



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МОНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

П Р И К А З

от 27 декабря 2022 г.

2022 г.

№ 1022

Москва

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

В соответствии с частью 6 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. 6541), пунктом 1 и подпунктом 4.2.6¹ пункта 1 Положения о Министерстве просвещения Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2018 г. № 864 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2018, № 31, ст. 5343; 2022, № 46, ст. 8024), приказываю:

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

Министр

С.С. Кравцов

УТВЕРЖДЕНА

приказом Министерства просвещения
Российской Федерации

от «24» ноября 2022 г. № 110/д.

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования

для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

1. 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, утвержденных приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809) и Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования¹ (далее – Стандарт).

Стандарт определяет минимальные цели и ориентиры реализации адаптированных основных общеобразовательных программ дошкольного образования, а Программа предоставляет примеры адаптированных 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 индивидуальные программы дошкольного образования (далее – АОП ДО) для обучающихся раннего и дошкольного возраста с различными возможностями здоровья (далее – ОВЗ):

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

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 центрально-двигательного аппарата (далее – ЦДА);

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 14 ноября 2017 г. № 117 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 декабря 2017 г., регистрационный № 33342), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 2 января 2019 г. № 11 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г., регистрационный № 5126).

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 тяжелыми эмоциональными нарушениями развития (далее – ТМНР).

3. Содержание и планируемые результаты (послевые ориентиры), разработанных Организациями АОП ДО для обучающихся разного и дополнительного уровня в ОВЗ, должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Программы.

На основе организационно-управленческого статуса данная Программа, реализующая принципы Стандарта, имеет модульную структуру.

1. Различный характер Программы реализуется через представление общей модели образовательного процесса в образовательных организациях, возрастных вариативности развития, общих и особых образовательных потребностей обучающихся разных и дошкольного возраста в ОВЗ, определение структуры и содержания содержания образовательной деятельности в соответствии с требованиями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области содержатся образовательной деятельности, равно как и организации образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, выступают в качестве модулей, из которых складывается основная образовательная программа Организации. Модульный характер представления содержания Программы позволяет конструировать адаптированные основную образовательную программу дошкольной образовательной организации для обучающихся разных и дополнительного уровня в ОВЗ.

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

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

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

педагогическим работником; характер взаимодействия с другими детьми; системы отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по коррекционно-развивающей программе обучающихся (программу коррекционно-развивающей работы).

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

1. Предметная деятельность.
2. Игры (сюжетно-ролевые игры, игры с правилами и другие виды игры).
3. Коммуникативная (общение и взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми).
4. Познательно-исследовательские (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также творческие 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, танцы, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);
 двигательная (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. Является неотъемлемой частью федеральной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

2. Обеспечивает достижение максимальной реализации образовательного потенциала.

3. Учитывает индивидуальные возможности обучающихся раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, удовлетворение которых открывает возможность обучения и развития.

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

5.3. Организационный раздел программы содержит психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка той или иной психофизиологической группы, особенности организации развивающей среды и пространственно-вещной среды, федеральный календарный план воспитательной работы с учетом основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарных плане воспитательной работы Организации.

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

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

8. Программа также содержит рекомендации по различным аспектам обеспечения достижения целей в форме педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, а также качества реализации основной образовательной программы Организации. Система обеспечения качества реализации программы Организации направлена в первую очередь на обеспечение созданных Организацией условий внутри образовательного процесса.

9. Программа для разных возрастных групп должна 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 образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающиеся раннего и дошкольного возраста в ОУ, индивидуальными особенностями его развития и состоянием здоровья.

Программа способствует социализации и сотрудничеству между людьми, способствует реализации права обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с требованиями в семье и обществе, духовно-нравственности и социокультурных ценностей в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворению его образовательных потребностей и интересов.

10.2. Задачи Программы:

реализация содержания АОН ДО;

коррекция недостатков психофизически развитых обучающихся с ОВЗ;

охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;

обеспечение равных возможностей для достижения норм развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного обучения на территории проживания, дома, улицы, парка, спортивного стадиона;

адекватное благополучное усвоение развития в соответствии с их возрастом, психофизическими и развивающими возможностями, развитие способностей и творческих потенциалов каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

обеспечение обучения и воспитания целостности образовательной личности во всем духовно-нравственном и общекультурном аспектах, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

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

формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и личностным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

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

обеспечение прозрачности 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 личности этапа в общем развитии человека.
3. Психологическая социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников (при наличии) в образовательном процессе.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноправным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации в семье.

7. Возрастная адекватность образования, дающей принципам предопределяет выбор образовательных материалов содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

10.3.1. Специфические принципы и подходы к формированию АБН ДС для обучающихся с нарушениями слуха:

1. Нарядом с не семейного взаимодействия с организациями специализаций, 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 позднослышащих обучающихся, перенесших операцию по восстановлению слуха (далее – КИ), оказание психолого-педагогической, сурдологической и (или) логопедической поддержки и другие необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, центры реабилитации слуха, сурдологические кабинеты).

2. Индивидуализация для каждого образования глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, повышения индивидуальной эффективности развития каждого ребенка с характерными специфичной и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизиологические особенности.

3. Развивающее вариативное образование: содержание образования определяется ребенком через разные формы деятельности с учетом его актуального и бытийного развития ребенка. Это способствует развитию, эксперименту как явным, так и потенциальным возможностям ребенка.

4. Поддержка взаимодействия и интеграция отдельных образовательных областей: всестороннее социальное-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством речевых и невербальных средств детской активности. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся тесно связано с двигательным, речевым и социально-коммуникативным; художественно-эстетическое – с познавательным и речевым. Содержимое образования в каждой области тесно связано с другими областями.

5. Инвариантность целей и целей для вариативности средств реализации и достижения целей Программы: стандарт и Программа задают инвариантные цели и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свои одобренные образовательные программы, при этом эти Организационные цели и ориентиры являются основой их достижения, выбора образовательных программ,

учитываю порядок разноречивости состава групп обучающихся, их психофизиологические особенности, интересы родителей (законных представителей).

10.3.3. Специфические приемы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с нарушением зрения:

1. Создание условий для сотрудничества с организациями, образовательными учреждениями и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями зрения: Организация должна иметь партнерские отношения не только с семьями обучающихся, но и с другими организациями и лицами, которые могут обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения, оказание психологической, тифлопедагогической и медицинской поддержки в случае необходимости (Центр психолого-педагогической, социальной и социальной помощи).

2. Индивидуализация образовательных программ для каждого обучающегося: слепых, слабовидящих, обучающихся с частичным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения): открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, позволяя индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными спецификой и особенностями, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизиологические особенности.

3. Разнообразие вариативное обучение: содержание образования представляется ребенку через разные виды деятельности с учетом его актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширяет как явные, так и потенциальные зрительные