развивать сенсорно-перцептивные способности обучающегося, исходя из принципа целостности и безопасности, учить их выделять знакомых объектов из фона зрительно, по звучанию, по осязанию, по запаху и на вкус;</p> <p>4) организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, обеспечивая участие и помощь педагогических работников к повышению уровня</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>самостоятельности ребенка;</p> <p>5) уметь приемы обследования – прикосновения с образцом-эталоном путем прикосновения и наклонения, совмещения элементов; инверсивную зрительно-моторную координацию и тактильно-двигательное восприятие (обведение шпатель пальчиком, причерчивание с помощью изображения и прикосновения данного элемента к образцу-эталоны);</p> <p>6) развивать визуальное восприятие, постепенно переходить к пониманию словесного обозначения признаков и свойств, уметь выделить заданный признак;</p> <p>7) формировать пространственные эталонные представления о цвете, форме, величине, закреплять их в слове; переходить ребенка с уровня выполнения инструкции «Дай такой же и уроню» «Положи синий, красный, треугольник, квадрат» к далее – к самостоятельному выделению и словесному обозначению признаков цвета, формы, величины, фактуры материалов;</p> <p>8) формировать у обучающихся комплексный алгоритм обследования объектов на основе зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения максимального количества свойств и признаков;</p> <p>9) развивать способность узнавать и называть объемные геометрические тела и способность их с помощью образцов и с реальными предметами;</p> <p>10) уметь обучающиеся собирать целостные изображения предмета из частей, складывать разрезные картинки, постепенно увеличивая количество частей и конфигурацию разреза;</p> <p>11) развивать стереогноз – определять на ощупь фактуру материалов, величину предметов, узнавать и называть их;</p> <p>12) развивать глазомерные функции и умение</p>

Разделы	Задачи и методические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>ориентироваться в сериационном ряду по величине, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряда по параметрам величины, употребляя стелены сравнения прилагательных;</p> <p>13) развивать умение оперировать внешне воспринимаемыми признаками при группировке предметов, включении в них, обосновывать выбор принципа классификации;</p> <p>14) знакомить обучающихся с пространственными свойствами объектов (геометрических фигур в тел, их формой как постоянными признаками, размером и расположением как признаками относительными); развивать способность к их идентификации, группировке по двум и нескольким образам, классификации;</p> <p>15) развивать мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации на основе индукции наглядно воспринимаемых признаков.</p>
Коррекционная направленность в работе по развитию конструктивной деятельности	<p>Развитие конструктивного интереса, взглядов, образности мышления, способности к моделированию:</p> <p>1) формировать интерес к конструктивным материалам и их широкому использованию; демонстрировать продукты конструирования (строительство жилищ и домиков для зверей, мебели для куклы) с целью;</p> <p>2) развивать интерес к конструированию и побуждать к «предвосхищению», моделированию вариантов с реальными объектами, поощряя стремление обучающихся возвести «узловую» постройку;</p> <p>3) формировать у обучающихся желание подвигать действиями делами рабочего работника; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном речевом сопровождении всех осуществляемых действий;</p> <p>4) учить обучающихся видеть целостную</p>

Цели	Задачи и педагогические условия реализации программы кнржекиповной работы
	<p>конструкцию и аппроксимировать ее основные и вспомогательные части, устанавливая их функциональные назначения, определяя соответствие форм, размеров, местоположения в зависимости от задач и плана конструкции;</p> <p>5) формировать умение воссоздавать целостный образ путем конструирования из частей (используя прием насаждаемый на контур, заполняемый имеющимся материалом); уделять внимание развитию речи, предваряющей процесс воссоздания целого из частей;</p> <p>6) реализовать умение действовать двумя руками под контролем зрения в ходе создания построек;</p> <p>7) развивать операционально-технические умения обучающихся, используя разнообразный строительный материал;</p> <p>8) совершенствовать кинестетическую и кинестетическую основу движений пальцев рук в процессе занятий с конструктивным материалом, требующим разных способов соединения и восстановления элементов (крепление по типу шпиль, деталей с шпильками, установка деталей на детали, сборно-разборные группы и крепления с помощью лент, замков);</p> <p>9) учить замечать и испытывать удовольствие при привлечении внимания обучающихся использовать как ухаживательные и соответствующие жесты, так и словесные уклады;</p> <p>10) побуждать к совместному с педагогическим работником, а затем — к самостоятельному обыгрыванию построек;</p> <p>11) для старших дошкольников организовывать конструктивные игры с различными материалами, сборно-разборными группками, приречными картинками-пазлами;</p> <p>12) положительно прививать и оценивать продукты детской деятельности, радуясь вместе с ними, но и тоже время, побуждая видеть ошибки и недостатки и стремиться их исправить;</p>

Разделы	Задачи и психологические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>13) закреплять представления обучающихся об архитектуре как искусстве и о строгости как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности;</p> <p>14) закреплять представления обучающихся о форме, величине, пространственных отношениях элементов в конструкциях, отражать это в речи;</p> <p>15) закреплять умение различать элементы детских строительных набросков и конструкций по величине, расположению, употребляя при этом прилагательные и обозначающие словом пространственные отношения;</p> <p>16) формировать способность к анализу и воспроизведению конструкций по предметному образцу, чертежу, ситуационному изображению; выполнять схематические рисунки и зарисовки построек;</p> <p>17) учить обучающихся использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: отчет, сотрудничество и планирование деятельности; упражнять обучающихся в умении рассказывать о последовательности конструирования после исполнения задания, в сравнении с предшествующим планом;</p> <p>18) развивать творческое воображение обучающихся, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания построек, необходимых для разграничения или продолжения строительной-конструктивной сюжетно-ролевой, театрализованной и подражательной игр;</p> <p>19) учить обучающихся выкладывать сюжетные конструкции по заданному началу и собственному замыслу (с предварительным планированием и заключительной словесной отчетом).</p>
Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических	<p>Создавать условия и предпосылки для развития элементарных математических представлений в дошкольный период:</p> <p>1) формировать умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе выделенного</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
представлений	<p>признака (формы, размера, расположения), составлять пары-серии (по размеру, расположению);</p> <p>2) сформировать навыки использования способов промерки (приемы наложения и приложения) для определения количества, величины, формы объектов, тех объемных и плоскостных моделей;</p> <p>3) создавать условия для практических действий с количественными множествами, учить практическим способам сравнения множеств путем наложения и приложения;</p> <p>4) уделять особое внимание осознанности действий обучающихся, ориентировке на содержание множеств при их сравнении путем установления взаимно однозначного соответствия (приложения один к одному).</p> <p>Развивать умение различать количественные отклонения, количественной характеристики чисел:</p> <p>1) учить пересчитывать предметы по заданиям «Посчитай», пользуясь перегибанием каждого элемента, прикосновением пальцем к каждому элементу, указательным жестом, и другими способами представления единиц;</p> <p>2) учить выделять определенное количество предметов из множества по подсказкам и образцу, после подсчета и без него, соотносить с количеством пальцев, ленточек и другого символического материала, показывать решение на пальцах, счетных палочках;</p> <p>3) при затруднениях в использовании математической символики уделять внимание привлечению к активно-личностным действиям с рукой ребенка;</p> <p>4) продолжать учить обучающихся ориентироваться последующее число, добавляя один объект к группе, а также предыдущее число, удаляя один объект из группы;</p> <p>5) совершенствовать счетные действия обучающихся с множествами предметов на основе слухового.</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>пиксельного и зрительного восприятия;</p> <p>6) знакомить обучающихся с количеством в пределах пяти-десяти (нижний предел освоения детьми числа определяется, исходя из уровня их математического развития на каждом этапе образовательной деятельности);</p> <p>7) прирабаывать до полного осознания и понимания состав чисел из единиц на различных раздаточном материале;</p> <p>8) развивать цифровой гнозис: учить обучающихся узнавать знакомые цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносить их с конкретным объектом;</p> <p>9) учить различным способам изображения цифр: рисованию на бумаге, на песке, на доске, в воздухе; конструированию из разнородных материалов (палочек, пластилин, мягкой цветной проволоки, папачек); лепке из глины, теста, пластилина;</p> <p>10) формировать у обучающихся умение считать числителем ряд, выкладывая цифры в аналитической последовательности, подбирать соответствующую цифру к количеству объектов, выделять цифровые знаки среди других изображений (букв, схематических изображений объектов, геометрических фигур) и называть их обобщающим словом.</p> <p>Знакомство обучающихся с элементарными арифметическими задачами с опорой на целостность и практические действия:</p> <p>1) приучать выступать данные задачи, понимать вопрос;</p> <p>2) применять способ передачи ее содержания в формулировки (один говорит первую часть условия, второй другую, третий задает вопрос);</p> <p>3) знакомить обучающихся с различными символическими обозначениями действий таблиц, неиспользованных стрелок, указателей, объединительных</p>

Таблицы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы и развития интеллектуальных функций;
	<p>4) учить обучающихся придумывать задание по предложенной наглядной ситуации, а затем по представленному, решать их в пределах усвоенного состава чисел;</p> <p>5) развивать зрительное внимание, учить замечать изменения в цвете, форме, количестве предметов;</p> <p>6) вызывать интерес к решению задач с опорой на задачи-драматизации и задачи-инструкции по выкладыванию и вычитыванию, используя наглядный материал и символические изображения (палочки, геометрические фигуры), в пределах пяти-десяти и включить сформированные представления в предметно-практическую и игровую деятельность.</p> <p>Формирование пространственных представлений:</p> <p>1) закреплять представления о частях тела на начальных этапах работы;</p> <p>2) развивать у обучающихся способность ориентироваться в телесном пространстве, осознавая координаты: сверху-внизу, вперед-назад, правая-левая рука, в дальнейшем соотносить с правой и левой рукой правую и левую стороны тела;</p> <p>3) развивать ориентировку в пространстве «от себя» (вверху-внизу, вперед-назад, справа-слева);</p> <p>4) учить воспринимать и воспроизводить пространственные отношения, между объектами по подражанию, образцу и словесной инструкции;</p> <p>5) обращать внимание на понимание и употребление предлогов с пространственным значением;</p> <p>6) обращать особое внимание на отнесенность пространственных отношений при передвижениях в различных направлениях, поворотах, действиях с предметами;</p> <p>7) создавать условия для осознания детьми пространственных отношений путем обозначения их собственными действиями и опытом, учить передвигаться в пространстве в заданном направлении по</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>увязательному жесту, с помощью стрелки-индикатора, по схеме-маршруту; выполнять определенные действия с предметами и отвечать на вопросы: «Куда? Откуда? Где?»;</p> <p>8) закреплять умение использовать словесные обозначения местонахождения и направлений движения, пользуясь при этом движением руки и увязательным жестом;</p> <p>9) развивать ориентировку в линейном ряду; выполнять задания: вазовк соседней, какая игрушка справа от мишки, а каких слева, пересчитай игрушки в прямом и в обратном порядке;</p> <p>10) формировать ориентировку на листе, закрепить при выполнении зрительных и слуховых диктантов;</p> <p>11) формировать ориентировку в поле человека, стоящего напротив;</p> <p>12) побуждать обучающихся перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу (по словесной инструкции педагогического работника и самостоятельно);</p> <p>13) соотносить плоскостные и объемные формы в процессе игр и игровых упражнений, выделяя общие и различные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур: вершины, углы, стороны;</p> <p>14) формировать ориентировку на листе и на плоскости;</p> <p>15) формировать представления обучающихся о внутренней и внешней частях геометрической фигуры, ее границах, закреплять эти представления в практических видах деятельности (рисования, аппликации, конструирования);</p> <p>16) знакомить обучающихся с понятиями «точка», «кривая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «взаимосвязанная линия», закрепляя в практической деятельности представления обучающихся о взаимоотношениях точек и линий, моделируя линии из различных материалов (шнуров, ватки, мягкой цветной</p>

Разделы	Задачи в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>проволочки, лист, геометрических фигур).</p> <p>Формирование временных представлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) уделять внимание как шлохсплантк нарисован дней недели, месяцев, так и пониманию последовательности и длительности времек года, месяцев, дней недели, времени суток; 2) моделировать валудные модели при формировании временных представлений; 3) учить понимать и устанавливать возрастные различия между людьми; формировать представление о возрастных периодах, о том, что родители (заказные представители), педагогические работники тоже были маленькими; 4) формировать понимание временной последовательности событий, временных причинно-следственных взаимосвязей («Что сначала - что потом? Что чем было - что чем стало?»); 5) развивать чувство времени с использованием песочных часов.
<p>Коррекционная направленность работы по формированию целостной картины мира, расширение кругозора</p>	<p>Создание предпосылок для развития элементарных естественнонаучных представлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формировать у обучающихся комплексной алгоритм обследования объектов (зрительно-тактильно-слуховой ориентировки) для выделения максимального количества свойств объекта; 2) организовывать наблюдение за различными состояниями природы и ее изменениями с привлечением внимания обучающихся к различению природных звуков (гром, шум ветра, шум птиц, насекомых), к изменению световой освещенности дня (во время тьмы), к различным голосам животных и птиц; 3) формировать связь между образом объекта и обозначающим его словом, привлекать его понимание и использование (тренинг, поскрипывает), особенно у обучающихся с нарушениями зрительного восприятия и слухового внимания; лексико-грамматическим

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>недоразвитаем;</p> <p>4) обучать обучающихся на основе собственных знаний и представлений уметь охватывать рассказы и описывать свои впечатления, используя вербальные и невербальные средства (с опорой на схемы);</p> <p>5) использовать слуховые, световые, звуковые и прочие технические средства и приспособления, усиливающие и повышающие эффективность восприятия;</p> <p>6) организовывать опытно-экспериментальную деятельность для понимания некоторых явлений и свойств предметов и материалов, для развития логического мышления (летит – не летит, тонет – не тонет). Создание условий для формирования предпосылки лингвистической культуры:</p> <p>1) создавать условия для установления и понимания причинно-следственных связей природных явлений и жизнедеятельности человека с опорой на все виды восприятия;</p> <p>2) организовывать наблюдения за природными объектами в условиях в естественных условиях, обогащать представления обучающихся с учетом недостатков внимания (неустойчивость, суженные объемы) и восприятия (суженные объемы, замедленный темп, недостаточная точность);</p> <p>3) развивать словесное опосредованное восприимчивой наглядной информации, связанное с выделением наблюдаемых объектов и явлений, обогащать словарный запас;</p> <p>4) вызывать интерес, формировать и закреплять навыки самостоятельного выполнения действий, связанных с уходом за растениями и животными, уборкой помещений, территории двора;</p> <p>5) расширять и углублять представления обучающихся о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;</p> <p>6) продолжать формировать умение обучающихся</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность и развитие познавательных психических функций</p>	<p>устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами и человеческим, животным и растительным миром на основе наблюдений и практического экспериментирования;</p> <p>7) расширять и закреплять представления обучающихся о предметах быта, необходимых человеку (рабочая, повседневная и праздничная одежда; обувь для разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства);</p> <p>8) формировать и расширять представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, гимне страны; национальных героях; исторических событиях, известных литературных произведениях;</p> <p>9) расширять и уточнять представления обучающихся о микроклимате окружающей среды (улицы, места общественного питания, места отдыха, магазины, деятельность людей, транспортные средства);</p> <p>10) углублять и расширять представления обучающихся о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях;</p> <p>11) расширять представления обучающихся о праздниках (Новый год, День рождения, Выпускной праздник в детском саду, День учителя, День защитника Отечества, День города, День Победы, спортивные праздники);</p> <p>12) расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся.</p> <p>Развитие мыслительных операций:</p> <p>1) стимулировать и развивать эмоциональные действия как причину поведения, действиями марионетки, включать специальные педагогические приемы, требующие применения вспомогательных</p>

Разделы	Задачи в педагогических условиях реализации программы коррекционной работы
	<p>предметов и орудий;</p> <p>2) поддерживать мотивацию к достижению цели при решении наглядных задач; учесть способами проб, примеривания, зрительного соотношения;</p> <p>3) развивать способность к анализу условий наглядной проблемной ситуации, осознанию цели, осуществлению поиска вспомогательных средств (достать недоступный руке предмет; изложить из банки разные предметы, используя соответствующее приложобочение);</p> <p>4) знакомить обучающихся с разнообразием орудий и вспомогательных средств, учесть действия с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веинком, грабельками, набором для песка;</p> <p>5) формировать у обучающихся операции анализа, сравнения, синтеза на основе наглядно воспринимаемых признаков;</p> <p>6) учить анализу образов объемных, плоскостных, графических, схематических моделей, а также реальных объектов в определенной последовательности, сначала с помощью педагогической помощи, затем самостоятельно;</p> <p>7) учить умениям узнавать объемные тела по разным проекциям, рассматривать их с разных сторон с целью точной узнавания, шиповать графические изображения деталей конструкций (с разных сторон);</p> <p>8) развивать антиципаторные способности в процессе складывания разрезной картинки и обрисовывания контуров (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построении сериальных рядов;</p> <p>9) различать наглядно-образное мышление в заданиях по узнаванию целого по фрагменту (человек, животное, улитка, дом — по фрагментам);</p> <p>10) различать способность к замещению в наглядному моделированию и играх на замещение, кодирование, моделирование пространственных ситуаций (игры с кукельной комнатой);</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>11) учесть обучающимся сравнивать предметные и сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали (2-3 элемента);</p> <p>12) различать зрительный рисунок, предлагая детям узнавать зашумленные, выложенные, перечеркнутые, конфликтные изображения;</p> <p>13) развивать широтность прогибаниями. умение понимать закономерности расположения элементов в линейном ряду (в играх «Продолжи ряд», «Закономерный ряд»);</p> <p>14) развивать способность понимать скрытый смысл ласковой ситуации, картинок-последств, устанавливать простейшие выкладки на наглядном материале;</p> <p>15) формировать умение делать простейшие умозаключения индуктивно-ддуктивного характера: сначала при наблюдении за природными явлениями, при проведении опытов, затем на основе непосредственных знаний и представлений;</p> <p>16) обращать внимание обучающихся на существенные признаки предметов, учить оперировать значимыми признаками на уровне конкретно-любовного мышления: выделять признаки различия и сходства; обобщать ряды конкретных предметов малого объема;</p> <p>17) формировать обобщающие понятия, учить делать обобщения на основе существенных признаков, осуществлять классификацию;</p> <p>18) подводить к пониманию текстов со скрытой формой;</p> <p>Развитие волево-волевой деятельности:</p> <p>1) осуществлять изобретательный подбор дидактического материала, игровых упражнений, мнемотехнических приемов для развития зрительной и слухоречевой памяти;</p> <p>2) совершенствовать следующие характеристики: объем памяти, динамику и прочность запоминания, семантическую устойчивость, точность следов памяти, стабильность регуляции и контроля.</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>Развитие внимания:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать слуховое и зрительное сосредоточение на разных этапах работы; 2) развивать устойчивость, концентрацию и объем внимания в разных видах деятельности и посредством специально подобранных упражнений; 3) развивать способность к переключению и к распределенно внимание; 4) развивать произвольную регуляцию и самоконтроль при выполнении бытовых, игровых, трудных действий и в специальных упражнениях

45.14.3. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Речевое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы по развитию речи	<p>Развитие импрессивной стороны речи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать понимание обращенной речи с опорой на совместные с педагогическим работником действия, наглядные ситуации, игровые действия; 2) создавать условия для понимания речи в зависимости от ситуации и контекста; уделять особое внимание пониманию детьми вопросов, отрицаний, побуждений, связанных с различными видами деятельности; 3) развивать понимание речи на основе выполнения словесной инструкции и подражания с помощью куклы-помощника; 4) в процессе работы над лексикой проводить разъяснение семантических особенностей слов и высказываний; 5) в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание обучающихся к изменению значения слова с помощью грамматических форм (приставок, суффиксов, окончаний);

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>6) проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие восприятия суффиксально-префиксальных отношений, сочетать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел).</p> <p>в III этапе подготовке к школе предлагать опоры на схемы-модели составов слов;</p> <p>7) в процессе работы над фонематическим восприятием обращать внимание обучающихся на смыслообразительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: ма-т – мят; миска – мишка; дубка – точка);</p> <p>8) работать над пониманием многозначности слов русского языка;</p> <p>9) различать смысловое значение пословиц, метафор, крылатых выражений;</p> <p>10) создавать условия для оперирования речемыслительными категориями, использованными в активной речи малых фольклорных форм (метафор, сравнений, эпитетов, пословиц, образных выражений, поговорок, загадок);</p> <p>11) привлекать внимание обучающихся к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным), уметь воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслообразительную функцию интонации.</p> <p>Стимулиция речевого общения:</p> <p>1) организовывать и поддерживать речевое общение обучающихся на занятиях и вне занятий, побуждать к самостоятельному выслушиванию других обучающихся, фиксировать внимание ребенка на содержании высказываний обучающихся;</p> <p>2) создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи; воспитывать у ребенка отношение к другому ребенку как объекту взаимодействия;</p> <p>3) побуждать к обращению к педагогическому работнику, другим детям с сообщениями, вопросами,</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>побуждениями (но есть и использование различных типов коммуниктивных показателей);</p> <p>4) обучение обучающихся умениям отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи.</p> <p>Совершенствование произносительной стороны речи (звукотранслитации, просодии, звуко-слоговой структуры), соблюдение типичных голосовых нагрузок:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) закреплять и автоматизировать правильное произношение всех звуков и слогов, слов, фраз, спонтанной речи до заданных учителей-логопедов; 2) развивать способность к моделированию правильного речевого темпа с предложенным образцом произнесения разговорной речи, отрывков из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, поговорок, загадок, скороговорок, чистоговорок; 3) формировать умение востраивать и воспринимать темпо-ритмические и интонационные особенности предлагаемых речевых образцов; 4) воспринимать и символически обозначать (зарубеживать) ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм симметрии); 5) совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звукоисполненности; 6) развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, инсценирования; 7) соблюдать голосовой режим, разговаривая и проводя занятия голосом разговорной громкости, не допуская формирования голоса, крика; 8) следить за голосовым режимом обучающихся, не допускать голосовых перегрузок; 9) формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков; работать над динамикой речи; 10) развивать умение измывать силу голоса: говорить треском, тихо, шепотом.

- 11) вырабатывать правильную темп речи;
- 12) работать над четкостью дикции;
- 13) работать над интонационной выразительностью речи.

Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу):

1) поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток);

2) развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины), находившихся и находящихся предметов и действий, подражая им (пылесос гудит - ж-ж-ж-ж);

3) на прогулках расширять представления о звуках природы (шуме ветра, ударах грома), голосах животных, обучать обучающихся подражанию им;

4) уметь слышать различие музыкальных инструментов (жаргон, металлофон, балалайка, дудочка);

5) уметь воспринимать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко – тихо, долго – коротко);

6) уметь обучающимся выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (длительность звука). проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным педагогической работником гласным звуком;

7) уметь дифференцировать на слух слова с сопоставляемыми звуками (связанными и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными);

8) уметь подобрать варианты с предметами, в названии которых слышится заданный звук;

Разделы	Задачи в педагогических условиях реализации программы коррекционной работы
	<p>9) уметь выделять гласный под ударением в начале и в конце слова, звонкий согласный в начале слова, глухой согласный – в конце слова;</p> <p>10) знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков, уметь обучающимся слышать эти характеристики при восприятии звуков.</p> <p>Расширение, обогащение, систематизация словаря:</p> <p>1) расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, развитием познавательной деятельности;</p> <p>2) уточнять значения слов, используя различные приемы семантизации; пополнить и активизировать словарный запас, уточнить понятия и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения интуитивного и речевого опыта обучающихся;</p> <p>3) формировать лексическую систему: уметь подбирать синонимы и антонимы на материале существительных, глаголов, прилагательных;</p> <p>4) совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с множественностью слов;</p> <p>5) формировать предикативную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными;</p> <p>6) проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий.</p> <p>Формирование грамматического строя речи:</p> <p>1) различать словообразовательные умения, выделять условия для освоения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей;</p> <p>2) уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов;</p> <p>3) развивать систему словоизменения; ориентировать условия при овладении морфологическими категориями;</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программ коррекционной работы
	<p>4) формировать умения морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространённых предложений различных моделей;</p> <p>5) закреплять правильные использования детьми речи грамматических форм слов, расширять набор используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения;</p> <p>6) работать над пониманием и построением предиктно-падежных конструкций;</p> <p>7) развивать умение анализировать выразительную в предложениях ситуацию;</p> <p>8) уметь понимать и строить логико-грамматические конструкции;</p> <p>9) развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (заключая слово предложению, рассказ).</p> <p>Развитие связной диалогической и монологической речи:</p> <p>1) формировать умения участвовать в диалоге, побуждать обучающихся к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания (вопрос-ответ);</p> <p>2) стимулировать речевое общение: предлагать образцы речи, моделировать диалоги от реплики до развернутой речи;</p> <p>3) различать номинативные единства формы и значения, звукового оформления мелодико-интонационных компонентов, лексического содержания и семантического значения высказываний;</p> <p>4) работать над фразой (с использованием именных опор и над предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем);</p> <p>5) помочь установить последовательность основных смысловых компонентов текста или наглядной ситуации, уметь оформлять внутритекстовые</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать принципиальность высказывания;</p> <p>6) различать способность составлять цельное и связное высказывание на основе: пересказа небольших по объему текстов, составления рисунков с опорой на серии картинок, отдельные сюжетные картинки, описательных рассказов и рассказов из личного опыта;</p> <p>7) развивать внешнеперечисленные умения с опорой на предметники, игры-драматизации, моделирование ситуации на мультимедийной доске, рисование пиктограмм, использование поглядно-графических моделей;</p> <p>8) в целях развития плавяющей, регулирующей функции речи развивать словесную регуляцию во всех видах деятельности: при выполнении ребенком речью конкретных практических действий, подведении им итогов деятельности, при элементарном планировании с опорой и без;</p> <p>9) уделить организующую роль речи в поведении обучающихся и расширять их повседневный репертуар с помощью обучения рассказыванию о новых явлениях и новом опыте, о результате поступков и действий, развивая навыки произвольного поведения, понимание правил и следования инструкциям и образцу.</p> <p>Подготовка к учебно-грамоте:</p> <p>1) развивать у обучающих способности к символической и выделительно-синтетической деятельности с языковыми единицами; углубить приемы умственной деятельности, способам для формирования выделения и обобщения языков;</p> <p>2) формировать навыки осознанного анализа и моделирования звуко-слового состава слова с помощью фишек;</p> <p>3) учить анализу состава предложения, моделирования с помощью полосок разной длины, учить выделять предлог в составе предложения, обозначать его фишкой;</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>4) учить дифференцировать употребленные термины «определенные» и «несово» с использованием условно-графической схемы предложения;</p> <p>5) упражнять обучающихся в умении составлять предложения по схемам;</p> <p>6) развивать умение выполнять звуковой анализ и синтез на слух, без слуха на условно-графическую схему;</p> <p>7) учить обучающихся выражать графически свойства слов: короткие - длинные слова (педагогический работник произносит короткое слово - обучающиеся ставят точку, длинные слова - длинную - тире);</p> <p>8) закреплять умение давать фонетическую характеристику заданным звукам;</p> <p>9) фиксировать умение соотносить выделенную на слове фонему с определенным зрительным образом буквы;</p> <p>10) учить составлять одно-двусловные слова из букв разрезной азбуки;</p> <p>11) различать буквенный смысл, предлагая узнать букву и условия наложения надувания, выписания разными профилями.</p>
	<p>Формирование графомоторных навыков и подготовка руки к письму:</p> <p>1) формировать базовые графические умения и навыки на миллиметровом листе: точки, штрихи, «звездка», кипарование;</p> <p>2) учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции;</p> <p>3) учить обучающихся копировать точки, изображения узоров из геометрических фигур, соблюдая ширину и последовательность элементов;</p> <p>4) учить обучающихся выполнять графические задания в тетради по речевой инструкции;</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>5) учить проводить различия линии и штриховку по указателю – стрелке;</p> <p>6) совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, орнаментов и сюжетных картинок учить обучающегося срисовывать, дорисовывать, копировать и закрашивать контуры простых предметов.</p>
<p>Коррекционная направленность работы по прообщению к художественной литературе</p>	<p>Формирование элементарной культуры речевого поведения, умение слушать рассказы (заключенных детей, инвалидов и добровольтельно отвести к ним рассказы и отвести);</p> <p>1) вызывать интерес к книгам: рассматривать с детьми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, побуждать называть персонажей, демонстрировать и называть их действия;</p> <p>2) читать детям потешки, прибаутки, стихи (в двустишном размере), вызывать у них эмоциональной отклик, стремление отхлопывать ритм или совершать ритмичные действия, побуждать к совместному и импровизационному декламированию, поощрять шипящую речь обучающихся;</p> <p>3) направлять внимание обучающихся в процессе чтения и рассказывания на последовательное слушание, фиксируя последовательность событий;</p> <p>4) поддерживать и стимулировать интерес обучающихся к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, пьесок, чтение прочтения обсуждать и разбирать прочитанное, добиваясь понимания смысла;</p> <p>5) использовать схематические зарисовки (на бумаге, флималяевой доске), отражающие последовательность событий в тексте;</p> <p>6) в процессе чтения и рассказывания демонстрировать поименно персонажей, используя различную интонацию, голос различной высоты для передачи</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>состояния персонажей и его роли в данном произведении;</p> <p>7) беседовать с детьми, работать над пониманием содержания художественных произведений (прозаических, стихотворных), определяя и описывая персонажей, разъяснять значения выделенных слов и выражений;</p> <p>8) учить обучающихся передавать содержание по ролям, создавая выразительный образ;</p> <p>9) учить обучающихся рассказыванию, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием;</p> <p>10) вводить в занятия предметы-заместители, символ-заместители, символы, широко используя речевые игры, шарады.</p>

45.14.4. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная работа направлена в работе на развитие детского творчества</p>	<p>Развитие познавательных процессов, речи, мотивационных и регуляторных компонентов деятельности в ее продуктивных видах:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для развития самостоятельного черчения карандашом, мелками, войлочными карандашами; 2) организовывать совместные действия с ребенком, направляя на ассоциирование каракулей с обложкой знакомых предметов, поощряя их «узнавание» и называние с целью «опредмечивания»; 3) рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображению и к себе как объекту для изображения; 4) отражать в создаваемых изображениях жизнь самого ребенка, его бытовой, предметно-игровой.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>положительный эмоциональный опыт, рисование сопровождать эмоциональными высказываниями;</p> <p>5) побуждать обучающихся демонстрировать изображенные на рисунке действия по подражанию и самостоятельно;</p> <p>6) развивать у обучающихся умение плоскостных изображений, уделяя особое внимание изображению человека и его действий, рассматриванию картинок, иллюстраций в книгах;</p> <p>7) знакомить с изобразительными средствами и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности с педагогом и взрослым работником;</p> <p>8) учить обучающихся анализировать строение предметов, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, справлять их с помощью различных изобразительных средств;</p> <p>9) уделять особое внимание рисованию фигуры человека, учить передавать основные черты внешнего тела, его пропорции;</p> <p>10) побуждать экспериментировать с цветом, эстетически воспринимать различные сочетания цветов;</p> <p>11) учить понимать смысловое значение цвета, его теплых и холодных оттенков (летний пейзаж – летний пейзаж – осенний пейзаж);</p> <p>12) развивать целостность восприятия, передавать целостный образ в предметном рисунке, отражая структуру объекта;</p> <p>13) развивать творческие способности, побуждать придумывать и создавать композиции, осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства;</p> <p>14) развивать эстетические чувства, эстетическое восприятие иллюстраций, картин, рисунков;</p> <p>15) развивать интерес обучающихся к пластическим материалам (тесто, глине), в процессе лепки, в которых обучающиеся ронимают, разрывают, соединяют кусочки теста, расплющивают, и педагогические работники</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>придают этим эталонным кусочкам предметный вид, что закрепляется в слове и дальнейшим обыгрыванием;</p> <p>16) различать конструктивный процесс, ручную умелость, закрепляя технические навыки лепки;</p> <p>17) вырезать и последующую совместную игру фигурки людей, животных, вылепленных ребенком (собачка прыгает, бежит, спит, «служит»);</p> <p>18) знакомить с алгоритмами деятельности при изготовлении поделок с помощью аппликаций;</p> <p>19) развивать чувства изобразительного ритма, выполняя вместе с детьми задания, включающие наклеивание вырезанных, умение составлять простейшие декоративных узоры по принципу повторности и чередования в процессе «подвижной аппликации» без циклического;</p> <p>20) уделить внимание выработке точных движений рук под зрительным контролем при выполнении аппликаций (для компенсации поверхностей держать одной рукой, перемещать или двигать другой);</p> <p>21) совершенствовать ориентировку в пространстве листа при аппликации по образцу или схематической инструкции;</p> <p>22) развивать координацию движений рук, зрительно-двигательную координацию в процессе рисования, лепки, аппликации;</p> <p>23) использовать сюжетные рисунки на заготовках по развитию речи для составления наглядной прозаической высказываний.</p> <p>Развитие воображения и творческих способностей обучающихся:</p> <p>1) побуждать к самостоятельности и творческой инициативе; личностно оценивать первые попытки участия в творческой деятельности;</p> <p>2) формировать ориентировочно-последовательный этап изобразительной деятельности, организовывать последовательное изучение, обследующие объекты перед изображением; отражать воспринятое и репти,</p>

Разделы	Задачи в педагогических условиях реализации программы коррекционной работы
	<p>передать свойства объектов в рисунке, лепке, аппликации;</p> <p>3) учесть обучающиеся определять свой замысел, словесно его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовать его, объяснить после окончания работы содержание полученного изображения;</p> <p>4) развивать воображение, обучить приемам создания новых образов: путем аппликациями, гилеволизацией, акцентировании, схематизации;</p> <p>5) побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, изобразительности (задача «Нарисуй волшебный замок, несуществующее животное», «Чудо-дерево»); предлагать специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать недостающие изображения;</p> <p>6) поддерживать стремление обучающиеся и использовать различные средства и материалы в процессе изобразительной деятельности;</p> <p>7) обогащать представления обучающиеся о предметах в материале окружающего мира, поддерживать стремление к расширению содержания рисунков и поделок дошкольников;</p> <p>8) побуждать обучающиеся изображать себя, окружающие;</p> <p>9) развивать планировочную функцию речи и произвольную регуляцию деятельности при создании сюжетных рисунков, передаче их содержания в коротких рассказах;</p> <p>10) стимулировать желание обучающиеся оценивать свои работы путем сопоставления с натурой и объектом, со словесным заданием;</p> <p>11) закрепить пространственные и величинные представления обучающиеся, используя для обозначения размера, места расположения, пространственных отношений языковые средства;</p> <p>12) развивать у обучающиеся чувство ритма в процессе работы конструированием, фактурными, фиксацией;</p>

Подцели	Задачи в педагогических условиях реализации программы коррекционной работы
	13) вызывать у обучающихся интерес к лепным поделкам, расширять их представления о скульптуре малых форм и вышеназванных средствах выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление обучающихся лепить самостоятельно.
Коррекционная направленность работы по приобщению к изобразительному искусству	<p>1) знакомить обучающихся с доступными их пониманию и восприятию произведениями искусства (картинами, иллюстрациями и сказками и рассказы, народными игрушками, предметами народного декоративно-прикладного искусства);</p> <p>2) развивать у обучающихся художественное восприятие произведений изобразительного искусства, учить их эмоционально реагировать на изображение художественного образа, понимать содержание произведения и выразить свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;</p> <p>3) закрепить знания обучающихся о произведениях русских художников, используя средства музейной педагогики;</p> <p>4) знакомить обучающихся с народными промыслами, приобщать к некоторым видам росписи, воспитывать эстетические чувства.</p>
Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности	<p>1) организовывать игры по развитию слухового восприятия, на основе знакомства обучающихся со звуковыми игрушками и предметами (барабан, бубен, дудочка), учить различать скрытые и явные игрушки по их звучанию, определять по звукоизображениям, как звучит голос животного;</p> <p>2) фиксировать пространственную ориентировку на звук, звуками игрушки в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждение к определению расположения звучащего предмета, бегать к нему, показывать в пальцах его;</p> <p>3) привлекать внимание к темпу звучания (быстро или медленно), силе звуков (громко или тихо);</p>

Раздел	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) побуждать реагировать на смысловые темпы и длительность характера движений, произнесенных звуков, проговаривания потешек и стишков;
	5) складывать условия для развития внимания при прослушивании музыки, умения реагировать на начало и окончание музыки;
	6) приобщать к приглушению музыки, побуждая обучающихся к слуховому сопереживанию и нацеленности на восприятие музыкальной гармонии;
	7) побуждать различать и по-разному реагировать на музыку мирного и плачущего, спокойного и веселого характера, вызывая соответствующие эмоции и двигательные реакции;
	8) использовать в организации различных занятий с ребенком музыкальную деятельность как средство для активизации и повышения эмоционального фона восприятия окружающего;
	9) закрепить у обучающихся музыкально-эстетические, зрительно-слуховые и двигательные представления о средствах музыки, передающие образы объектов, их действия (бежит ручеек, идет медведь);
	10) развивать у ребенка музыкально-ритмические, звуко-имитационные и тембровые слух, включая в занятия разные музыкально звучащие предметы и игрушки;
	11) знакомить обучающихся с разными музыкальными инструментами, привлекать внимание к их звучанию, а также оркестра, хоров, отдельных голосов; воспитывать музыкальные способности, слушательскую культуру обучающихся, обогащать их музыкальные впечатления;
	12) развивать память, создавая условия для запоминания и усвоения музыкальных произведений и разученных методик;
	13) расширять и уточнить представления обучающихся о средствах музыкальной выразительности, жанрах и музыкальных направлениях, исходя из особенностей интеллектуального развития обучающихся с ЭПР;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	14) приобщать обучающихся к музыкальной деятельности, то есть элементарной игре на музыкальном инструменте, гудке, губной гармонике, барабанах, к сольной и оркестровой игре на детских музыкальных инструментах;
	15) формировать эмоциональную отзывчивость обучающихся на музыкальные произведения и умение использовать музыку для передачи собственного настроения;
	16) развивать певческие способности обучающихся (чистота исполнения, интонационная дикция, дыхание, пластика), учить пропевать по возможности все слова песни, соблюдать ее темп, ритм, мелодику;
	17) формировать разнообразные типологические умения обучающихся, динамическую организацию движений в ходе выполнения коллективных (групповых и парных) и индивидуальных танцев;
	18) расширять опыт исполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-ритмических упражнений: передавать их друг другу, поднимать вверх, похлывать ими или головой, бросать и ловить мяч;
	19) совершенствовать пространственную ориентировку обучающихся: выполнять движения под музыку по зрительному (картинка, стрелка-указатель), словесному и двуглавному сигналам;
	20) учить обучающихся ходить парами по кругу, соблюдать расстояние при движении, двигаться плавно руки вверх, в стороны, зводить их за спину, за голову, поворачиваясь к партнеру;
	21) развивать координацию, плавность, выразительность движений, учить выполнять движения в соответствующем музыкальном ритме, темпе, чувствовать сильную долю такта (акцент, метрический рисунок при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, 4/4);
	22) учить обучающихся выполнять движения в соответствии с определенным характером музыки (быстро-

Цели	Условия и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>медленно); самостоятельно придумывать и выполнять движения под разную музыку (напе, марш, полька); развивать эмоциональность и смелость проявления творчества и музыкальных игр;</p> <p>23) способствовать музыкальную деятельность обучающихся с использованием их с произведениями художественной литературы, явлениями в жизни природы и общества;</p> <p>24) стимулировать желание обучающихся эмоционально откликаться на понравившееся музыкальное произведение, передавать свое отношение к нему вербальными и невербальными средствами, отражать музыкальные образы образными средствами;</p> <p>25) учить обучающихся понимать коммуникативное значение движений и жестов и танца, объяснить их словами; обобщать словарный запас обучающихся для описания характера музыкального произведения</p>

45.14.3. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Физическое развитие».

Коррекционно-развивающая направленность работы в области «Физическое развитие» обучающихся с ЗПР подразумевает создание условий: для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, физического развития, формирования у них положительных двигательных навыков и физических качеств, применения здоровьесберегающих технологий и методов позитивного воздействия на психомоторное развитие ребенка, организацию специальной (коррекционной) работы на занятиях по физическому воспитанию, включение членов семьи обучающихся в процесс их физического развития и оздоровления.

Цели коррекционно-развивающей работы в образовательной области «Физическое развитие»:

- коррекция недостатков и развитие ручной моторики;
- нормализация мышечного тонуса пальцев и кистей рук;
- развитие техники точных движений;
- коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики;
- коррекция недостатков и развитие психомоторных функций:
- пространственной организации движений;
- моторной памяти;

слухи-зрение-моторной и релаксационной координации движений;
 проприоцептивной регуляции движений.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность в работе по формированию навыков предшественн о ЗОЖ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) знакомить обучающихся на доступном их восприятию уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, личностного и нравственного осанки, и средствами физического развития и предупреждения его нарушений (занятиях на специальном тренажере — для ног, рук, туловища); 2) систематически проводить внутренние закаливающие процедуры с использованием инфракрасного излучения (сауны, бани, бассейн); направленные на улучшение теплоотдачи и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, подвижности суставов, снижение сухости кожи, преодоление нервно-психической возбудимости обучающихся, расслабление гипертонуса мышц; 3) осуществлять контроль и регулировку двигательной активности обучающихся; создавать условия для нормализации их двигательной активности; привлекать к активным упражнениям и играм пассивных обучающихся (включать их в совместные игры, в выполнение хозяйственно-бытовых поручений) к более спокойным видам деятельности расторможенных дошкольников, целенаправленно ограничивать их двигательную подвижность; 4) проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, развивая у обучающихся самостоятельную контроль за работой различных мышечных групп на основе контрастных ощущений («мышца зной» — мышцы напряжены, «мышца вей» — мышцы расслаблены); использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приемы релаксации; 5) проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование пяточно-пальцевого переката (ходьба по следам, разной поверхности — песку, газу; захват ступней, пальцами ног предметов);

- 6) учитывать при отборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения толкающего в тренирующем эффекта в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям обучающихся, но и несколько превышать их);
- 7) внимательно и осторожно подходить к отбору содержания физкультурных занятий, упражнений, игр для обучающихся, имеющим в анамнезе функциональные нарушения деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушения зрения, особенности характерно-психической деятельности (длительная утомляемость, чрезмерная подвижность или, наоборот, заторможенность);
- 8) контролировать и регулировать уровень психофизиологической нагрузки (снижать интенсивность движений, частоту повторений, требования к качеству движений) в процессе коррекции недостатков моторного развития и развития разных видов детской деятельности, требующих активных движений (музыкально-ритмические занятия, хозяйственно-бытовые поручения);
- 9) осуществлять дифференцированный подход к отбору содержания и средств физического воспитания с учетом возрастных физиологических и индивидуальных возможностей обучающихся;
- 10) включать упражнения по нормализации деятельности опорно-двигательного аппарата, коррекции недостатков осанки, положения стоп; осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у обучающихся;
- 11) объяснять значение, формировать навыки и развивать потребность в выполнении утренней гимнастики, закаливании процедур (при участии педагогического работника);
- 12) учить обучающихся элементарно рассказывать о своем самочувствии, объяснять, что болит;
- 13) развивать привычку физиологического дыхания: навык глубокого, ритмического дыхания с углубленным, во спокойном выдохом; привычку носового дыхания при спокойном сомкнутых губах;

	<p>14) проводить игровые заключительные процедуры с использованием ледифункционального оборудования (бенчмаршевые галереи и дорожки, судно бассейны), направленные на улучшение венозного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, увеличение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертонуса мышц;</p> <p>15) побуждать обучающихся рассказывать о своем здоровье, и возникающих ситуациях нездоровья;</p> <p>16) привлечь родителей (законных представителей) к организации двигательной активности обучающихся, закрепить у обучающихся представления и практический опыт по основам ЗОЖ.</p>
<p>Коррекционная направленность в работе по физической культуре</p>	<p>1) создавать условия для овладения и совершенствования техники основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков, бросания и ловли, включать их в режимные моменты и индивидуальную деятельность обучающихся (например, предложить детям игровые задания: «пройти между стульчиками», «пройти как заяц»);</p> <p>2) использовать для развития основных движений, их техники и двигательных качеств разные формы организации двигательной деятельности: физкультурные минуты, физкультминутки (двигательные паузы): подвижные и подвижные игры между занятиями, утреннюю гимнастику, «гимнастику» пробуждения после дневного сна, занятия ритмикой, подвижные игры на свежем воздухе;</p> <p>3) учить обучающихся выполнять физические упражнения в коллективе, развивать способность пространственной ориентировки в построениях, перестроениях;</p> <p>4) развивать двигательные навыки и умения реагировать на изменения положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Острова», «Валуны»);</p> <p>5) способствовать развитию координационных способностей путём введения сложно-координированных</p>

движений;

6) совершенствовать качественную сторону движений — ловкости, гибкости, силы, выносливости;

7) развивать точность произвольных движений, учить обучающихся переключаться с одного движения на другое;

8) учить обучающихся выполнять упражнения по словесной инструкции педагогических работников и давать словесный отчет о выполненном движении или последовательности

из двух-четырех движений;

9) воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений;

10) формировать у обучающихся навыки контроля динамического и статического равновесия;

11) учить обучающихся сохранять заданный темп во время ходьбы (быстрой, средней, медленной);

12) закрепить навыки и умения в видах бега: бег по кругу и кидание, при беге лавина измерять свои движения с движениями партнера;

13) закрепить прыжки в разных видах прыжков, развивать их технику: энергично отталкиваться и мягко приземляться с сохранением равновесия;

14) учить координировать движения в играх с мячами разных размеров и с набивным мячом, взаимодействовать с партнером при ловле и бросках мяча;

15) продолжать учить обучающихся самостоятельно организовывать подвижные игры, предлагать свои варианты игр, совершенствовать движения;

16) учить заимствовать и претворять приемы подвижных игр, последовательность действий в эстафетах, играх со спортивными элементами;

17) включать элементы игровой деятельности при закреплении двигательных навыков и развитии двигательных качеств: движение по сенсорным дорожкам и каврам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем в соответствии со сценарием досуга и спортивным праздником;

18) совершенствовать общую моторику, мышечную

корригирующие упражнения для разных мышечных групп;

19) стимулировать потребность обучающихся к точному управлению движением в пространстве: в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях (чувство пространства);

20) формировать у обучающихся навыки выполнения движений и действий с предметами по словесной инструкции и умение рассказывать о выполненном задании и использованном вербальном средстве;

21) стимулировать положительный эмоциональный настрой обучающихся и желание самостоятельно заниматься с поставленными задачами, создавать из них различные высотные и трехмерные конструкции;

22) развивать слухо-зрительно-моторную координацию движений (исп. музыку; побуждать двигаться в соответствии с темпом, ритмом, характером музыкального произведения);

23) предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слова, сопровождать иллюстрации упражнения доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и произносить речевой материал или один ребенок выполняет, остальные выполняют или педагог и все вместе проговаривает, обучающиеся выполняют);

Коррекция недостатков в развитии ручной моторики

1) дифференцированно применять игры и упражнения для нормализации мышечного тонуса;

2) развивать движения кистей рук по подражанию действиям педагогического работника; формировать дифференцированные движения кистей и пальцев рук: сгибание и разгибание, отведение в стороны пальцев; выполнять согласованные действия пальцами обеих рук;

3) развивать умение удерживать позу пальцев и кистей рук, различать умение сгибать и разгибать каждый палец на руке;

4) тренировать активные движения кистей (вращение, похлопывания);

5) различать различные хватания, совершенствовать разные виды захвата круглых и мелких предметов рпцной

формы:

- 6) применять игровые упражнения для расслабления мышц пальцев и кистей рук при утомлении;
 - 7) различать практические умения при выполнении орудийных и сюжетных предметных действий;
 - 8) развивать умения знакомить ритмичные движения руками под звучание музыкальных инструментов;
 - 9) развивать технику точных движений в «пальчиковой гимнастике»; побуждать выполнять упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением;
 - 10) формировать у обучающихся специфические действия пальцами рук в играх с мелкими предметами и шпудниками разной фактуры: кружева, вышивки, шёлки, крапчатые. формировать дифференцированные движения пальцев рук при навязывании бус, дугиш, колечек на шпудрик в определённой последовательности, представляющей изобразы;
 - 11) развивать хватку мелких или сыпучих материалов указательным типом хватаем;
 - 12) учить обучающихся выкладывать мелкие предметы по заданным принципам: толкам, пунктирным линиям;
 - 13) развивать умения выполнять практические действия с водой: переливание воды из одной емкости в другую при использовании чашки, деревянной ложки, половника, воронки; просеять сыпучие материалы;
 - 14) учить выполнять определённые движения руками под звуковые и зрительные сигналы (вздох и подпрыжку стаят флажок — топая, в слои красной «ладоши в ладоши, в дальнейшем включать сигналы и менюки);
 - 15) развивать двусторонний хват, передованно: позадий рук («кулак ладоши, камень — ножницы»);
 - 16) учить обучающихся выполнению элементов самомассажа каждого пальца по ноге к основанию;
 - 17) учить выполнять действия расстегивания и застегивания, используя различные виды застёжек (липучки, кнопки, пуговицы).
- Синтезировать базовые графомоторные навыки и умения:
- 1) формировать базовые графические умения:

проводить простые линии — дорожки и заданном направлении, точки, дуги, соединять элементы на миллиметровом листе, а затем в тетрадах в крупную клетку с опорой на точки;

2) развивать зрительно-моторную координацию при проведении разноцветных линий по образцу: проводить непрерывную линию между двумя волнистыми и ломаными линиями, повторяя шагбес; проводить сплошные линии с переходами, не отрывая карандаш от листа;

3) различать точность движений, учить обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, линейки, скалки;

4) различать графические узоры и целостность восприятия при изображении предметов, дорисовывая недостающие части к предложенному образцу;

5) развивать целостность восприятия и моторную ловкость рук при воспроизведении образца из заданных элементов;

6) учить обучающихся изображать и приговаривать контуры простых предметов в разноцветных изображениях;

7) различать узоры раскрашивать по контуру сюжетные рисунки цветными карандашами, с учетом индивидуальных предпочтений при выборе цвета.

Коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики

1) развивать моторный практический артикуляционный зрительно-кинестетические ощущения для усиления перестройки артикуляционных укладов и движений;

2) вырабатывать самоконтроль за положением органов артикуляции;

3) формировать правильный артикуляционный уклад для всех групп звуков с помощью артикуляционной гимнастики;

4) развивать сызико-двигательные ощущения, четкие артикуляционные качества;

5) формировать фонематические (речевые) навыки при дифференциации вдоха и выдоха через нос и рот;

6) развивать оральный прикус, восмическую моторику в упражнениях подражательного характера (яркое сопелько — плотно сомкнув губы, обидя — выдув щеки).

<p>Коррекция недостатков и развитие психо моторной сферы</p>	<p>Использование музыкально-ритмических упражнений, логопедической и фонетической ритмики:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) продолжить развивать и корректировать нарушения сенсорно-перцептивных и моторных компонентов деятельности (слухо-зрительно-моторную координацию, мышечную выносливость, способность перемещаться в пространстве на основе выбора объекта для движения по заданному признаку); 2) способствовать развитию у обучающихся провальной регуляции в ходе выполнения двигательных заданий; 3) при совершенствовании и продолжении недостатков двигательного развития использовать разные сигналы (речевые и вербальные звуки; тактильность в соответствии с возможностями зрительного восприятия); 4) развивать зрительное внимание и зрительное мышление с опорой на двигательную активность; 5) развивать слуховые восприятия, внимание, слухо-моторную и зрительно-моторную координацию; 6) формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упреждающей психоимитации, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью пантомимии, жестов, к созданию игровых образов (дворник, монах...); 7) развивать у обучающихся двигательную память, предлагая выполнять двигательные цепочки из четырех-шести действий; танцевальных движений; 8) развивать у обучающихся навыки пространственной организации движений; совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения детьми согласованных движений, а также навыки разновременных и разнонаправленных движений; 9) учить обучающихся самостоятельно перестраиваться в зренье, переключаться с опорой на ориентиры разного цвета, разовой формы; 10) формировать у обучающихся устойчивый навык к произвольному мышечному напряжению и расслаблению под музыку; 11) закрепить у обучающихся умения адаптироваться
--	---

- свои движения, движения других детей, осуществлять элементарное двигательное и словесное планирование действий в ходе двигательных упражнений;
- 12) подчинять движения темпу и ритму речевых и неречевых сигналов и сочетать их выполнение с музыкальным сопровождением, речевым материалом;
- 13) предлагать задания, направленные на формирование координации движений и слона, побуждать сотрудничать выполняющие упражнения доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения в proximity речевой материю, или же один ребенок, или педагогический работник, проговаривает его, остальные выполняют);
- 14) учить обучающихся отстукивать ритмы по слуховому образцу, затем соотносить ритмическую структуру с графическим образом.

46. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.

Позиция детей группы повышенного риска формирования расстройств аутистического спектра в раннем возрасте.

На этапе позиции в раннем возрасте происходит выявление обучающейся группы повышенного риска формирования РАС (далее – группа риска).

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с использования развивающих методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психолого-педагогического профиля и выбора материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период помощи в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза на входных в РАС («легкий аутизм», «атипичный аутизм», синдром Аспергера). Диагностика после одностороннего просмотра Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, диагноза РАС. Это примерно 3-3,5 года, а затем необходимо оценить условия для дальнейшей подготовки ребенка с РАС к переходу в Организация, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, а именно: являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, «дозированное» введение ребенка с РАС в группу Организация с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей и течение дня, по мере адаптации к речевым поведенческим, социально-коммуникативным, речевым и другим проблемам.

Программы помощи в раннем возрасте должны быть строго индивидуальными, но вместе с тем, в случае группы риска по РАС индивидуализация происходит постепенно, по мере созревания функциональной симптоматики. При этом помощь в раннем возрасте детям с РАС выделены 9 приоритетных направлений коррекционно-реабилитационной работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникации.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементарным навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

4б.1. Развитие эмоциональной сферы.

Установление эмоционального контакта с аутистическим ребёнком является очень важным моментом не только в эмоциональном развитии ребёнка с аутизмом, но и его сопровождении в целом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

развитие способности к эмоциональному реагированию, в перспективе к сопереживанию, сочувствию, сопереживанию;

уметь выделять определённые элементы окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

Исполнение аффективно-личной цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тождество при определённом уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и лояльность другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

4б.2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

Особенности сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы, качественные характеристики восприятия зависят не только накопленные чувственный опыт и формирование сенсорных образов, но и фактически всё психическое и физическое

развитие членовки.

Содержание направления включает 6 разделов: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетическое восприятие», «Восприятие запахов», «Восприятие вкуса» и «Формирование сенсорных стилей (цвет, форма, тактильность)». Содержание каждого раздела представлено по принципу «от простого к сложному». Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона восприимчивых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под стимуляцией подразумеваются физические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отключенность, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать полученную информацию, адекватно ее воспринимать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предостережения к формированию стрессов.

4.2.1. Зрительное восприятие:

стимулировать фиксацию взгляда на предмете;

стимулировать функцию пресаккадачного взора: спойвно движущимся объектом;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на листе педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта «глаза и глаза»;

стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (ярушки);

стимулировать рассматривание предмета, касательные его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать прикладывание и возникновение связи «глаз-рука» (предполагая зрительно-моторной координации);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на себе и на его руках;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прилежания в процессе действий с предметами различной формы (веревочка, мяч, палка, кубик, пирамидка), побуждать к действиям хитрости, одушевления;

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (ярушки), имеющие разные функциональные значения (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;

формировать умение выделять изображение объекта из фона;

создать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

46.2.2. Слуховое восприятие:

развивать слуховые ориентировочные реакции на звуковые стимулы (пеленгующий колокольчик, шарманка);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуковые знакомых игрушек;

побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, угадывать, сменить в ответ на звучание, слушаться к звучащим предметам, мимически реагировать им;

замечать последовательные из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или толчок, подкрепляя демонстрацией игрушки, экспериментально исследовать, сжать, встряхнуть самостоятельно или совместно с ведущим предметом;

побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем — спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомых с музыкальностью звуками (гудочка, бубен, металлофон);

активизировать возможность прислушиваться к звучащему предмету (ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах);

привлекать внимание к быстрым и медленным звуковым игрушкам и музыке. двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, показывать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотносить их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

выдавать указания для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках и быту (стук и дверь, телефонном звонке, шуме лишащейся воды, звуке подпрыгнувшего предмета), показывая соответствующие предметы и действия;

расширять слуховые впечатления звуков природы (шум ветра, шум воды), животных и птиц, подражать им;

экспериментально слушать восприятие через игру с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (гудочка, барабан, металлофон, шарманка, бубен, скрипка), знакомить при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

угадать, узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса

животных при использовании доверительных игр («Кто там?», «Кто пришел выследит?», «Кто спрятался?»);

учить различать людей по голосу, различать голос человека на общем звуковом фоне;

создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звуками игрушек в качестве сигнала в начале или прекращения действия и подчинения играм и упражнениям, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

46.2.3. Тактильное и температурное восприятие:

активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;

вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руку, рука на локте, плече);

добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластилин, бумага, вода), различными по температуре (холодной, теплой), фактуре (гладкой, шероховатой), вязкости (твердой, жидкой, густой, сылучной);

развивать тактильно-температурное восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела его отдельных частей;

развивать тактильно-температурное восприятие через накопление разнообразных ощущений находясь от объектов вибрацию;

развивать тактильно-температурное восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать роботу для захватывания, сжатия предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодной, горячей), фактуре (гладкой, шероховатой), вязкости (жидкой, сухой), вязкости (жидкой, густой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (разкладывать мячики и дие кубочки, колбочки и мячики, опираясь на их тактильные свойства);

46.2.4. Восприятие вкуса:

различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);

узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, трюffel).

46.2.5. Восприятие запаха:

вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).

узнавать объекты по запаху (лимон, банан, кашан).

46.2.6. Формирование сенсорных умов (цвет, форма, величина).

обеспечить опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;

формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

учить сравнивать внешние свойства предметов («такой – не такой», «дай такой же»);

формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).

46.2.7. Формирование комплексного восприятия: создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия; показывать предмет или его изображение по его описанию (указку, тактильным характеристикам).

46.3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе (или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребенка.

Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающегося с РАС. Она особенно важна в случае тяжелых и осложненных форм РАС и должна начинаться как можно раньше.

46.4. Формирование и развитие коммуникации.

Основное содержание этой приоритетной направленности проводится в процессе взаимодействия обучающегося с близким социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, – игровой деятельности или ее предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Несмотря на то, что целевой группой Программы являются обучающиеся с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже высказанных выше тяжелых нарушений различного генеза, так и находящихся в группе риска. Таким образом, выносятся как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на особенности развития обучающегося группы риска по формированию РАС. Диагностика генеза выявляемых нарушений развития также является одной из важнейших задач этапа ранней помощи.

Основополагающим является формирование способов принятия, установления и поддержания контактов ребенка с педагогическим работником и научное ребенка приемам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые являются важным звеном

становления мотивационной сферы ребенка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, сверстниками, формирование способности принимать контакт;

принятие взаимодействия ребенка с другими детьми;

развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

46.4.1. Формирование потребности в коммуникации.

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником;

формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физиологических потребностей ребенка;

формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним;

создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение личностей, восторженность друг на друга;

стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и нерблизости, развитие ритмического диалога);

укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником и процессе телесных впр;

формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическим работнике;

формировать умения прикасаться взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основным видом предпосылок проявления внимания к совместному действию.

46.4.2. Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми;

формировать навыки активного внимания;

формировать умение отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

вызывать реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрицию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;

вызывать у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и усиливать на их основе контакт;

вызывать эмоционально положительные реакции на социально-бытосюжетные игры, песни педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;

создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник;

формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям.

вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми;

совершенствовать умения действовать по инструкции педагогическому работнику.

46.43. Развитие осмысленного поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

учить откликаться на своё имя;

формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции педагогический работник части своего тела и лица (показан, где голова, нос, ухо, руки, живот);

учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять своё поведение с учётом этой оценки;

формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать, выполнять действия по подсказкам и элементам речевой инструкции;

учить адекватно вести себя на занятиях и игре с другим ребёнком, с группой;

предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание,

ож, бодрствование (с использованием расписания и (или) на основе стереотипных поведения).

46.5 Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регуляторной.

В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения его вербальными и невербальными средствами.

Цель речевого развития – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и единичными взаимодействиями.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

46.5.1. Развитие потребности в общении:

формировать эффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу формирования интереса к общению:

различать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать умение принимать контакт;

формировать умения контактировать на себе или;

формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

формировать понимание жестовой конструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: «привет, пока, вы, даё»);

стимулировать речевые проявления и взаимодействия обучающихся: обращения, просьбы, требования;

стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

46.5.2. Развитие понимания речи:

стимулировать внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенка говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы;

активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слогги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;

создавать условия для экспериментирования различных психологических речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, отрицательных, запрещающих), подкрепляя психологически соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: «Нельзя!», «Стоп!»;

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребенка и собственные движения речью;

учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: «Дай!»;

учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, компенсирующим жестом: «Иди по мячу», «Сиди!»;

учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жестов;

учить обучающимся ступать по дорожке, ступам, фиксировать внимание на артикуляции педагогического работника;

активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

46.5.3. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;

учить выразить просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;

учить выразить просьбу с помощью, приближая предмет педагогическому работнику;

стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;

учить выражать отказ естественными адекватными средствами (например, движением головы или кисти);

учить указывать пальцем на близо (до 1 м) расположенный желаемый предмет;
 стимулировать функцию взгляда на лице педагогического работника, для получения желаемого предмета;

учить делить выбор, пожимая пальцем на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование вокализаций, звуки, слога, слова и взгляда для выражения просьбы;

учить показывать указательным пальцем на желаемый (на расстоянии 1 и более метров) предмет;

создавать условия для развития активизации вокализаций;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в спонтанной вокализации и жести;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающихся подкреплять действия губ педагогического работника и речью простой артикуляционной гимнастикой;

побуждать к звукоподражанию;

создавать условия для активизации побуждения к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («паровозик – ту-ту», «самолет – ууу»);

учить обучающихся отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» – «Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу»; выражать свои потребности словом: «Пить пить», «Хочу сок», «Хочу спать» (в дальнейшем – с обращением).

46.6. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможность обозначить своё отношение к происходящему с ним и в окружении ограничена, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассмотреть как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипий, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, увеличению частоты проявлений проблемного поведения в разном диапазоне делая такую работу не только коррекционной, но и, во многом, профилактической. Следует привлекать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить ситуативный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

Очень важно, чтобы к работе с проблемными поведением (как и в целом в сопровождении обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семей, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом возрасте). Коррекционную работу с проблемными поведением в

равном возрасте следует строить в русле ригидизирующих, эмоционально-упреждающих методов; элементы поведенческих подходов следует использовать по мере необходимости и выявления особенностей психологического профиля ребёнка.

Основными стратегиями психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально-положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительно важно не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (в том числе, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контакта и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках равной помощи особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с взрослым с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые навыки более стойкими, но требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;

установление функции приближённого поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (двухэлементное привлечение стереотипа, неопределённое, общение в неконформной для ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхчувствительные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в сотрудничестве с индивидуальным коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение идентичным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

а) никаким образом не обнаруживать негативных эмоциональных реакций, так как они могут поддерживать проблемное поведение;

б) не допускать, чтобы ребёнок решил проблемную ситуацию (получение желаемого, избегание неприятного) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные виды способов коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут).

46.6.1. Коррекции стереотипий в равном возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

в раннем возрасте неопределённый период стереотипии естественны типичному развитию;

стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях

развектия (например, при умственной отсталости, ДЦП);

определение стереотипий в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся вофункциональные движения, действия, интересы) и включает целенаправленные патологические варианты, из которых педагогически методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-востимуляционных, компенсаторных и психогенных. По фенотипологии в равном возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

46.6.2. Общий алгоритм работы со стереотипиями в равном возрасте жизни:

Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, каковы бы ни были стереотипии: время появления, возрастная динамика и устойчивость во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлекать, переключить, связать с предыдущим, уточнением, эмоциональным состоянием);

Отнесение стереотипий к возрастным особенностям или к проявлениям нарушения развития, возможное наличие связи с аутизмом;

Классификация стереотипий по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребёнка и типу стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работы со стереотипиями никогда не заканчиваются в пределах равной жизни и нуждаются в приложении в дальнейшем.

46.7. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития нервно-мышечного репертуара стабилизируется при типичном развитии ведущим образом трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет; однако базис развития и в норме, и при различных нарушениях – складывается в равном детстве. Именно поэтому у ребёнка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

46.7.1. Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

1) развивать различные виды захвата и удерживания предметов в руке;

2) вызывать двигательную активность на интересной, новой, яркой предмет (шарик), учить тянуться рукой к этому предмету;

3) учить рассматривать игрушку в одной руке, переключая ее из одной руки в другую;

4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;

5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе педагогического работника;

6) учить снимать и надевать шарик и (или) колечки на стержень без учета размера;

7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие по жесткости фигурки;

8) вызывать интерес к объемным формам, учить спускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех фигур);

9) учить исполнять музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и простукивая разные мелодии;

10) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

46.7.2. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее – ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и включаются на уровне специфических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы высокого риска формирования ПАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усатых стереотипий:

а) действия с материалами: формировать умения: сгибать, разрывать, размазывать, резать, перегибать, перетянуть, наматывать рыхлый материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей и ограничений провоцирования и (или) поддержки формирования стереотипий):

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают соответствовать возрастным нормам):

формировать умения захватывать, удерживать, спускать предмет;

учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения вращать, касаться, сжимать предмет (вращательное движение);

формировать умения вынимать и (или) складывать предмет из емкости или в емкость, перекладывать предмет из одной емкости в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, донизывать предметы на стержнях, нить; активизировать ПЦД (хвоями, бросая, шнуровывая, вращая) при использовании совместно для подражательных действий (следует ещё раз обратить внимание на одностороннее формирование стереотипов!);

формировать способы усвоения общественного опыта на основе ПЦД (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональные различия и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, заточкой, саночкой, тележкой с нерабочей);

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды.

46.7.3. Общефизическое развитие:

1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем – по возможности с другими детьми);

2) создавать условия для овладения логиком: формирование координации и взаимодействия движений рук и ног;

3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по циклической доске, забраться на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;

4) продолжать совершенствовать навыки пролезать через что-то (лунка, обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);

5) учить перешагивать через легко передвигаемые предметы (ручка, кашпик, палку);

6) учить обучающихся играть с мячом («юни – бросаи», бросить в цель);

7) формировать умения удерживать предметы (ярушки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (мяч, руки, обручи);

8) создавать условия для осознанного умения бегать;

9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

10) формировать у обучающихся потребности в разных видах двигательной деятельности;

11) развивать у обучающихся координацию движений;

12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;

13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;

14) учить обучающихся ходить по дорожке и скамейке;

15) учить переключаться из одного положения в другое: из положения «лежа на спине» в положение «лежа на животе» и обратно;

16) учить обучающихся сотрудничать с взрослым (с гимнастической скамейкой –

высоты 15-20 см);

17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;

18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;

19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;

20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закалывания организма.

46.7.4. Подвижные игры.

Задачи этого подраздела тесно связаны с задачами направления «Предпосылки развития игровой деятельности», хотя представленность игровых моментов и совместной двигательной активности может быть очень разной. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование понимания мотивов деятельности других участников; преследуются следующие задачи:

1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;

2) закреплять сформированные умения и навыки;

3) стимулировать подвижность, активность обучающихся;

4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми;

5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения соотносить свои движения с движениями других и правилами обучающихся.

46.7.5. Плавание.

В этом подраздел включены важные процедуры и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальное отношение к воде (возможны страхи воды, водных процедур). Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывает специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание задействует тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше. Основные задачи подраздела:

1) создать условия для положительного отношения к воде;

2) учить не бояться воды и спокойно купаться в бассейне;

3) окунаться спокойно в воду;

4) уметь удерживаться в воде в руках педагогического работника;

5) формировать у обучающихся интерес к движениям в воде;

6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подталкиванию;

7) создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.

46.7.6. Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой

двухлетнем.

Презаблаженные подожженные и игра для обучающегося дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, объектом окружающего мира. При аутизме развитие этих и других мультисенсорных способов познания мира затруднено (в тяжелых случаях синганно фактически не развивается). Развитие игры, выбор ее видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребенка и коммуникация, речевые навыки, память, мышление, воображение, моторика.

В раннем возрасте основным заданием этого направления, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по изображению в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (называть фигурки и пазлы, расставить матрешки и свои дощечки);

учить действовать целенаправленно с игрушками на колесах (катать мячик, катать коляску с игрушкой);

учить обучающегося выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающегося выполнять длительные упражнения по образцу и речевой инструкции.

46.8. Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков

Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем и достижениями хотя бы элементарного уровня целей сопровождения лиц с аутизмом. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при аутизме - тем больше, в силу склонности к формоустойчивости стереотипов). Поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо участие психологов и других специалистов и семьи.

Наиболее существенным является создание условий для участия ребенка в выполнении бытовых действий (одевание (раздевание), прием пищи, различные гигиенические процедуры):

сначала на уровне присутствия и участия (искусственно негнущимся);

далее с постепенным приближением к действиям педагогического работника;

возрастными «доли участия» ребенка с постепенной и полной самостоятельностью, достижимой в раннем возрасте далеко не всегда и не во всех видах деятельности.

Параллельно следует стремиться прививать интерес к предметам быта и активным (как правило функциональным) действиям с ними, и также учить соблюдать элементарную аккуратность и ответственность по поводу вилы и вешалки, убирать после себя (защиты, прием пищи).

46.9. Формирование навыков самостоятельности.

Главная задача коррекционной работы с аутичными детьми – формирование навыков самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни невозможен.

У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующегося аутистического расстройства, так и в силу индивид. Незрелость симптоматики затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Развитие самостоятельности может быть связано с обучением бытовым навыкам, развитием предметных интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другими приоритетными направлениями работы индивид. периода, с организацией отдельных занятий или дня в целом. Основным методическим приемом формирования навыков самостоятельности является использование распорядка различных по форме и объёму.

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС – такие как познавательное и художественно-эстетическое развитие – не выделяются в самостоятельные, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие предусмотрено в направлениях «сенсорное развитие», «формирование предметных интеллектуальной деятельности» и других. Вдоль темы «представлений об окружающем мире» как самостоятельной темы в раннем возрасте у обучающихся группы риска по РАС преждевременно: сначала необходимо создать возможности для познания (что особенно важно в сенсорном и социальном миру). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны многие направления сопровождения (сенсорное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Сложившаяся специальная задача не спланирована, поскольку её содержание и возможности решения фактически полностью определяются успехами коррекционно-развивающей работы и некоторых других направлений сопровождения.

То же относится к художественно-эстетическому развитию: полноценному выделению этой приоритетной области (и дальнейшем образовательной области) препятствует неготовность большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по социально-коммуникативному, речевому развитию, уровню формирования внимания.

46.10. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития

коммуникации, в первую очередь, необходимо работать по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и «сложных» формах РАС у ребёнка нет мотивация к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сохранённые резервы эмоционального реагирования.

3) Произвольные подражания большинству обучающихся с аутизмом пока недоступны. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как принципиальный способ обучения. Могут быть предложены как методы прикладного анализа поведения, так и развивающие подходы.

4) Коммуникативная в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы и так случаи, когда ребёнок с аутизмом остаётся без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Как тебя зовут?», «Иде ты зовёшься?», «Как назвать мне (папе)?» и кому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травмирующей для ребёнка.

5) Умение паразитировать отношения к ситуации, согласие или несогласие «соплатно» определённым способом (нербально или вербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.

6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражении благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для обращения в других ситуациях. Ненервальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство упрощения нервальных форм.

7) Умение идентифицировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьёзной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его идентифицировать. Обучение признанию формам или видам контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...»), отработка «стратегии использования» таких речевых штампов очень важна.

8) Обучение общению в разных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения «жизненного пространства» ребёнка с аутизмом, признания его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома, в учреждениях, которую переживает ребёнок, в транспорте.

9) Стремление общаться в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие – способность строить взаимодействие и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнёра по коммуникации в незнакомых ситуациях.

10) Использование альтернативной коммуникации.

46.11. Коррекция нарушений речевого развития.

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Типы речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаковы, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуниктивной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление латентной и клинической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют логопедической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающей весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций «Дай», «Покажи»;

обучение пониманию инструкций в контексте ситуаций;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнении простых движений;

выполнение инструкций для выполнения действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;

называние предметов;

обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала – как переходный этап – мимикой);

обучение выражать согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, называть предметы, умение отвечать на вопросы «Где это нужно?», «Что этим делают?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причёсываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствующие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний.

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

формирование основы коммуникативной функции речи (при предварительной сформированной потребности в коммуникации);
 коллективные формы общения;
 навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);
 навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;
 развитие навыков диалога, речевого репродуктивного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искажённых форм речевого творчества (стереотипные игры со словами, пение и т.п.);

конкретной (и даже не всегда достигнутой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

4б.12. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и начинается эпизодически на неопределённое время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях – является следствием отсутствующих нарушений (например, органических поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно помогает реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребёнка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

4б.13. Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (шумелка, самонадеянность, предельно громкий крик, смех, плач, жесты-позы, аффективные вспышки) очень часто становится одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что любое поведение всегда выполняет определенную функцию: автор проблемного поведения ребёнок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (то лучше) или прерывающие это поведение. *Общая схема работы:*

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;

2. Функция проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. (выделяется функция проблемного поведения (обобщённо их две — избыток неприятия и получения желаемого, но каждая включает несколько парадигм);

4. Общай подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; унять ребёнка адекватным способом; выражать своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избежать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

поощрение поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

дисциплина подкрепления;

«тайм-аут» — ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения были избегание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятия для ребёнка стимула (в терминах поведенческой терапии — «наказание», что не подразумевает вhumanного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используются редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (включая, прыжки, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблемы детства недостаточно чётко.

Стереотипии также относятся к проблемному поведению, но рассматривают «идельно, так как наиболее характерно из них (компенсаторные, аутистимуляторно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубокими личными патологиями аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый личностно-значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросы коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

46.14. Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения занимают особое важное место в структуре аутистических расстройств. Особые эпизоды эмоционального развития исключены в

другие образно-эмоциональные выражения, но, как представляется, целесообразно выработать основные зачатки эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой основы социального поведения и поведения других людей социально приемлемых критериев;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе — к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определённые явления окружающего мира (голоса людей и животных, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональные заражения, теплическое воздействие).

4б.15. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способности к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простые бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае трудных родителей (заболевшие представители) и других близких, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая сложность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушениями оказываются, по существу, не они сами, а действия в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

4б.16. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС выявленные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на нескольких иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот процесс работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения.

Независимо от оценки коммуникативной сферы ребенка с РАС, подробный анализ поведения предлагает ориентироваться, в первую очередь, на такие простейшие операции как сопоставление и различение.

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый располагает предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкций «найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
- 3) сопоставление одинаковых предметов;
- 4) сопоставление предметов с их изображениями;
- 5) навыки различения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) различия при различении (сериация);
- 7) сопоставление количеств (один – много; один – два – много).

Различающие подходы предусматривают возможность отработки как первичных, так и более простейших коммуниктивных операций в ходе спонтанной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее – в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения различающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного мышления и поведения.

46.17. Основной тип дошкольного образования обучающихся с РАС.

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:

способность различать своих и чужих; членов семьи, знакомых педагогических работников;

способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отыскивая их принадлежность («мой нос», «мои руки»);

способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (члены семьи, знакомых педагогических работников, мужчин и женщин; людей разного пола); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми

Формирование предпосылок общения через обучение: адресованно прийти к желаемой (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы самообслуживания), и

дальнейшем — с детьми под контролем педагогического работника дате — самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

реципрокное диалогическое взаимодействие со сверстниками как предпосылка совместной деятельности, включая игру;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках диалогического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при участии и под контролем педагогических работников);

развитие игры (игра «с правилами», символично-сюжетная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм («Пока!»), «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Здравствуйте!», «До свидания!») и использованию обращений к, по возможности, взгляду и жесту человека, к которому ребенок обращается («Здравствуйте, Мария Ивановна!», «До свидания! Павел Петрович!»).

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими «буквально»

формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

формирование способности установить и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития — игра (символично-имитационная, «с правилами», сюжетная, ролевая);

возможность совместных учебных занятий.

4. Формирование основы безопасного поведения в быту, социуме, природе:

внедрение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе имитационного контакта с педагогическим работником;

осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Спонтанное самостоятельное развитие:

применение обучающих и развивающих распорядков;

постепенное расширение сферы применения распорядка, переход к более абстрактным формам распорядка;

постепенное замещение декларативных форм взаимодействия — процедурными: жестикуляционные, запоминание, а также функциональный, логической связи событий;

переход к более общим формам распорядка, к работе с объектами в планировании и поведении.

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие

эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

усвоение эмоционально выделенных людей, то есть развивать уровень базальной эффективной коммуникации – умение расширять эмпирический эмпирический опыт жизни других людей, различать эти эмоции, правильно оценивать их по адекватно на них реагировать;

формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера: бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное выражение, по инструкции или основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

фирмирование позитивных установок к разному виду труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности в саморегуляции собственных действий:

формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при сформированном уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации:

обучение формальному следованию принятым поведением, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

смысловое казнение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, нормах, нравственности.

10. Формирование способности к самостоятельному и конструктивному общению;

создание условий для становления самостоятельного общения: наличие (или в значительной степени) преобладающее приобщение физической и психической самидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разнообразия; формирование мотивации к общению;

исключительность взаимовыгодного использования средств коммуникации

(не обязательно вербальные).

возможность физической коммуникации (по просьбе других людей родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

46.18. Преподвзтческий этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

В предвзтческий период дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы социальные проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно помешать на возможности его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Цели проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, и тем более, с особенностями их течения.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, директивные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искаженным формам реакции ребенка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие экологических причин. В первом случае приоритетно возможна и предпочтительна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости обязательно медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение — на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами, возможны случаи смешанного лечения. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Необходима дружелюбная организация и взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи — положительный эмоциональный фон, внимание к ребенку не только тогда, когда он плохо себя ведет. Обязаны и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

47. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Специфической особенностью Программы является коррекционная направленность интеллектуально-образовательной работы с детьми, имеющими умственную отсталость (интеллектуальное нарушение). Коррекционные задачи направлены на формирование целостных психологических новообразований и освоение различных видов детской деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которые реализуются в процессе организации специальных занятий при преимущественном использовании коррекционных подходов в обучении.

47.1. Социально-коммуникативное развитие.

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

формирование личностно-ориентированного длительного взаимодействия детей психического развития с ребенком при выполнении различных форм общения (эмпативной-личностной, ситуативно-деловой, предметно-действенной).

формирование у ребенка представления о самом себе и индивидуальные элементарные навыки для выстраивания адекватной системы индивидуальных личностных качеств, позитивного отношения ребенка к себе («Я сам»);

развитие сотрудничества ребенка с педагогическим работником и другими детьми, воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности («Я и другие»);

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

формирование культурно-гигиенических навыков (доупотребление самообслуживания и быту); формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в становлении его самостоятельности ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и бытия направлена на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Ребенок, достигая успеха в овладении культурно-гигиенических навыков, становится умелым, более независимым от педагогического работника, уверенным в своих возможностях. Данный результат создаст мотивационную основу для коррективной (как в психическом, так и в личностном плане), уменьшающей отклонения у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию;

формирование предметных действий, игры: спонсорист, проводящий физическую работу, должен научить обучающегося целенаправленным действиям: брать в руку предмет, перекладывать его из одной руки в другую, проследить взглядом за перемещением предмета, доставать предметы из коробки, открывать и закрывать коробки, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру;

формирование предметно-орудийных действий (держать шарик за веревочку, катать движущиеся игрушки, везти машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, перебирать ложкой крупу) и предметно-игровых: закладывает основы для социализации у обучающихся специфических манипуляций к предпосылок к типичным видам детской деятельности.

В процессе коррекционной педагогической работы у обучающихся складывается представление о себе, они осознают и принимают своего «Я». Ребенок выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и приобщение к личной памяти, через познание своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через установление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой

принадлежность.

47.2. Познавательное развитие. На начальных этапах коррекционной обучения восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы воспринимаются при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у обучающегося ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных

действий действия рассматривания, постукивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является формирование и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, обозначающим воспринимаемое свойство, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойства и отношения, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и к формированию образа в слове, то есть к появлению образа-представления.

Занятия с ребенком по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия, внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям является для познавательного развития ребенка и течение всех лет обучения в дошкольной организации. В дошкольной школе в группе в обучении акцент в работе смещается на формирование у обучающегося образов-представлений в рамках упоминаний в виде анализаторов и в результате и продуктивных видов детской деятельности.

В раннем и дошкольном возрасте совершенствуются в качестве они изменяются способы ориентировки ребенка в окружающей действительности; изменяются новые средства ориентировки: содержательно обогащаются представления и знания ребенка о мире; начинает складываться целостная система отношений к жизни, в которой объединяются ценностно-значимые ориентиры деятельности ребенка и повседневно смысле этой деятельности самим ребенком.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными

компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и стимулированию элементов логического мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогической работы направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно такая форма мышления возникает у ребенка в практической деятельности, и направлена на ее облуживание. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осмысливает его. Задача педагогического работника: интенсифицировать эмоциональное отношение обучающихся к самостоятельным предметным и предметно-огровым действиям. Для ее решения педагогической работой используются совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение самостоятельных действий ребенка.

Обучение в раннем возрасте направлено на овладение предметными действиями в соответствии с функциональным назначением предметов, а также развитием у обучающихся подражательных возможностей. Многолетние исследования и практика показали, что только с четвертого года жизни с детьми с легкой степенью умственной отсталости можно и возможно проводить целенаправленные занятия по формированию мышления.

Математические представления ребенка в дошкольном возрасте идет в соответствие с процессом развития восприятия, овладения речью и развития интуитивных форм мышления. Успехи по обучению зависят от способности:

формированию у обучающихся способов усвоения общественного опыта (подражание, действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции);

совсрному развитию (умения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, группировать их по определённому количественному или качественному признаку, отличать от других свойств предметов и их функционального назначения);

информационному развитию (умения сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости, рассуждать);

развитию речи (накопление словарного запаса, обозначающего качественные и количественные признаки предметов, количественные отношения, действия с множествами, формирование грамматического строя речи).

Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии обучающихся лишь в том случае, когда обучающиеся получают не отдельные знания о предмете или явления, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обеспечивает чувственный опыт ребенка – умение быть самостоятельным в том, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, осязывать и осязать. Обобщение чувственного опыта неразрывно связано с

различном чувственном познании — ощущений, восприятии, представлениях. Формируя адекватные представления об окружающей среде, создается чувственная основа для восприятия ребенком словесных описаний объектов, отношений между ними и явлениями природы (доминанты стихов, рассказов, сказок, песен, загадок).

Ознакомление с явлениями социальной жизни воспитывает обучающихся в мир социальных отношений, формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его чувствах и взаимоотношениях в социуме. Такими образом, ребенок приобретает к нормам поведения в человеческом обществе.

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у обучающихся формируются представления о функциональном назначении окружающих ребенка, а в играх действия с ними.

4.7.3. Речь развивается направлено на овладение детьми устной коммуникативной как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие связной, грамматически правильной диалогической речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. С детьми проводятся занятия по развитию мелкой моторики, формированию умений выполнять звуко-буквенный анализ слова, как важных предпосылок к обучению грамоте. В этой образовательной области с детьми проводятся и игровые занятия, направленные на развитие и коррекцию специфических речевых нарушений.

Коррекционно-развивающая работа на занятиях по подготовке к обучению грамоте начинается с четвертого года жизни ребенка. Она направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор способов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два разных направления: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На четвертом году жизни с детьми совершаются работы по развитию ручной моторики, которая продолжается на протяжении трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) — проводятся занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте начинают с формирования у обучающихся умения выполнять звуко-буквенный анализ. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у обучающихся имеются интеллектуальные и речевые возможности овладеть знаково-символическими средствами.

4.7.3.1. Условия, необходимые для эффективной логопедической работы:

- 1) Успешное преодоление нарушений возможно только при тесном взаимодействии и преемственности в работе всех педагогических работников.

2) Тесная связь учителя-логопеда с родителями (законным представителем), обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изученного материала.

3) Сочетание вербальных средств с использованием разнообразного наглядного и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания программного материала и его соответствие возможностям ребенка.

5) Разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение в процессе продвижения ребенка с учетом его динамики.

6) Создание благоприятных условий: эмоциональный контакт учителя-логопеда с ребенком, доброжелательность, адаптация к обстановке логопедического кабинета, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагогических работников, работа с родителями (законным представителем).

4.7.3.2. Принципы построения индивидуальных программ:

учет возрастных и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка,

учет особенностей развития познавательных возможностей ребенка,

учет структуры речевых нарушений и уровня речевого развития каждого ребенка,

прогнозирующие динамику овладения программным материалом.

Алгоритм построения индивидуальных программ:

1) Работа над пониманием обращенной речи.

2) Развитие мелкой ручной моторики.

3) Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

4) Развитие ритмических возможностей.

5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики.

6) Формирование активной речи: звукоподражания, простые слова, предложения с именами, фраза, диалогическая речь.

Задачи обучения:

а) развитие предпосылок развития речи;

б) расширение понимания речи;

в) совершенствование произносительной стороны речи;

г) совершенствование тонкой ручной моторики;

д) развитие ритма;

е) развитие дыхания;

ж) развитие речевого дыхания и голоса;

з) развитие артикуляторной моторики;

и) развитие зрительного и слухового внимания, памяти.

4.7.3.2.1. Задачи I этапа:

1. Расширение понимания обращенной к ребенку речи.
2. Стимуляция у обучающихся звукоподражания и объясняя с помощью имитируемых слов-цртней (машинка – «би-би»; дирижер: «ту-ту»).
3. Стимуляция подражания: «Стелой как л». Звуковые подражания: «Как собачка лает», «Как котика мяукает», «Как вышки пищат?», «Как моржата квакает?».
4. Соотнесение предметов и действий с их словесными обозначениями.
5. Стимулировать формирование первых форм слов.
6. Сказывая проговаривать ударный слог, а затем произносить два и более слогов слогно.
7. Учить ребенка объединять усвоенные слова в двухсловные предложения. Выразить свои потребности и желания словами. «Привет!», «Пока!», «дай пить», «Хочу спать», «Хочу есть», «Спасибо!»

47.3.2.2. Задачи II этапа:

1. Расширение понимания обращенной к ребенку речи (учить делиться игрушкой среди других по отношению педагогического работника, объяснять свой выбор).
2. Целенаправленное расширение словаря (использовать настоящие предметные игры).
3. Формирование двухсловных предложений (использовать предметно-игровые действия).
4. Работа над произношением предлога (использовать игровые задания).
5. Постепенная замена звуков.

Логопедическая работа проводится с комплексом артикуляторных упражнений, от легких упражнений до сложных.

Артикуляторная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом. Используются и механическая помощь (резиновые шпатель, язык).

Способы доставки звуков:

по подражанию (у умственно отсталых обучающихся постановки звуков по подражанию получается крайне редко):

механический способ;

постановка от других звуков, напрямую произносимых;

постановка звуков от артикуляционного уклада;

слепанной (каждый использует различные способы).

47.3.2.3. Задачи III этапа:

1. Углубление и расширение словарного запаса (использовать дидактические игры, иллюстративно-печатные).
2. Расширение объема фразовой речи.
3. Произношение грамматического строя речи.
4. Развитие понимания грамматических форм существительных и глаголов.
5. Работа по словообразованию и словоизменению.

6. Проведение работы по коррекции звукопроникновения (интеграция сложных звуков, дифференциация и дифференциация звуков).

7. Активизация артикуляционной речи (использовать элементы театрализованной игры).

8. Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамматики.

47.4. Художественно-эстетическое развитие.

47.4.1. Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность. Основными методами и приемами работы с детьми на музыкальных занятиях является:

выглядно-слуховой (использование педагогическим работником песен, игра на музыкальных инструментах, использование аудиозаписей);

зрительно-двигательный (показ ирушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен, показ педагогическим работником действий, отражающих характер музыки, позы танцевальных движений);

метод совместных действий ребенка с педагогическим работником;

метод подражания действиям педагогического работника;

метод жестовой инструкции;

метод собственных действий ребенка по держимой инструкции педагогического работника.

При проведении музыкальных занятий необходимо соблюдать ряд условий: регулярность проведения занятий; простота и доступность для восприятия обучающимся музыкального материала по содержанию и по форме; выразительность, предельная четкость музыкальных произведений, их яркость и эмоциональная определенность; сочетание в рамках одного занятия различных методов работы учителя и видов деятельности обучающихся; повторяемость предлагаемого материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий; использование ярких дидактических пособий (ирушек, элементов костюмов, детских музыкальных инструментов); активно-действенное и эмоциональное участие педагогических работников, родителей (законных представителей) в проведении музыкальных занятий, праздников, времени досуга.

В процессе коррекционно-развивающей работы выделяются следующие подзадачи:

1. Слушание музыки направлено на развитие у обучающихся интереса к окружающему их миру звуков, оно способствует развитию слухового внимания, воспитанию потребности слушать музыку, формирует эмоциональный отклик на ее образный характер, учит сосредотачиваться в ответ на звучащие звуки (песни, песни), узнавать и запоминать знакомые мелодии.

2. Песни способствуют у обучающихся развитию желания петь совместно с педагогическим работником, пропеть слог, слова, затем целые фразы, подпевать его интонации, одновременно петь и запоминать песню, не отстывая и не

опережая друг друга, петь естественным голосом без фальшивки, с музыкальным сопровождением.

3. Музыкально-ритмические движения и танцы способствуют комплексному и психофизиологическому развитию обучающихся. В процессе осознания движений под музыку, обучающиеся учатся ориентироваться на музыку как на особый сигнал к действию и движению. Во занятиях поощряется проявление детьми самостоятельности в движениях под музыку, умение передавать простейшие ритмические движения: ходить по залу, же мешая друг другу, сходиться вместе и расходиться, двигаться по кругу по одному и парами, реагировать сжовой движениями на изменение характера музыки (маршевого, танцевального, песенного, плясового, спокойного), выполнять элементарные движения с предметами (платочками, погремушками), помахивать, вращать, окладить простейшими танцевальными и образными движениями по локальному педагогическому раскраске, прижимать одной и двумя ногами, «пружинить» на двух ногах, вращать кистями рук, помахиwać одной и двумя руками, легко прыгать на двух ногах, идти спокойным, мягким шагом, а также выполнять движения, олицетворяющие характер и поведение персонажей изобретательных людей и животных. В процессе танцев у обучающихся совершенствуется моторика, координация движений, развивается произвольность движений, коммуникативные способности, формируются и развиваются представления о связи музыки и движений.

4. Игра на музыкальных инструментах доставляет дошкольникам огромное удовольствие. В процессе совместной игры на музыкальных инструментах у обучающихся развивается умение сотрудничать друг с другом, формируется чувство партнерства и произвольная организация собственной деятельности. Этот вид занятий развивает у обучающихся музыкальные способности, в первую очередь тембровый и мелодический слух, чувство музыкального ритма.

В данный раздел также включены музыкально-дидактические игры, в процессе которых у обучающихся развивается слуховое внимание и восприятие, совершенствуется межкаталекторное взаимодействие и деятельность различных анализаторов. Изобретение разнообразных серий звуков, отличающихся по высоте, темпу, длине ноты и силе звучания, сыгранных на различных музыкальных инструментах и прослушанных в виде звуковых, аккомпанирует умение обучающихся дифференцировать звуковые характеристики и качества воспринимаемых мелодий в разнообразных ситуациях.

5. Театрализованная деятельность повышает у обучающихся желание участвовать в коллективных формах взаимодействия, совместно с педагогическим работником и другими детьми, включаться в размышление по разным вопросам, коротких потешек, закрепляет умение использовать образно-выразительные движения, отобразить основные типы и зверей, птиц и с помощью элементов

костюмов переключені стимулировать образно-процессное проявление. В ходе подготовки к выступлению толи или иного спектакля у обучающихся закрепляются умения ориентироваться на свойства и качества предметов, развивается слуховое внимание, память, речь, воображение, желание проявить свои индивидуальные способности.

Театрализованные виды деятельности особенно значимы для реализации у обучающихся скрытых возможностей и индивидуальных способностей, что обеспечивает им становление самопривлечения и самоуважения, стимулирует формирование политической самооценки и положительных личностных качеств.

Режим занятий, предложенный в программе, учитывает, что они могут проводиться музыкальным руководителем совместно как с воспитателем, так и учителем-дефектологом. Такое распределение полномочий учителю-дефектологу umožňuje в организации театрализованной деятельности обучающихся в утренние часы (один раз в неделю).

47.4.2. Ознакомление умственно отсталых обучающихся с произведениями художественной литературы является важным содержанием и коррекционной работе с ними.

Художественная литература, благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности, позволяет ребенку прожить в мире чувств и переживаний сказочных героев и литературных персонажей, пробуждает в нем интерес к взаимоотношениям героев между собой, побуждает к установлению приписываемых связей, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Базируясь на тесной связи с активной деятельностью ребенка-дошкольника, художественная литература позволяет ему осмыслить прожитую ситуацию, расширить ее действиями и художественными образами, способствует познанию жизни. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим самым обогащает словарный запас ребенка, развивает его память, стимулирует развитие связной речи.

Развитие связной речи обучающихся осуществляется, прежде всего, при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа картинок литературных произведений с простым сюжетом.

Первостепенно педагогические работники воспитывают у обучающихся эмоциональное отношение к речи и к рассказываемому тексту, что является фактом успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале. Богатом своей ритмичностью и музыкальностью, повторами и аллитерациями. Фольклорный материал хорош для обучающихся тем, что он ярко и эмоционально окрашен, сопровождается движениями, вводит ребенка в игровую ситуацию. Перед педагогическим работником стоит задача – вызвать положительное эмоциональное окрашивание отношения к его речи, умение слушать речь и чувствовать

интересами.

С первых дней пребывания ребенка в Организации проводятся работы над простым текстом, параллельно с фольклорным материалом. Педагогические работники учат обучающихся сосредотачивать внимание на рассказываемом тексте, пытаются умевые соблюдать на занятии тишину, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты для стихотворения должны быть небольшими по объему, простыми по содержанию, с мало развернутым сюжетом, в котором число действующих лиц ограничено. При работе над текстом педагогические работники раскрывают перед детьми смысл совершаемых персонажами действий и поступков, вызывает правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагогические работники указывают детям, как надо поступать правильно, постепенно воспитывая у них положительные нравственные представления и черты характера, одновременно учат обучающихся правильно выражать свои мысли и оформлять высказывания.

Работа над художественным текстом строится в определенной последовательности:

рассказывание текста детям;

обыгрывание текста с использованием настольного, кукольного или пальчикового театра;

повторное рассказывание текста с использованием фланелеграфа или художественных иллюстраций;

пересказ текста детьми по вопросам педагогического работника;

пересказ текста детьми с опорой на картинки или иллюстрации;

пересказ текста детьми без опоры на внешние стимулы;

беседы педагогического работника по тексту и закреплению в сознании обучающихся нравственных принципов и выводов, утвержденных данными художественным произведением.

По мере овладения навыками слушания и рассказывания, тексты усложняются. К концу первого года обучения детям предлагаются уже сказки, короткие истории и рассказы.

Одним из направлений работы с умелыми отсталыми дошкольниками является составление и рассказывание коротких историй, связанных с яркими, запоминающимися событиями из ближайшего окружения обучающихся, их жизни семьи и группы. Составление и обыгрывание таких историй способствует пониманию детьми причинно-следственных связей в жизни обучающегося ребенка, насыщает содержанием рассказы реальными событиями, расширяет детский коллектив.

В работе над текстами широко используются приемы драматизации и инсценирования. Именно эти приемы играют огромную роль в усвоении детьми текста. Особое значение играет интра-драматизация, которая является действием самих

обучающемся. В такой игре ребенок схватывает слово с действием, образом, учится брать на себя определенную роль, действовать согласно замыслу. В процессе речевого общения в игре-драматизации обучающиеся овладевают особенностями выразительной речи: его звучанием, словесными фигурами – вопросами, ответами, диалогом, беседой, шепотом, шуткой. В этих играх ребенок ставится в различные положения: то он должен спрашивать, то отвечать, то рассказывать от другого лица. Так практически усваиваются нужные формы речи, формируются коммуникативные и языковые способности.

В целях развития памяти и речи обучающиеся программа предполагает обязательное разучивание стихов и потешек, поговорок и загадок наизусть. Нормально развивающиеся обучающиеся сами запоминают произнесенные им потешки, считалки, поговорки и стихи, а с умственно отсталыми детьми над этим надо специально работать.

Занятие на разучивание стихов и потешек наизусть строится по следующему плану:

- чтение художественного произведения педагогическим работником;
- работа над пониманием текста;
- подпевание текста детьми одновременно с педагогическим работником;
- подпевание текста ребенком с подпеванием педагогического работника (в ситуации мимолетно-тактильного контакта между ними);
- повторение текста ребенком самостоятельно.

Применение необходимо разучивать четким, дробным по строкам методом целостному восприятию текста, пониманию его смысла. Первые стихотворные строки должны быть простыми и обратными («Са-са-са, вот летят саа; ши-ши-ши, вот какие малыши»), содержать эмоциональную окраску, быть понятными по содержанию, желательное, чтобы они были связаны с элементарными событиями в жизни ребенка. Чтобы повторение не было скучным, в занятие вносятся игровые элементы – рассказывание стихотворения для кукол, марионет, других воспитателей.

В процессе ознакомления обучающихся с произведениями художественной литературы большую роль играет иллюстрация как основное опорное средство, позволяющее ребенку следить за развитием действия и понимать текст. Необходимо использовать высокохудожественные, выразительные иллюстрации, выполненные в различных художественных манерах и техниках.

Работа над восприятием художественного текста должна проводиться с детьми на протяжении всех лет их пребывания в группе дошкольной образовательной организации, учитывать как организованные, так и свободные формы деятельности, согласовывая их с чтением ребенку в семье и на досуге.

47.4.3 Мультиязычная деятельность и дошкольном возрасте теснейшим образом связана с развитием эмоциональной сферы ребенка, игровой деятельности и

зависит от уровня развития восприятия, мышления, речи. Рассматриваемая продуктивная деятельность возникает у ребенка в процессе становления его коммуникативной потребности и сразу же и резко является действенным средством удовлетворения этой потребности. Развитие изобразительной деятельности связано с формированием у ребенка активного интереса к окружающему миру и предоставляет возможность ребенку отражать действительность.

Обучающиеся с нарушением интеллекта до окончания периода дошкольного возраста без целенаправленного коррекционного воздействия практически не овладевают изобразительной деятельностью.

На начальном этапе обучения занятия проводятся в форме эмоционально насыщенной, привлекательной для ребенка игры, построенной на тесном взаимодействии с педагогическим руководством. Эти занятия направлены на создание предпосылок к развитию изобразительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно-перцептивной сферы; интеллектно-слухового действия; формирование предметной деятельности и элементарных изобразительных операционно-технических умений.

Такие занятия проводятся как воспитателем (фронтально), так и учителем-дефектологом, и педагогом-психологом (индивидуально).

Для каждого ребенка необходимо создать условия, способствующие формированию изобразительной деятельности.

Содержание занятий по изобразительной деятельности тесно связано с занятиями по игре, социальным развитием, с тематической занятиями по ознакомлению с окружающим и развитием речи.

Занятия по изобразительной деятельности проводит воспитатель по подгруппам, как правило, в первую половину дня, 3 раза в неделю. Изобразительные занятия используются и другими специалистами: на занятиях по развитию речи, при формировании представлений об окружающем, на прогулке, во время, предусмотренное для свободной деятельности. На начальных этапах можно демонстрировать детям процесс рисования, лепки, привлекать их внимание к достигнутому результату. Во время демонстраций необходимо активно привлекать обучающихся к выполнению изображения вместе с педагогическим работником (прибегая к совместным действиям), с другими детьми, что постепенно сделает полученный результат личностно значимым для ребенка.

47.4.4. Продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в компенсацию нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных недостатков, что, в свою очередь, позитивно сказывается на развитии его личности, интеллекта, общения и социализации.

Требования по формированию следующих видов продуктивной деятельности:

лепка: является первым, основополагающим видом занятий, необходимым для успешного отсталоии ребенка на начальных этапах формирования изобразительной деятельности. Знакомясь с пластическими материалами (глиной, тестом, пластилином) ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета — формы и величины. При ощупывании предметов у обучающегося формируются способы обследования предмета и выделяется его формы. Внимание ребенка концентрируется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются и слова, сначала пассивно воспринимаемые, а затем и в активной речи ребенка:

аппликация: позволяет увидеть ребенку контур предмета, который затем может в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка творческих навыков, то есть умения изобразить предмет той или иной формы. В ходе выполнения аппликаций также создаются условия для формирования целенаправленной деятельности и развития общего интеллектуальных умов:

рисование: способствует у обучающихся эмоциональное отношение к миру. В ходе занятий по рисованию у обучающихся развивается восприятие, зрительно-двигательная координация, пространственно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. Занятия рисованием формируют у обучающихся элементы учебной деятельности — умение принять задачу, удерживать ее в ходе выполнения задания, первичная элементарная самооценка. Систематические занятия рисованием способствуют нормализации поведения ребенка, наполняют смыслом его самостоятельную деятельность:

конструирование: важнейший вид детской деятельности в дошкольном возрасте, складывающийся с моделированием как реально существующих, так и прилучаемых детьми объектов. В процессе конструирования ребенок участвует моделированием пространства и отношениями, существующими между находящимися в нем предметами, у него формируется способность преобразовывать предметные отношения различными способами (настраиванием, пристроиванием, комбинированием, конструированием по условиям («Построй домик для зайчика и ежика»), конструирование по собственному замыслу. Содержанием занятий по конструированию тесно связано с содержанием других разделов программы, прежде всего с социальным развитием, с занятиями по сенсорному воспитанию, формированию игровой деятельности, развитием речи и другими видами продуктивной деятельности (лепкой, аппликацией, ручным трудом, рисованием), что отражено в примерной сетке занятий:

ручной труд: основной задачей воспитания обучающихся на занятиях по ручному труду является воспитание у них эмоционально положительного отношения к самостоятельным моделям, формирование привычек и умений работы с бумагой.

картоном, конструкторами, приклеенным материалом.

В процессе занятий у обучающихся развивается восприятие, мышление, мелкая и общая моторика, зрительно-двигательная координация, внимание, память. Отвечая интенсивно пророняют различные речи у обучающихся — они овладевают словами, выразительными средствами, действия с ними, материалы, их свойства. Все это обогащает словарный запас, обогащает грамматический строй речи, активизирует основные функции речи — фиксирующую, регулирующую, планирующую. Обучение изготовлению поделок для игры из различного материала помогает детям познакомиться со свойствами этих материалов, развивает умение ориентироваться на правильный выбор орудия, располагает их кругозор и познавательную активность.

На занятиях по ручному труду у дошкольников с нарушениями интеллекта формируются представления о мире профессий, обучающиеся начинают узнавать людей в униформе как представителей разных профессий, учатся соотносить специфические орудия труда и одежды. Под влиянием педагогического работника у обучающихся формируется уважительное отношение к людям разных профессий, а также к результатам их профессиональной деятельности. Сначала это работа затрагивает ближний круг профессий — воспитатель, повар, дворник, шофер, затем профессии родителей (жизненных представителей) и близких родственников. Кроме знаний о труде этих людей обучающиеся овладевают элементарными трудовыми навыками, характерными для людей изученных профессий. Таким образом, достигается целостное представление обучающихся и их трудовых навыков, к которому и необходимо стремиться в процессе трудового воспитания. Поскольку давнее единство лежит в основе гармоничной социализации умственно отсталого ребенка.

В семье занятий целенаправленное обучение по ручному труду вводится с пятого года жизни, при этом преобладают на два года обучения.

47.4.5. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства.

Педагогические работники создают условия для проявления у обучающихся эмоционального отклика на яркое по цвету, приятные по фактуре предметы декоративно-прикладного искусства, игрушки, интересные картинки, иллюстрации к произведениям детской художественной литературы. Эмоциональное восприятие народной игрушки хорошо сочетается с исполнением потешек, пением народных песен, рассказыванием сказок и исполнением народных танцев. Ожидание оттого или иного произведения создает условия для эмоционального восприятия ребенком содержания художественного произведения.

Для обогащения содержания изобразительной деятельности педагогические работники организуют наблюдение за окружающей природой в разное время года, обращая внимание обучающихся на ее красоту, вызывая эмоциональный отклик и желание ее перенести, пользуясь доступными изобразительными средствами.

Обучающиеся выбирают под руководством педагогического работника, а затем сами выбирают фон и размер листа бумаги, ту цветовую гамму, которая им нравится.

В работе с детьми эффективны «сообщество» с педагогическим работником, использование игровых приемов. Восхищение игрой, персонажей, беседы с детьми от лица того или иного персонажа рождает у них живой интерес к образу, создают непринужденную обстановку на занятии. Обучающиеся проявляют большой интерес к созданию коллективных композиций, при этом главное научить обучающихся согласовывать свои действия друг с другом, они должны научиться находить свое место в общей работе.

Изобразительная деятельность дает возможность ребенку создать рисунок или аппликацию на основе собственного замысла, реализуя в нем свои интенциональные возможности и реализуя умения оперировать конкретными графическими образами и действиями, манипулировать «неподражательными» цветом, композиционными формами, организовывать сочетание материалов.

Для умственно отсталого ребенка создание и проявление собственного замысла осуществляется в реальной жизни, особенно без специального обучения. Даже под руководством педагогического работника, находясь в специализированной дошкольной образовательной организации, обучающиеся оказываются не способны создавать изображения по собственному замыслу. Поэтому эстетические воспитание проводится в процессе всех видов становления изобразительной деятельности лепки, аппликация, рисования. Однако в результате целенаправленного обучения на четвертом году пребывания в специализированной организации обучающиеся могут научиться схематично изображать сцену с использованием элементов замысла, а в последующем и по собственному замыслу.

Центральной линией эстетического воспитания становится знакомство обучающихся с нарушением интеллекта с произведениями изобразительного искусства, формирование умений видеть прекрасное в предметах окружающей природы, жизни и быта людей. Особую роль в становлении эстетического восприятия у обучающихся играет развитие их художественного восприятия при знакомлении с произведениями живописи, графики, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства. В беседе педагогический работник обращает внимание обучающихся на эмоциональное содержание картины, на сюжетное изображение, которое вызывает та или иная иллюстрация. Важно вести обучающихся от позиции «сравнись или не нравится» к «обсуждающей позиции, почему нравится, что привлекает внимание, какие чувства вызывает изображение и его персонажи».

Практическое воплощение идей эстетического воспитания дошкольников данной категории связано с художественно-декоративной деятельностью по благоустройству предметно-окружающей среды. Дети должны принимать активное участие в благоустройстве территории детского сада, украшении группы,

сборе минералов и сульфидов, в создании композиции из шпателя и природного материала.

Закрепить представления обучающихся о роли и месте образительного искусства в жизни человека можно в ходе регулярных посещений музеев народного искусства, выставок, при посещении архитектурных памятников и памятников.

Эстетические воспитание обучающихся с нарушением интеллекта первые три года пребывания ребенка в специализированной дошкольной образовательной организации пронизывает всю жизнь обучающихся в группе, включая в различные методы работы педагогических работников и виды детской деятельности, а на четвертом году обучения выделяются специальные занятия, которые решают конкретные задачи эстетического воспитания.

47.3. Физическое развитие.

Физическое развитие тесно взаимосвязано со здоровьесберегающими технологиями и направлено на совершенствование функций формирующегося организма ребенка, развитие и коррекцию основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование точкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

Физическое развитие пронизывает всю организацию жизни обучающихся в семье и дошкольной образовательной организации. Содержание занятий по физическому развитию включает в себя специально заданные и упражнения, игры и развлечения на воздухе, а также отдельные заданные процедуры, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Основной формой обучения обучающихся движениям в дошкольной образовательной организации являются занятия, проводимые инструктором по физической культуре (или воспитателем). Другое важное место в системе физического воспитания занимают подвижные игры, которые широко применяются и на занятиях учителя-дефектолога, во других занятиях (музыка, ритмика, театрализованная деятельность) и в ходе прогулок, проводимых воспитателем.

Занятия по физическому воспитанию решают как общие, так и коррекционные задачи. В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений, метание, ходьба, бег, лазанье, ползание, прыжки, а также развивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и шеи, координацию движений, формирование правильной осанки, равновесия.

Организация физического воспитания базируется на физиологических механизмах становления движений в процессе развития ристулдетского организма. В ходе утренней гимнастики в семье и на занятиях в Организации целесообразно предлагать детям основные виды движений в следующей

последовательности: ступенчатая двигательная на рекативацию, в положении лежа, далее метание, ползание и движение в положении низкого приседа, на коленях, а затем переход к управлению в вертикальном положении (ходьба, лазание, бег) и к индивидуальным играм.

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики применяется на специальных занятиях. На начальном этапе обучения большое внимание уделяется общему развитию рук ребенка, формированию хватания, становлению ведущей руки, согласованности действий обеих рук, индивидуально каждого пальца. В ходе применения звестий у обучающихся отрабатываются навыки удержания пальцами и перекладывания с одной руки на другую, одновременному выполнению движений пальцами и кистями обеих рук. Эти и подобные им движения выполняются в сочетании с речевым сопровождением и с опорой на зрительные и тактильные образы-представления. Развитие всех видов ручной моторики и зрительно-двигательной координации служат основой для становления типичных навыков детской деятельности, является подготовкой для становления устной и письменной речи, а также способствует повышению интеллектуальной активности обучающихся.

47.5.1. Формирование представлений о здоровом образе жизни.

Цели и мероприятия по охране и совершенствованию здоровья обучающихся на весь период пребывания обучающегося в дошкольной образовательной организации:

1. Создание условий для полноценного и всестороннего развития обучающихся на базе активного двигательного режима, соблюдения режима дня, совершенствования предметно-развивающей, материально-технической и экологической среды

В группах не должно быть острых, колющих, режущих и опасных для здоровья обучающихся предметов, механических игрушек, целлофановых пакетов. Все мелкие предметы необходимо хранить в месте, недоступном для самостоятельного пользования обучающимся.

2. Укрепление жизнеспособности детского организма через воспитание навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, привитие здоровьесберегающих потребностей и расширение возможностей их практической реализации.

3. Формирование у обучающихся представлений о физических потребностях своего организма, адекватных способах их удовлетворения.

4. Воспитание у обучающихся нравственных качеств и приемов, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной жизни.

47.5.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы:

1. «Путь к себе»
2. «Мир моих чувств и ощущений»
3. «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья».

4. «Движение – основа жизни»
5. «Человек есть то, что он есть»
6. «Советы доктора Айболита»
7. «Здоровье – всему голова»

47.5.2.1. В направлении «Путь к себе» у обучающихся закрепляется образ «Я»; они учатся почитать и принимать свои физические, умственные возможности, сильные и слабые стороны личности.

У обучающихся закрепляются представления о значении культурно-нравственных ценностей в жизни человека; у них закрепляются представления о целостности организма человека, о взаимосвязях в деятельности его систем и об их взаимосвязях с окружающей средой.

Ребенок познает себя через общение с окружающими людьми, наблюдение за их повседневной жизнью и деятельностью. Формируя основы здоровьесберегающих технологий, нужно постоянно помнить, что общение педагогического работника с детьми создаст основу для формирования у них адекватного отношения к своему здоровью. При этом в ходе воспитания создаются предпосылки для адекватного реагирования на те или иные жизненные ситуации и поступки, которые либо способствуют укреплению здоровья и самочувствия, либо вредят им.

В ходе работы по данному направлению происходит знакомство ребенка с собой, со своими внутренними потребностями и возможностями, с элементарными навыками ухода за своим телом.

47.5.2.2. В содержании работы «Мир моих чувств и ощущений» обучающиеся знакомят с основными средствами познания мира – зрением, слухом, кожей и мышечной чувствительностью, обонянием, вкусовыми ощущениями. Путем практических упражнений обучающиеся постигают особенности этих ощущений, учатся им доверять и использовать в повседневной практике, фиксируют в речи свои ощущения. Кроме того, создаются специальные ситуации для воспитания индивидуального чувственного и эмоционального опыта, который складывается на основе представлений обучающихся о различных чувствах и их проявлениях в поведении и в отношениях с окружающими людьми.

У обучающихся формируются представления о необходимости бережного отношения к органам чувств. С детьми проводятся упражнения по самомассажу, формируется у них навык ухода за ушами (тишина ушей) и кожей.

47.5.2.3. При ознакомлении обучающихся с выражением «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья» происходит формирование представлений обучающихся о единстве Человека и Природы. Первоначально ознакомление с этим единством проводится в ходе понимания дошкольниками значимости режима дня в общественной жизни как проявления биоритмов природы. Обучающиеся знакомятся с другими биоритмами – сезонными и суточными явлениями, учатся соотносить свое

поведение в соответствии с этикой взаимоотношений.

В подгруппированной к школе группе у дошкольников формируется представление о возрасте людей. Они узнают о зависимости деятельности человека от его возраста. Начиная понимать, что самочувствие человека зависит от правильного отношения к своему здоровью и от поведения человека. Такой подход является основой для формирования представлений о здоровом образе жизни как базовой потребности человеческого организма.

В дальнейшем исследовании воздух и вода рассматриваются как факторы, оказывающие наибольшее влияние на жизнь и здоровье не только человека, но и всего живого на Земле.

Солнце, снег. Их роль и влияние на жизнь, рост и развитие живых организмов. Изменяется высота солнца и температура воздуха. На прогулках и в ходе сюжетной обучающей игры знакомят с правилами поведения на солнце, что особенно актуально в теплое время года. Таким образом, осуществляется профилактика перегревания. Здесь же обучающиеся знакомят с необходимостью ухода за глазами, проводится профилактика их переутомления. Обучающиеся практически осваивают приемы и упражнения для укрепления глазных мышц и развития остроты зрения.

Воздух. Обучающиеся знакомятся с приемами правильного дыхания, овладевают навыками контроля за своим поведением с использованием длительных упражнений. Соблюдение режима проветривания помещения, регулярные прогулки и активный отдых, сон в проветриваемом помещении становится для обучающейся важным условием здорового образа жизни.

Вода. Обучающиеся знакомятся с ее значением для жизни живых организмов на Земле, у них закрепляются представления о простейших свойствах воды и ее значении в жизни человека. Обучающиеся знакомятся с водой как со средством гигиены, закалявания и оздоровления своего организма.

47.5.2.4. Содержание работы «Движение – основа жизни» – посвящено формированию у обучающихся представлений о значении двигательной активности в жизни человека. Обучающиеся знакомятся со сложными индивидуальными параметрами физического развития и роста. Они учатся измерять свой рост, оценивать свою силу, ловкость, скорость передвижения, выносливость при физических нагрузках. В процессе занятий дошкольники знакомятся с ролью подвижных игр в повышении работоспособности, в снятии напряжения и усталости; осваивают комплексы упражнений для физкультминуток на занятиях, для утренней гимнастики.

47.5.2.5. Педагогическая работа, связанная с «Человек есть то, что он ест» посвящена формированию у обучающихся представлений о полноценном, сбалансированном и здоровом питании. Обучающиеся знакомятся с полезными для здоровья человека продуктами и с их качественным выбором. Они достигают в общих

чертах избитности процесса пищеварения, культуры питания и поведения за столом.

У дошкольников формируются навыки ухода за своими зубами, их утят, как надо правильно чистить зубы, беречь их, одновременно обращаясь к тропу. У обучающихся закладываются представления о связи здорового и полноценного питания со здоровыми зубами и деснами, органами пищеварения.

47.5.2.6. В направлении «Светы доктора Айболита» работа посвящена формированию у обучающихся представлений о возможностях традиционных лекарственных и нетрадиционного оздоровления и лечения организма. Обучающиеся знакомят со случаями и жизненными ситуациями, в которых необходимо обращение к врачу, овладевают приемами элементарной медицинской помощи.

Детям рассказывают о случаях, в которых возникает угроза здоровью: высокая температура, сильный кашель, падение температуры, травма, боль в различных частях тела. У обучающихся формируются представления о своих правильных действиях в различных жизненных ситуациях: вызов скорой помощи, обращение за помощью к другому человеку, необходимость сделать прививку или укол, лечение зубов, прием лекарств, полоскание горла и другие.

В этом же направлении проводится работа по профилактике простудных заболеваний у обучающихся.

47.5.2.7. В содержании «Здоровье – всему голова» работа направлена на закрепление у обучающихся представлений о здоровье и здоровом образе жизни как об одной из важнейших, жизненных ценностей человека. Обсуждаются условия поддержания сильного организма в оптимальном, здоровом состоянии, формируются установки на порицание вредных привычек (курение, алкоголь, курение, токсикомания), наносящих урон здоровью и развитию организма.

У обучающихся закрепляются навыки безопасного поведения на дорогах, во дворе, на пешеходных переходах, формируются представления о правильном поведении в экстремальных ситуациях: при встрече с чуждым человеком, с незнакомым животным, на время пожара, землетрясения, большого скопления людей.

Содержание работы в Организации должно быть направлено на совершенствование духовного развития обучающихся, укрепление их физического здоровья и создание условий для обеспечения базовых человеческих потребностей, создание им условий психологического комфорта. В целом, у дошкольников формируется установка на здоровый образ жизни и овладение правильными формами поведения в различных жизненных ситуациях.

48. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТМНР.

Последовательное всестороннее развитие психологического потенциала обучающихся с ОНР, в том числе обучающихся с ТМНР, возможно и происходит в специально созданных условиях воспитания и обучения. Успешность психического

развития зависит от своевременности и регулярности оказания коррекционно-педагогической помощи.

Особенности психофизического состояния, тяжести и сложная структура первичных нарушений развития и их вторичных социальных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у обучающихся с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, текущей и темпичной вклада деятельности, а также коррекции как общих, так и специфических отклонений в развитии.

Программа коррекционно-развивающей работы выступает как инструмент, обеспечивающий индивидуализацию и дифференциацию образовательного процесса в Организации. Ее наличие обеспечивает возможность достижения детьми целевых ориентиров АОН ДО и открывает перспективы освоения содержания общего образования.

Содержание коррекционно-развивающей работы формулируется и должно быть представлено для каждой образовательной области Программы и охватывается в индивидуальной программе коррекционной работы (далее – ИПКР). Ориентиром для определения содержания коррекционно-развивающей работы в каждой образовательной области являются актуальные психологические достижения и «зона ближайшего развития» ребенка с ТМНР по возрастным психическим функциям (физической, социально-коммуникативной, познавательной, речевой), которые были зафиксированы в ходе последующего комплексного психолого-педагогического обследования.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений в развитии ребенка; определить уровень психического развития ребенка на момент проведения комплексного психолого-педагогического обследования и «зону ближайшего развития»; изучить социальную ситуацию развития. Учитывая разноразностный характер психического развития обучающихся с ТМНР, содержание содержательной части ИПКР по степени сложности и объему предлагаемого материала определяется на основе принципа «от простого к сложному». В ИПКР делаются коррективы и изменения к ее содержанию, необходимость которых возникает в процессе работы, предусматривается возможность включения дополнительного материала или наоборот сокращения какого-либо содержания. При этом изменение содержания программы является определенным отклонением от исходной, происходящим с ребенком в процессе работы.

В разработке содержания ИПКР для ребенка с ТМНР принимают участие все специалисты, реализующие образовательный процесс в Организации (экспертная группа) при непосредственном участии родителей (законных представителей).

48.1. Содержание ИПКР определяется следующим образом:

1. Работа начинается с определения индивидуальных особенностей образовательных потребностей ребенка с ТМНР, включает:

сбор медико-социальной информации о здоровье, социальных условиях жизни и психоэмоциональном развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (законных представителей), письма рекомендательной ИПКР и заключения рабочей комиссии медицинской организации;

улубленное психолого-педагогическое обследование ребенка с целью определения актуального уровня психического развития, структуры нарушенной психической развития, потенциальных возможностей и обучения, индивидуальных особенностей исходя из личностных характеристик на момент поступления в Организацию.

2. На основании всестороннего анализа результатов обследования членами экспертной группы в сотрудничестве с родителями (законными представителями) осуществляется наполнение ИПКР конкретными содержанием, которое соответствует индивидуальным особенностям образовательным потребностям ребенка:

определяются конкретные задачи обучения в каждой из пяти образовательных областей: основные направления и содержание коррекционной работы с учетом структуры дефекта, а также наиболее эффективные методы и приемы обучения, способствующие успешному овладению ребенком содержанием ИПКР. Помощь в определении направлений, методов и приемов коррекционно-педагогической работы специалисту может оказать современная медицинская литература и учебные пособия, где подробно изложено содержание коррекционной работы с детьми, имеющими сенсорные, слуховые и другие нарушения;

результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и условий, необходимых для реализации потребностей в уходе и присмотре (коррекция, оценка для раздевания, совершенствование гигиенических процедур, переодяжения), а также для обеспечения безопасной среды;

определяется перечень необходимых технических средств (включая индивидуальные средства реабилитации), диагностических и учебных пособий, необходимых для реализации содержания ИПКР.

определяются формы сотрудничества Организации с семьей обучающегося, степень участия родителей (законных представителей) в реализации содержания ИПКР на данном этапе его развития в домашних условиях.

3. Разработанная ИПКР утверждается Директором Организации. В зависимости от результатов анализа медико-социальной информации и психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР ИПКР устанавливает срок реализации ИПКР. Он составляет не более 3 месяцев, но не может превышать одного года.

4. В процессе реализации ИПКР проводится промежуточный мониторинг до

результатам которого допускаются внесенные коррективы в различные структурные компоненты программы.

5. По окончании установленного срока проводится коллективная оценка результатов реализации ИПКР. ИПК Организация на основании данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР, мнения родителей (законных представителей) и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимает решение о корректировке содержания ИПКР или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации ИПКР было уделено место оценке качества и позиции созданных для данного ребенка специальных образовательных условий для его полноценного участия в образовательном процессе в соответствии с индивидуальными психоинтеллектуальными особенностями и возможностями. Положительная динамика в развитии ребенка в социализации является основанием для расширения нового содержания ИПКР.

В ходе коррекционно-развивающей работы у обучающихся с ТМНР на младшем школьном этапе необходимо формировать ведущие типы детской деятельности: общедельная, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: ориентировочного, операционального, мотивационного, регулятивного и оценочного.

48.2. Особная роль педагогического работника при реализации содержания коррекционно-развивающей программы заключается в своевременной организации предметно-развивающей среды и педагогически обогащенной, психологически комфортной ситуации общения педагогического работника с ребенком в процессе обучающего диалога. В ходе такого взаимодействия постепенно усложняется ориентировочная и последовательная активность, обогащаются интеллект, развитость чувства и эмоций, формируются двигательные навыки, сложные формы взаимодействия и речевая деятельность в соответствии с интересами, а также индивидуальными особенностями и возможностями обучающихся с ТМНР.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Все занятия проводятся в форме практических игровых действий и предлагаются ребенку в порядке усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы и каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психоинтеллектуального и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

49. Федеральная рабочая программа воспитания.

Рабочая программа воспитателя для образовательных организаций реализующих адаптированные образовательные программы дошкольного

образованья (далее – программа воспитания), предусматривает и обеспечивает процесс реализации рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Работа по воспитанию, формирующая и развивающая личность обучающихся с ОНЗ в Организации предполагает преемственность по отношению к достижениям воспитательных целей начального общего образования (далее – НОО).

Программа воспитания основана на воплощении воспитательного воспитательного идеала, который понимается как личная цель образования, нравственное (идеальное) представление о человеке.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и основополагающие ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как возрастные характеристики возможных достижений ребенка, которые коррелируют с портретом выпускника Организации и с базовыми духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления для разработки рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитываются ребята, в рабочей программе воспитания необходимо отразить взаимодействие участников образовательных отношений (далее – ОО) со всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты обучающихся, подготовить их к жизни в высокотехнологическом, конкурентном обществе.

Для того чтобы эти ценности осмыслились ребятами, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы Организации.

Ценности Родины и природы лежат в основе патриотического направления воспитания.

Ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания.

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценность здоровья лежит в основе физического и оздоровительного направления воспитания.

Ценность труда лежит в основе трудовой направленности воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе эстетического направления воспитания.

Реализация Примерной программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организация в части формирования учащимися образовательных отношений, делает приоритетное направление воспитания с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

Реализация Программы воспитания предполагает сотрудничество с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемой компонентом АООП ДО. Структура Программы воспитания включает пояснительную записку и три раздела – целевой, содержательной и организационной, в каждом из них предусматривается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

49.1. Целевой раздел.

49.1.1. Общая цель воспитания и Организация – личностное развитие дошкольников с ОВЗ в созданных условиях для их активной социализации на основе базовых ценностей российского общества через:

- 1) формирование ценностного отношения к окружающему миру, другим людям, себе;
- 2) овладение первичными представлениями о базовых ценностях, в том же направлении общественных нормах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичного опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода (2 мес. – 1 год, 1 год – 3 года, 3 года – 6 лет) на основе планируемых результатов достижения цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

49.1.2. Программа воспитания направлена на освоение духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и опирается на следующие принципы:

принцип гуманизма: приоритет жизни и здоровья человека, права и свободы личности, свободы и развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

принцип ценностного единства в единичности: единство ценностей и смыслов воспитания, реализуемых всеми участниками образовательных отношений; сотрудничество и сотворчество, взаимопомощие и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности регионов;

принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить практический опыт ребенка, побудить его к внутреннему диалогу, побудить в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений.

продемонстрировать ребенку реальную возможность следования правде в жизни;

принципы безопасной жизнедеятельности: защищенность важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призывы безопасности и безопасного поведения;

принцип совместной деятельности ребенка и педагогического работника: значимость совместной деятельности педагогического работника и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их освоения;

принцип инклюзивности: организация образовательного процесса, при котором все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-лингвистических языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

49.1.3. Принципы реализуется в Указе Организации, включающем воспитывающие среды, общности, культурные практики, совместную деятельность и события.

Указ образовательной организации открыт для жизни как национальные ценности, содержащие традиции региона и Организации, замыкая культуру народов сообществ, опосредующий предметно-пространственную среду, деятельность и социокультурный контекст.

Указ учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка дня, недели, месяца, года, годового цикла жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые реализуются всеми участниками образовательных отношений.

49.1.3.1. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и социокультурными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизиологических особенностей обучающихся с ОВЗ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее защищенность и структурированность.

49.1.3.2. Общности (сообщества) Организации:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, едиство целей и задач воспитания, реализуемых всеми сотрудниками Организации. Связи участников общности должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы. Основной характеристикой такой общности является рефлективная профессиональная деятельность.

Педагогические работники должны:

быть примером в формировании национальных и сформированных ценностей и ориентиров, норм общения и поведения;

мотивировать обучающихся к общению друг с другом, поздравлять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

поощрять детскую дружбу, стараться, чтобы дружба между отдельными детьми

внутри группы обучающихся прививать обществу свою направленность;

заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброты и заботы;

содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, учить проявлять чуткость к другим детям, побуждать обучающихся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание и заботу о заболевшем другом ребенке;

инициативать в детях такие качества личности, которые помогают влиться и обществу других детей (организованность, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);

учить обучающихся сплоченной деятельности, называть их вещи объектами, которые объединяли бы и объединяли ребят;

воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2. Профессионально-педагогическая общность включает сотрудников Организации и всех педагогических работников учреждений системы образования, которые занимаются не только обучением, но и развитием и воспитанием обучающихся, но и учатся друг у друга. Основная задача: объединиться усилиями по воспитанию ребенка в семье и в Организации. Заметно поведение ребенка сильно различается дома и в Организации.

3. Детско-взрослая общность: характерно содействие друг другу, сотрудничество и сопереживание, взаимопомощь и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноценному человеку, наличие общих символов, ценностей и смыслов у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и основным воспитателем ребенка. Участвуя в общности, ребенок сначала приближается к тем правилам и нормам, которые вносят педагогические работники в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и удерживается системой связей к отпущенной ее участникам. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

4. Детская общность: общение других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он впервые приобретает способность общественного поведения, под руководством воспитателя учится умениям дружбы, общению, сотрудничеству, трудиться, достигать поставленной цели. Чувство принадлежности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В Организации должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включившись ребенок и

отношения со старшими, навыки подражания и приобретения нового, рождают опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими – это возможность для ребенка стать инициатором и образцом для подражания, а также пространство для испытания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для индивидуального образования.

5. Культура поведения педагогического работника и Организация направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, социальная обстановка, отсутствие спешки, разумная сбалансированность нагрузки являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающегося.

49.1.3.3. Социокультурным контекстом является социальная и культурная среда, в которой человек растет и живет. Он также включает в себя влияние, которое среда оказывает на идеи и поведение человека.

Социокультурные ценности являются определяющими в структурно-содержательной основе Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является нарративной составяющей исполнительской программы. Он учитывает социокультурные, конфессиональные и региональные особенности и направляет во формирования ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста осуществляется на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста реализуется роль родительской ответственности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

49.1.3.4. Деятельности и культурные практики и Организация.

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОБВ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

предметно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способи ее реализации совместно с родителями (законными представителями));

культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком исполнительского и ценностного содержания, интуитивных от личностного работника, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);

свободная индивидуальная деятельность ребенка (его спонтанная

самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

49.1.4. Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания.

Планируемые результаты воспитания носят оценочный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с ОВЗ. Поэтому результаты достигших цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с ОВЗ в коучу раннего и дошкольного возраста. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего осуществления в детстве, это может отрицательно сказаться на гармоничном развитии человека в будущем.

На уровне Организации не осуществляется оценка результатов воспитательной работы в соответствии со Стандартом, так как целевые ориентиры основной образовательной программы дошкольного образования не подлежат оценочной оценке, и тем более в лице педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями обучающихся.

49.1.5. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ младшего и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ младшего и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотические	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальные	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такое «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способен бесконфликтно играть рядом с ними. Принимает позицию «Я сам!». Добрыйжелательный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувства удовольствия в случае одобрения и чувство оторченности в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Способный к самостоятельным (свободным)

		активным действиям в общении. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Изыскательское	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в познании и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий действия по самообслуживанию: мыть руки, самостоятельно есть, ложиться спать. Стремящийся быть одряченным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдает элементарные правила безопасности и бегу, в Организации, на природе.
Трудовые	Труд	Поддерживающий элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать педагогическому работнику в доступных действиях. Стремящийся к самостоятельности в самообслуживании, в бегу, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культура и искусство	Омоложающий отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

40.1.6. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (до 7 лет).

Первый ребенок с ОВЗ дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и свою страну, представляющий о своей стране, испытывающий чувство привязанности к

		родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Различающий основные проявления добра и зла, приверженный и уважающий ценности семьи и общества, правдивый, искренний, способный к сочувствию и любви, к нравственному поступку, проявляющий заботу о чувствах других; ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Основами речевой культуры. Дружелюбный и добродушный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими людьми на основе общих интересов и дел.
Позиционное	Знания	Любопытный, наблюдательный, испытывающий потребность в самовыражении, в том числе творческом, проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, творческой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владеющий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме (в том числе в цифровой среде), природе.
Трудовое	Труд	Понимающий ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и искусство	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, искусстве,

		искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетическим художественно-эстетическим вкусом.
--	--	--

49.1.7. Целевые ориентиры воспитательной работы с детьми младшего и раннего возраста (до 3 лет) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам) с ярко выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направленность воспитательная	Цели/критерии	Показатели
Патриотическая	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (зачинает представлять), интерес к окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Отвечает на свои зов; использующий коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова «принет, пока на, дай»); проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними в ситуации, организованной педагогическим работником; доброжелательный, испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны родителей (законных представителей), педагогических работников.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру, активность в общении и деятельности; способен взаимодействовать с предметами (мозжик, расческа, карандаш) и умевший пользоваться ими.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Владущий простейшими навыками самообслуживания (ест ложкой), стремящийся к активности и самостоятельности.

Трудовое	Труд	Экспериментально выявляет бытовые предметы (ложка, расческа, карандаш) и умеющая пользоваться ими; стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке; стремящийся поддержать педагогическому работнику в доступных действиях.
Этнокультурно-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте; проявляющий интерес к продуктивным видам деятельности.

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам) с выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (законным представителям), педагогическим работникам.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Проявляющий интерес к взаимодействию с новым педагогическим работником в процессе эмоционального общения в предметно-игровых действиях; Повышающий и исполняющий отдельные жесты и сигналы, поступающие в контакт с знакомыми педагогическим работником; проявляющий адекватные реакции в процессе занятий: переключается с одного вида действий на другое, от одного места проведения занятия к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале).
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Проявляющий адекватные реакции в процессе изменения режимных моментов: приема пищи, умывания.
Трудовое	Труд	Использующий ложку до приема пищи.

Этно-эстетическое	Культура красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким игрушкам, предметам, изображениям.
-------------------	---------------------	--

49.1.8. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающих дошкольного возраста (до 6 лет) с интеллектуальными нарушениями.

Портрет ребенка дошкольного возраста (в 5-ти годах) с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Целевые ориентиры воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и имеющий представление о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	<p>Адекватно ведущий себя в знакомой и незнакомой ситуации (здоровается при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощается при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение); пользуясь при этом несвербальными и вербальными средствами общения; проявляющий доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;</p> <p>дающий элементарную оценку своим поступкам и действиям;</p> <p>адекватно реагирующий на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;</p> <p>дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и жел.</p> <p>Может быть партнером в игре и в совместной деятельности со знакомыми детьми, обращается к ним с просьбами и предложениями о совместной игре или практической деятельности.</p>

Психоматематическое	Знания	Проявляющий интерес к познавательным задачам (производит анализ проблемно-практической задачи; выполняет анализ наглядно-образных задач; называет основные части и формы); проявляющий активность, самостоятельность и инициативность, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в сложобудущем, обладающий первичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Обладающий основными навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, школе, природе.
Трудовое	Труд	Положительно относящийся к труду педагогических работников и к результатам своего труда; проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Этно-эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности.

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам) с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальным нарушением)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Нелыблявый чувство принадлежности к родному дому, семье, близким и знакомым людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Умение адекватно вести себя в знакомой ситуации (держится при встрече с педагогическим работником и другими людьми, прощается при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение).

		<p>пользуется при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения);</p> <p>адекватно реагирующий на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих;</p> <p>проявляющий доброжелательное отношение к знакомым людям;</p> <p>сотрудничающий с новым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;</p> <p>проявляет интерес к взаимодействию с другими детьми, в ситуации, организованной педагогическим работником, самостоятельно участвует в знакомых музыкальных и подвижных играх.</p>
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Частично владеющий основными навыками личной гигиены.
Трудовое	Труд	<p>Проявляющий некоторую самостоятельность в быту, владеющий основными культурно-гигиеническими навыками;</p> <p>положительно относится к труду педагогических работников и к результатам его труда;</p> <p>положительно реагирует на просьбу педагогического работника выполнить элементарное трудовое поручение.</p>
Эстетическое	Культура и искусство	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким игрушкам, предметам, изображениям.

Профиль ребенка дошкольного возраста (к 3-м годам) с тяжелой степенью интеллектуального нарушения

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанности близким и знакомым людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Действующий по элементарным принципам в знакомой обстановке (общается при встрече с педагогическим работником и другими детьми, прощается при расставании,

		пользуется при этом невербальными средствами общения (взгляд в глаза, прижатие ладони к руке).
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Выполняющий действия по самообслуживанию самостоятельно или с помощью педагогического работника. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в Организации, на природе.
Трудовое	Труд	Владеет элементарными навыками в быту. Стремящийся общаться педагогическому работнику и доступных действиях.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким группам, предметам, изображениям.

49.1.9. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ТМНР младшего и раннего возраста (до 3 лет).

Профиль ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, что такие «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения с учетом имеющихся нарушений.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.

Физическое и здоровьезнание	Здоровье	Выполняющий или стремящийся к выполнению на доступном уровне действий по самообслуживанию (мытье руки, самостоятельное еда, ложится спать) с учетом имеющихся у ребенка двигательных и речевых владений. Проявляющий интерес к физической активности.
Трудовое	Труд	Стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать дедушке и папе в работе в доступных действиях. Стремящийся к максимально возможной самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, и продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.
49.1.10.	Целиные ориентиры	воспитательной работы

для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка дошкольного возраста (с 8-ми лет)

Направления воспитания	Целиные ориентиры	Пожелания
Патристическое	Родина, природа	Имеющий представление о своей стране, своей малой Родине, испытывающий чувство принадлежности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, проявляющий заботливые чувства, ответственность за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Осваивающий основы речевой культуры с учетом имеющихся речевых возможностей, в том числе с использованием доступных способов коммуникации. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный

		взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и целей.
Познавательное	Знания	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Стремящийся к самостоятельной двигательной активности, повышающий на доступном уровне необходимость развития. Готовый к использованию индивидуальных средств коррекции, коммуникационных технических средств для передвижения и самообслуживания. Владеющий основными навыками личной гигиены. Стремящийся соблюдать элементарные правила безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Трудовые	Труд	Позитивная позиция труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в доступной самостоятельной деятельности.
Этнокультурно-эстетическое	Культура и искусство	Эмоционально отзывчивый к красоте. Стремящийся к отображению красоты в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетическим и художественно-эстетическим вкусом.

49.2. Содержательный раздел.

49.2.1. Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе обучения детей с (НЗ) дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является обеспечение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

В личностной оценке личности воспитанника соотносятся с направленными воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не дополняют собой деятельность по линии образовательных областей, а фокусируют процесс усвоения ребенком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

49.2.2. Патристическое направление воспитания.

Родина и природа лежат в основе патристического направления воспитания.

Патристическое направление воспитания строится на идею патристизма как нравственного чувства, которое формируется из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклады, традиций и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патристизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своем крае, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;

эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом;

регуляторно-волевой, обеспечивающей усвоение знаний в духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

Задачи патристического воспитания:

1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;

2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувствам сопереживания и сопереживания как представителя своего народа;

3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и соотечественникам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), учителям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, поощрения единства природы и людей и бережнота ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

ознакомление обучающихся с ОНЗ с историей, географией, культурой, традициями России и своего народа;

организацию коллективных творческих проектов, направленных на приобретение

обучающихся с ОВЗ к российским общепризнанным традициям;

формирование привычек и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

49.2.3. Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального воспитания учащихся.

В дошкольном возрасте ребенок с ОВЗ открывает личность другого человека и его значение в общественной жизни и жизни людей. Он учится осмысливать все многообразие социальных отношений и социальных ролей.

Основная цель социального направления воспитания дошкольника с ОВЗ заключается в формировании ценности сотрудничества обучающихся с семьей, другим человеком, развитием дружелюбия, создания условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образцов дружды в фольклоре в детской литературе, примерами сотрудничества и взаимопомощи людей в различных видах деятельности (ли мультимедиа истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков героев обучающимся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: жалости (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на следующих основных направлениях воспитательской работы:

организовывать сюжетно-ролевые игры (в семью, в команду), игры с правилами, традиционные народные игры;

воспитывать у обучающихся с ОВЗ навыки поведения в обществе;

учить обучающихся с ОВЗ сотрудничать, организуя групповые формы и продуктивные виды деятельности;

учить обучающихся с ОВЗ анализировать поступки и чувства — свои и других людей;

организовывать коллективные проекты заботы и помощи;

создавать доброжелательный психологический климат в группе.

49.2.4. Познавательное направление воспитания.

Цель: формирование ценности познания (ценность — «знания»).

Задачей для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которой интегрированы ценностные, эмоционально-образное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного воспитания воспитателя:

- 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной деятельности;
- 2) формирование ценностного отношения к педагогическому труду как источнику знаний;
- 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссия).

Направления деятельности воспитателя:

совместная деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенком познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструктивной и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающегося с ОВЗ совместно с педагогическим работником;

организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включенной иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на доступную аудиторию; разнопланового типа конструкторы и клубы для экспериментирования.

49.2.5. Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела, происходит в виде любительской двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (движение – «здоровье»).

49.2.5.1. Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательного процесса (физического воспитания обучающегося с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесберегающих и здоровьесоберегающих технологий, и обеспечение условий для гармонического физического и эстетического развития ребенка:

закаливание, формирование сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;

укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасности образа жизни;

организация сна, здорового питания, выстроившие правильный режим дня; воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

организации подвижных, спортивных игр, и в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада:

создание детско-педагогических рабочих проектов по здоровому образу жизни:

введение оздоровительных традиций в Организацию.

49.2.5.2. Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с ОВЗ понимание того, что забота лица к телу, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка с ОВЗ в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с ОВЗ видит их в своем бытовом пространстве, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у обучающихся с ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

• формировать у ребенка с ОВЗ навыки мытья рук во время приема пищи;

• формировать у ребенка с ОВЗ представления о чистоте здоровья, одежды и чистоте тела;

• формировать у ребенка с ОВЗ привычку следить за своим внешним видом;

• использовать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка с ОВЗ, в игру.

Работа по формированию у ребенка с ОВЗ культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

49.2.6. Трудовое воспитание воспитанника.

Цель: формирование ценностного отношения обучающихся к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (ценность – «труд»).

Основная Основная задачи трудового воспитания:

1) Знакомство обучающихся с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, понимание ценности и пользы, связанных с преобразованием материалов в природной среде, которые является следствием трудовой деятельности педагогических работников в группе с детьми обучающимися с ОВЗ.

2) Формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности обучающихся с ОВЗ, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования.

3) Формирование трудового умения (привлечь к доступному дошкольнику

напряжением физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

показывать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания воспитанников;

воспитывать у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (законных представителей), других людей), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;

предоставлять детям с ОВЗ самостоятельность и выполнять работу, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

собственным примером трудолюбия и занятости создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;

связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

49.2.7. Этно-эстетическое направление воспитания.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения (ценности — «культура в кризис»).

Основные задачи этно-эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- 2) воспитание представлений о значении этичности и культуры внешности, ее влиянии на внутренний мир человека;
- 3) развитие предпосылок ценностно-смысловой восприимчивости и потребности в произведении искусства, явленной жизни, отношений между людьми;
- 4) воспитание любви к прекрасному, уважения и гордости к культуре родной страны и других народов;
- 5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

49.2.7.1. Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в приветливости, этикет вежливости, предупредительности, сдержанности, умения вести себя в общественных местах;

инициатива культуры (умение называть педагогических работников на «вы» и по имени и отчеству, не перебивать, конструировать и высказывать другие; говорить четко, разборчиво, владеть голосом;

воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с инструментами, кнопками, личными вещами, имуществом. Организовать: умение подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду.

49.2.7.2. Цель эстетического воспитания – становление у ребенка с ОВЗ целостного отношения к искусству. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной составляющей внутреннего мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности воспитателя по эстетическому воспитанию предполагают следующее:

выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь Организация;

организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды;

формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языке;

реализация паритетности сотрудничества. Формы и методы работы с детьми с ОВЗ по разным направлениям эстетического воспитания.

49.2.7.3. Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечне особенностей организации воспитательного процесса в Организации целесообразно отобразить:

региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;

значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых уже участвует Организация, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

значимые в аспекте воспитания проекты и программы, в которых Организация намерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

ключевые элементы учения Организации;

ключевые инновационные, опережающих, перспективных технологий значимой в аспекте воспитания деятельности, потенциальных «точек роста»;

существенные отличия Организации от других образовательных организаций по признаку проблемных зон, дефицитов, барьеров, которые преодолеваются благодаря решениям, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;

исключительности звязского и аспекте воспитания взаимодействию с социальными партнерами Организации;

исключительности Организации, связанной с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с инвалидизацией.

49.2.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения социальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста должна строиться на принципах целостности единства и сотрудничества всех субъектов социокультурного окружения Организации.

Являясь ценностью и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации, в котором строится воспитательная работа.

Развитию teamwork рабочей программы воспитания необходимо уделять те виды и формы деятельности, которые исполняются в действительности Организации в построении сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

49.3. Организационный раздел.

49.3.1. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

Программа воспитания Организации реализуется через формирование социокультурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, отрицательной готовности всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее полезные для нее воспитательно значимые формы совместной деятельности. Уклад Организации нацелен на сохранение преемственности принципов воспитания с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования.

1. Обеспечение личностно развивающей предметно-пространственной среды, в том числе своевременное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законными представителями) во всех аспектах воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (возрастных, социальных, психологических, национальных).

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого-педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими пунктами организационного раздела Программы.

Уклад задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации деятельности дошкольного, начального, среднего, общего уровня жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания уклад должен целенаправленно проектироваться командой Организации и быть принят всеми участниками образовательных отношений.

Процесс проектирования уклада Организации включает следующие шаги.

№ п/п	Шаг	Оформление
1.	<p>Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности Организации.</p>	<p>Устав Организации, локальные акты, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, встречаемая символика.</p>
2.	<p>Отразить сформулированные ценностно-смысловое наполнение во всех форматах жизнедеятельности Организации: специфику организационных видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организацию режима дня; разработку традиций и ритуалов Организации; праздники и мероприятия.</p>	<p>АОИ ДО и Программа воспитания.</p>
3.	<p>Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений уклада Организации.</p>	<p>Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие</p>

		Ориентации с семьями обучающихся. Социальное партнерство. Организации с социальным окружением. Договоры и локальные нормативные акты.
--	--	--

Уклад и ребенок с ОВЗ определяют особенности воспитательной среды. Воспитывающая среда раскрывает этические уклады ценностно-смысловые ориентиры. Воспитательная среда это структуральная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности.

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

«от педагогического работника, который создает предметно-образную среду, соответствующую воспитанию необходимых качеств;

«от совместной деятельности ребенка с ОВЗ и педагогического работника», в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;

«от ребенка», который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности в общении – игровой.

49.3.2. Видимые действия педагогического работника с детьми с ОВЗ. События Организации.

Структурированная педагогически выстроенная образовательная ситуация является воспитательным событием. В каждом воспитательном событии педагогический работник продумывает смысл реальных и возможных действий обучающихся и смысл своих действий в контексте задач воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанно возникшая ситуация, и любой случайный момент, традиции утренней встречи обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события характеризуются в соответствии с календарным планом воспитательной работы (Организации, группы, ситуацией развития конкретного ребенка).

Проектные события в Организации возможны в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в ведущих видах деятельности (спектакль, построение экспозиции, совместные конструирования, спортивные игры);

создание творческих детско-педагогических рабочих проектов

(приздравление Дня Победы с приглашением ветеранов; «Танец в детском саду» – показ спектакля для обучающихся из соседней Организации).

Проектирование событий должно быть построено на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому индивидуальному ребёнку создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу с группой в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребёнком.

49.3.3. Организация предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда (далее – ППС) должна отражать федеральную, региональную специфику, а также специфику ОО и включать:

оформление помещений;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания; способствовать их принятию и осмыслению ребёнком с ОВЗ.

Среда включает знаки и символы государства, региона, города и организации.

Среда отражает региональные, этнокультурные, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находятся Организации.

Среда должна быть экологичной, природосообразной и безопасной.

Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможность общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценности семьи, людей разных поколений, родство общения с семьей.

Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможность познавательных и развивающих, экспериментированных, освоения новых технологий, раскрывает картину знаний, необходимость научного познания, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (портреты членов семьи обучающихся, героев труда, представителей профессии). Результаты труда ребёнка с ОВЗ могут быть отражены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребёнку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, раскрывает смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Среда предоставляет ребёнку с ОВЗ возможности погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

49.3.4. Критерии обеспечения воспитательного процесса.

В данном разделе могут быть представлены решения на уровне Организации по разделению функционала, связанного с организацией и реализацией воспитательного

процессов; по обеспечению деятельности идентификации деятельности детей Организации по программам воспитания, психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ.

Также здесь должна быть представлена информация и возможности привлечения специалистов других организаций (образовательных, социальных).

49.3.5. Особые требования к условиям, обеспечивающим достижение планируемых личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Индикатор является ценностной основой устава Организации и основой для проектирования воспитывающей среды, деятельности и событий.

На уровне устава: включившееся образование является нормой для воспитания, реализующая также социокультурные ценности, как забота, уважение, взаимопомощь, взаимодоверие, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитывающих сред: ППС строится как максимально доступной для обучающихся с ОВЗ; воспитывающая среда Организации обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества: руководящая воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрировать увлеченности достижениями каждого ребенка.

На уровне общения: формируются условия осмысления социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями (законными представителями), воспитателями. Детская и детско-взрослая общность в инклюзивном образовании развивается на принципах уважения, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности: педагогическое проектирование совместной деятельности в разновозрастных группах, в малых группах обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия освоения личностных навыков, формирует опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его развития.

На уровне событий: проектирование деятельности в режиме ритмичной жизни, праздника и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживание ребенком опыта совместности, власти и свободы в коллективе обучающихся и деятельности детей.

49.4. Оценка условий реализации Программы воспитания и Организации, является:

1) подлинное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного детства), обогащение (иммунизация) детского сознания;

2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;

3) сотрудничество и сопричастие обучающихся с педагогическими работниками, призвание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) формирование и поддержка позитивной обучающей в различных видах детской деятельности;

5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

49.5. Задачами воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации являются:

1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с необходимостью в развитии и создании домашнего уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия обучающихся с окружающим в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;

5) расширение у обучающихся с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;

6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития обучающихся с ОВЗ;

7) охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, в том числе их адаптивного бытия;

8) приобщение обучающихся и воспитанников к целостной образовательной культуре на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

IV. Организационный раздел Программы.

50. Создание условий обеспечения образования обучающихся с ОВЗ базируется на нормативно-правовой основе, которая определяет социальные условия дошкольного образования обучающихся этой категории. Создание этих условий

должны обеспечить реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ОВЗ в образовательное учреждение. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование в других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПУПК, ЦИМС-центра, окружной и муниципальный ресурсного центра по развитию циклического образования, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов исполнительной власти, органов государственной, общественных организаций при незначительном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально адаптированный при его индивидуальности развития образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсно обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие различных образовательных организаций (личная образовательная организация дополнительного образования) в шаговой доступности.

5). Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.

5).1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями слуха. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка, ребенка с КИ разного и должного возраста и соответствию с его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому глухому, слабослышащему или позднооглохшему ребенку, ребенку с КИ предоставляется возможность выбора деятельности, партнеров, средств и жизненных вызовов; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической работы на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка, ребенка с КИ разного и должного возраста, стимулирование самонаблюдения.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с нарушениями слухом раннего и дошкольного возраста.

4. Создание речивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с нарушенным слухом и

сохраняя его индивидуальность.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов в детской последовательной, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей слухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка, ребенка с КИ.

6. Учет семьи как необходимые условия для полноценного развития слухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка раннего и дошкольного возраста. Обязательное участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка после КИ раннего и дошкольного возраста.

7. Профессиональные развитие педагогических работников, направленные на развитие профессиональных компетенций, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также умения работать безожного подзвучивания интервью, предполагающее общение сегового взаимодействия педагогических работников и управленцев, работодателей по Программе.

5.1.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями зрения. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возможностями и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической помощи на оптимизацию положительной детской успешности, то есть освоение новых и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с нарушениями зрения.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть

деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности: совместных и самостоятельных, личностных и статических форм активности.

6. Разработка и репликация программы индивидуального сопровождения ребенка с нарушениями зрения, в частности с сочетанными зрительными патологиями, обеспечивающая естественное развитие и адаптивно-компенсаторных механизмов.

7. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с нарушениями зрения и раннего и дошкольного возраста.

8. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетенций, в том числе коммуниктивной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, и также владения психологией, предполагающее создание систем взаимодействия педагогических работников и родителей, работающих по Программе.

9. Сближение требований к социокультурной среде развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения. Социокультурная среда развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения должна отражать:

а) владение педагогическим работником:

специальными знаниями в умениями и навыками практического взаимодействия с детьми в системе контактов «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий»;

правилами культуры общения с ребенком, отражающим происходящее в условиях в условиях отсутствия или значительного нарушения зрения (диоптричное зрение зрительного отражения в очках), суженной сенсорной сферы с осязанием на слух и тактильное зрение;

умениями организации предметно-пространственной среды с обеспечением оценки ребенка мобильности, активности, самостоятельности, безопасности, развитие интересов; слабовидящему ребенку осмысленности ее зрительного восприятия, мобильности, общей и освоено-перцептивной активности, самостоятельности, безопасности, обогащение опыта длительного отражения и развитием ориентировочно-поисковой, информационно-получительной роли зрения

умением организовать общение и взаимодействия обучающихся в системе контактов «слепой – слепой», «слабовидящий – слабовидящий», «с пониженным зрением – с пониженным зрением», «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий», «зрячий – с пониженным зрением»;

коммуникативными умениями для вербальной ориентации ребенка с нарушениями зрения в предметно-пространственной среде, социально-бытовой, игровой ситуации;

методами взаимодействия с семьей обучающегося с нарушениями зрения и повышением его адекватности в оценке возможностей ребенка;

б) умениями (установками) педагогического работника:

принятие ребенка с нарушениями зрения, прежде всего, как ребенка, обладающего потенциалом личностного роста.

ребенок специально должен быть обучен тому, что зритель постигает сам; стараться не зашкварить и не завышать требования к ребенку;

педагогической работой оказывать ребенку с нарушениями зрения адекватную практическую поддержку и помощь в деятельности, не подавляя его инициативность и самостоятельность;

разумная по степени приклемента психического вовлечения ребенка с нарушениями зрения в разные виды детской деятельности, оставляющая за ним право реактивно вызвать свой выбор;

своевременная коррекционная корректировка объективной реальности и потенциальных возможностей ребенка.

51.3. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТНР. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование ребенка с ТНР в соответствии с его особыми образовательными потребностями:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и языковых навыков; учитываются обусловленные структурой нарушенного речепикового развития особенности деятельности (в том числе речевой), средств ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. Ориентированность педагогической оценки на индивидуальные показатели детской успешности, то есть сравнение выходящих и предыдущих достижений ребенка с ТНР, стимулирование возможности.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субстанцию новой продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подлинных и стилизованных форм активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка

длинностельного возраста с тяжелыми нарушениями репти.

51.4. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с НОДА с учетом необходимости реализации комплексного междисциплинарного подхода при коррекции нарушений развития у обучающихся с двигательной патологией.

Целесообразно привлечь ППк, на которых акцентное реабилитацию наиболее сложных обучающихся осуществляется в обучаемых всеми педагогическими работниками, которые работают с обучающимися, при этом необходимо обеспечить участие родителей (законных представителей) обучающихся.

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с двигательной патологией на протяжении всего периода его обучения и образовательной среды школы. Для этого требуется:

организовать деятельность педагогических работников в форме ППк для выявления, обследования обучающихся, разработки индивидуального образовательного маршрута;

организовать в соответствии с разработанной программой сопровождения указанный тип обучающихся;

привлечь специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса.

Важное значение для обучающихся с НОДА имеет предметно-развивающая среда, которая призвана обеспечить психолого-педагогическое сопровождение. В данном сопровождении должны приниматься участие педагогические работники и родители (законные представители) обучающихся.

Особое внимание следует уделять ортостатическому режиму. Ребенок с двигательной патологией длительное время бодрствующая не должен более 20 минут оставаться в одной в той же позе. Для каждого ребенка индивидуально подбираются наиболее удобные позы для кормления, одевания, купания, игры. Эти позы меняются по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если не удается вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно добиться ассиметричных движений, помогая ребенку животом на коленях педагогического работника и слегка раскачивая его. В результате ребенок лучше расслабляется, легко вытягивает руки вперед и хватает игрушку. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени с опущенной шеей и головой, согнутыми спиной и локтями. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию спастических контрактур кистей и тазобедренных суставов, чтобы этого избежать, ребенка следует сажать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на пятках, а не свисали, колени и стопы были выпрямлены. В течение дня полезно несколько раз выкладывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, спины и ног, чтобы обеспечить

принятии этой позы, ребенку под грудь подкладывают лебяжий пух ваты.

Соблюдение ортопедического режима позволяет устранить негативные моменты, способствующие прогрессированию двигательных нарушений, тем самым оказывая положительное влияние на стабилизацию двигательного статуса ребенка.

51.5. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР. Направлениями деятельности Организации, реализующей Программу, являются:

развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;

фокусирование предпосылок учебной деятельности;

сохранение и укрепление здоровья;

коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся;

создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для обучающихся с ЗПР;

формирование у обучающихся общей культуры.

Коррекционно-развивающий режим строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и исключенной ЦМПК.

Обучающиеся с ЗПР могут получать коррекционно-педагогическую помощь как в группах комбинированной и компенсирующей направленности, так и в индивидуальной образовательной среде.

Организация образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и обучающихся-инвалидов предполагает соблюдение следующих позиций:

1) описание и содержание знаний с обучающимися с ОВЗ строится педагогическими работниками Организации в соответствии с АООП ДО, разработанным индивидуально образовательным маршрутом с учетом рекомендаций ПМПК и (или) ИПРА для ребенка-инвалида;

2) создание специальной среды;

3) предоставление услуг ассистента (помощника), если это прописано в исключенной ЦМПК;

4) порядок и содержание работы ППк Организации.

В группах компенсирующей направленности для обучающихся с ОВЗ осуществляется реализация АООП ДО для обучающихся с ЗПР.

В группах комбинированной направленности реализуются две программы: АООП ДО для обучающихся с ЗПР и основная образовательная программа дошкольного образования.

В общеобразовательных группах работы с детьми с ЗПР строится по АООП ДО, разработанной на базе Программы с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, обеспечивающих абилитацию.

коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

При составлении АОН ДО необходимо ориентироваться на:

формирование личности ребенка с учетом сложившимся интеллектуальным и физическому и (или) психическому состоянию методы обучения и воспитания;

создание оптимальных условий совместного обучения обучающихся с ЗПР и здоровых обучающихся с использованием специальных вспомогательных средств и педагогических приемов, организационных совместных форм работы педагогов, родителей-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и целенаправленные индивидуализированные ориентиры в текущей ситуации, принятие решения, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы действий, оценку и осмысление результатов действия.

В Программе определяется оптимальное для ребенка с ЗПР соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства.

Программа реализуется и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков развития, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексных методических рекомендаций по применению коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работы.

Реализация индивидуальной АОН ДО ребенка с ЗПР в общеобразовательной группе реализуется с учетом:

особенностей и поддержки взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;

особенностей и поддержки взаимодействия между сотрудниками Организации;

вариативности, технологичной гибкости форм и методов подготовки ребенка с ЗПР к включению в среду нормально развивающихся детей;

критериев готовности ребенка с ЗПР продвижению по этапам инклюзивного процесса;

организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с ЗПР в инклюзивной группе.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие обучающихся с задержкой психоречевого развития раннего возраста и обучающихся с ЗПР дошкольного возраста и соответствию с их возрастными и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами:

1. Личностно-дидактическое взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ЗПР предоставляется возможность выбора деятельности, партнеров, средств, обеспечивая тем опоры на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагогический работник занимает активную позицию, постепенно механизмуя и включая собственную активность ребенка с ЗПР.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности ребенка с ЗПР, то есть сравнение выходящих и предстоящих достижений ребенка, что не связано с достижениями других (обучающихся), стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важного фактора развития ребенка с ЗПР, учитывая, что у обучающихся с ЗПР игра без специально организованной работы самостоятельно нормативно не развивается.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ЗПР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей чужой образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и обращение к детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных; подвижных и статичных форм активности. Учитывая особенности познавательной деятельности обучающихся с ЗПР, переход к продуктивной деятельности и формирование новых представлений и умений следует при устойчивом функционировании ранее освоенного умения, навыка.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это участие может быть разным, так как одной из причин задержки развития у обучающихся могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и взаимодействия в семье.

7. Профессиональное развитие педагогических работников, расширение взаимодействия профессиональных коллективов, освоение новых технологий, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка с ЗПР, а также введение принципа безопасного пользования интернетом, предполагающее создание условий взаимодействия педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

Важным условием является составление индивидуального образовательного маршрута, который имеет представление о ресурсах и дефицитах в развитии ребенка с ЗПР, о видах трудностей, возникших при освоении основной образовательной

программы дополнительного образования: раскрывает причины, лежащие в основе трудностей; содержит примеры виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения.

51.6. Психолого-педагогические условия обеспечения развития ребенка с РАС.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, компенсирующих расстройств и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.

3. Эталый, дифференцированный, личностно ориентированный и предметно-высший характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, соответствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и – в соответствии с положениями Стандарта – социальное-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учётом особенностей развития при РАС.

5. Обеспеченность условий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребёнка с аутизмом, и организацию среды, адресной особенностям его развития;

6. Ориентированность коррекционно-педагогической работы на отягощающие индикаторы детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Активное участие семей как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и их возможности успешного развития ребёнка с РАС;

8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

51.7. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплекса коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе личностного психолого-педагогического обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Содержание Программы строится с учетом жизненно важных потребностей

обучающихся, лежащих в зоне актуального и потенциального развития ребенка. Определять содержание индивидуальной программы обучения и ее организационные работы могут также проводиться педагогической диагностикой.

Исходя из потребностей обучающихся с нарушением интеллекта, в том числе и образовательные, определяющие предметные области, которые являются значимыми при разработке программ коррекционно-развивающего назначения обучения.

Охарактеризуем базовые ориентиры к построению программ воспитания и обучения обучающихся разного возраста:

51.7.1. Для ребенка младшего дошкольного возраста базовыми предметными областями соответствующего уровня являются:

- эмоционально-личностное и эмоционально-деловое общение,
- развитие перцептивно-моторной деятельности,
- становление предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребенка,
- удовлетворение потребности ребенка в движении,
- формирование целенаправленных ориентировочных реакций, типа «это это»,
- становление элементарных зрительно-двигательных координаций,
- понимание обращенной речи и стимуляция лепетных диалогов.
- активизация познавательных интересов к окружающим людям и предметам.

51.7.2. Для ребенка раннего школьного возраста основными линиями развития являются:

- измена ведущих мотивов деятельности,
- развитие эмоционально-личностного и предметного общения,
- различия и активизация общих движений,
- различия предметных действий и предметной деятельности,
- различия наглядно-действенного мышления,
- интенсивное накопление лексического словаря, стимуляция активной речи:
- создание разрывов навыков и процессов подражания,
- становление представлений о себе,

формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности,

активизация самостоятельности в быту и формирование потребности в признании собственных достижений,

закрепление навыков самообслуживания, развитие активной речи.

51.7.3. Для ребенка младшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:

- измена ведущих мотивов,
- развитие общих движений,
- развитие активности как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качества предметов.

формирование системы сенсорных эталонов,
 развитие шизоидно-образности мышления,
 формирование представлений об окружающем,
 расширение психически осмысленной образности к реальному миру,
 овладение диалогической речью,
 фонетической, лексической и грамматической сторонами речи,
 овладение коммуникативными функциями,
 становление сюжетно-ролевой игры,
 развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,
 становление продуктивных видов деятельности, развитие самосознания.

5) 7.4. Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями являются:

совершенствование общей моторики,
 развитие тонкой ручной моторики, зрительной двигательной координации,
 формирование произвольности внимания,
 развитие сферы образов-представлений,
 становление ориентировки в пространстве,
 совершенствование наглядно-образного и формирование элементарно-словесно-логического мышления,
 формирование связной речи в речевом общении,
 формирование элементов трудовой деятельности,
 расширение видов двигательной активности,
 отношение адекватных норм поведения.

Вышеперечисленные линии развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и воспитания обучающихся с нарушением интеллекта. При этом надо всегда помнить, что основное содержание программ направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.

5) 8. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР.

Предоставление специальных условий обучения детям с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения замеченных коррекционно-реабилитационных задач в ходе последовательной реализации психического процесса в образовательной организации.

Отрадным условием успешного достижения педагогических целей, последовательной психической развития и социализации обучающихся с ТМНР является правильно организованная диагностика психического развития ребенка, результаты которой определяют содержание, форму предоставления помощи и формы его обучения на текущем возрастном этапе.

Психолого-педагогическую диагностику психически развитых обучающихся следует проводить в начале и конце года, что позволит получить дополнительные данные об эффективности образовательной деятельности и определить содержание обучения ребенка на следующем возрастном этапе.

В ходе диагностического обследования нужно соблюдать определенные условия: привычное для ребенка время, благоприятная, обязательное присутствие близкого человека, его непосредственное участие, установление эмоционального контакта.

51.8.1. При реализации образовательной деятельности с обучающимися с ГМНП педагогический работник должен соблюдать следующие педагогические условия:

широкий спектр способов передачи ребенку общественного опыта в соответствии с уровнем его психического развития;

различные методы и приемы коррекционно-педагогического воздействия;

организация предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогических работников с детьми с учетом целей и задач индивидуального обучения и коррекционно-педагогического воздействия;

создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при самостоятельной деятельности обучающихся.

51.8.2. Важным условием является обобщение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка. В ней учитываются результаты анализа психоматрицы достижений, особенностей и потенциальных возможностей ребенка, особенности овладения им программного материала предыдущего этапа, факторов, которые оказывают непосредственное влияние на процесс психического развития обучающихся. На основании этого анализа в Программе указываются следующие моменты, приемы и упражнения, направленные на закрепление полученных психологических достижений ребенка и формирование последующих, характерных для «возраста ближайшего развития» и пяти образовательных областей.

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно содействовать преобразованию «возраста ближайшего развития» в актуальные достижения психики ребенка с ГМНП в заданный временной промежуток, то есть реализовывать определенные цели и задачи коррекционно-педагогической работы. При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениям и материалам, которые формируют психологические достижения различных линий развития, доминируют в нескольких сферах одновременно, формируют более сложные психологические достижения, умения и навыки следующего возрастного этапа, носят в себе элемент сложности, интересны и доступны для самостоятельной практической познавательной активности ребенка.

51.8.3. Обучавшиеся с ТМНР быстрее усваивают новые знания в совместной, а затем в совместно-разделенной деятельности. В дошкольном возрасте им становится доступно деловое сотрудничество, при котором они начинают приобретать новый практический опыт и знания по подражанию и путем ориентировки на образцы.

Программа должна поддерживать сведения и навыки (напастях, ее реализующих, в том числе о необходимости предоставляется услуг специалиста (тьютора) и рекомендации по организации предметно-развивающей среды.

51.8.4. Статус в состоянии здоровья, структуре и тяжести нарушенной речевой различной природы требуют индивидуального подбора режима образовательной нагрузки. Развивающие занятия с детьми с ТМНР проводятся в следующих режимах: щадящий, средний и нормальный. Выбор того или иного режима педагогической работы с ребенком определяется состоянием здоровья и устойчивостью к физическим и сенсорным нагрузкам, то есть индивидуальными психофизическими особенностями и возможностями ребенка.

Занятия с детьми с ТМНР с регрессом и безназой предостоятся в щадящем режиме, при котором продолжительность целенаправленного действия психического воздействия составляет 5-15 минут. При этом режиме индивидуальные коррекционные занятия с детьми раннего возраста проводятся только в утреннее время, и довольном возрасте допускаются их организация во второй половине дня не позже 17.00. Эмоционально-развивающее взаимодействие родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком должно осуществляться регулярно и длиться 15-30 минут.

Занятия с детьми с ТМНР с mildовальным и крайне медленным темпом психоическим развитием в раннем возрасте проводятся в среднем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического взаимодействия составляет 10-20 минут. В дошкольном возрасте при стабильном психофизиологическом состоянии занятия могут быть организованы в нормальном режиме, когда продолжительность занятий достигает 30 минут, а если они проводятся в первой и второй половине дня. Длительность эмоционально-развивающего взаимодействия родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогических работников с ребенком не должна превышать 40 минут.

51.8.5. Обязательным условием является соблюдение рекомендаций педиатра, сурдолога, офтальмолога, невролога, врача-ортопеда, инструктора ЛФК. Рекомендации специалистов учитываются при определении сенсорного и двигательного режима, позы (положения тела) ребенка с ТМНР на развивающих занятиях и во время свободной деятельности.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обсуждаются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей). Активное включение семьи в образовательный процесс является необходимым

условием полноценного психического развития ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеет последовательное повышение их педагогической компетентности и в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

52. Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее – ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АОП ЦО, разработанных в соответствии с Программой. Организация имеет право самостоятельно проектировать ППРОС с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

52.1. В соответствии со Стандартом, ППРОС Организация должна обеспечивать и гарантировать:

охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку самостоятельной самооценки, уверенность в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития обучающихся дошкольного возраста с ОВЗ в соответствии с потребностями каждого индивидуального этапа, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

построение карьерного разностороннего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическим работником, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, обеспечение их поддержки в деле образования и воспитания обучающихся, охраны и укрепления их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможность каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его жизни и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (желательность как искусственного ускорения, так и искусственного

замедления развития обучающихся).

52.2 ППРОС. Организация создается педагогическими работниками для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его индивидуальных, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия антропоморфно-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, высоте тела, размеру руки, дающей возможность захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

содержательно-насыщенной и динамичной – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игрушки, спортивные и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе речевую общую и тонкую моторику обучающихся с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие обучающихся во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; игрушки должны обладать динамичными свойствами – подвижностью частей, широтой сборки, разборки, широтой комбинирования деталей; возможность самовыражения обучающихся;

структурно-групповой – обеспечивать широту использования ППРОС в различных образовательных ситуациях, в том числе меняющихся интересах, мотивах и возможностях обучающихся;

полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих ППРОС (например, детской мебели, матов, мячиков, модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

доступной – обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Все игровые материалы должны подбираться с учетом уровня развития индивидуальных психофизических процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающихся с ОВЗ, создавать необходимые условия для его самостоятельной, в том числе, речевой активности;

безопасной – все элементы ППРОС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. При проектировании ППРОС необходимо учитывать целостность образовательного процесса в Организации, в различных стандартах образовательных областей: социализационно-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

эстетичной – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, так, игрушки

не должны содержать ошибок и конструировать формируемую оценку эстетической вкуса ребенка, приближать его к миру подлинности.

52.3. ИПРОС в Организации должна обеспечивать условия для эмоционального благополучия обучающихся различных психотипических групп, а также для комфортной работы педагогических работников.

53. Реализация Программы обеспечивается созданием в образовательной организации кадровых, финансовых, материально-технических условий.

53.1. Реализация Программы обеспечивается педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном приказом Министерства образования и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июня 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) с изменениями, внесенными приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июня 2015 г. № 514н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 18 августа 2015 г., регистрационный № 38575); «Специалист в области воспитания», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 января 2017 г., регистрационный № 45406); «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46412).

33.2. В объем финансового обеспечения реализации Программы включаются затраты на оплату труда дееспособных работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и позднослышащих, перенесших операцию на кохлеарной имплантации); нарушениями зрения (слепых, слабовидящих, с близорукостью и косоглазием); ТНР; НОДА; ЗПР; РАС; умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). ТМНР (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2022, № 29, ст. 5262).

33.3. Материально-технические условия реализации ФАОП для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися и успешными Стандартом результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

34. Федеральный календарный план воспитательной работы.

На основе Программы воспитания в ЦНИИ составляется календарный план воспитательной работы Организации. Организация вправе включать в него мероприятия по ключевым направлениям развития воспитанцев. План определяет перечень событий, которые могут стать основой для проведения воспитательных мероприятий с детьми.

Календарный план воспитательной работы разрабатывается в свободной форме с указанием содержания, дат, событий, мероприятий; участвующих дошкольных групп; сроков проведения, в том числе сроков подготовки; ответственных лиц. Планы проведения публикуются организацией самостоятельно в зависимости от задач воспитательной работы, возраста обучающихся, их загруженности в смысле программы.

Для рождения великих людей нашего Отечества включаются в календарь события, закрепляются в деятельности обучающихся (чтения, слушание музыки, проектной деятельности). Многие праздники могут включаться в календарь воспитательной работы регионально, опираясь на личный опыт работы дошкольного возраста, историю региона или членов его семьи.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей федеральной программы, а также индивидуальных, физиологических и психоэмоциональных особенностей обучающихся.

34.1. Перечень основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы Организации устанавливается и актуализируется ежегодно в соответствии с памятными датами, объявленными общероссийского, регионального, местного значения, памятными датами Организации.

Инварь

27 января: День полиции освобождения Ленинграда от фашистской блокады;
 День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Февраль

1 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества.

Март

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День наследия Крыма с Россией (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день запуска СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Всемирный день Земли.

Май

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

13 мая: день основания Черноморского флота (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День финляндской литературы и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты окружающей среды;

5 июня: День экологии;

6 июня: день рождения великого русского поэта Александра Сергеевича Пушкина (1799-1837), День русского языка;

12 июня: День России.

Июль

8 июля: День семьи, любви и верности;

30 июля: День Военно-морского флота (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Август

22 августа: День Государственного флага Российской Федерации.

25 августа: день победы советских войск над немецкой армией в битве под Курском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 августа: день российской кино.

Сентябрь

1 сентября: День знаний.

7 сентября: день Бородинского сражения (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;

5 октября: День учителя;

16 октября: День отца в России.

Ноябрь

4 ноября: День народного единства;

27 ноября: День матери в России;

30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации.

Декабрь

3 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

5 декабря: День добровольца (пожтера) в России;

8 декабря: Международный день художника;

9 декабря: День Героев Отечества;

31 декабря: Новый год.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 141801485388770673109170416287983275056075262740

Владелец Шепелина Наталья Ивановна

Действителен с 09.10.2023 по 08.10.2024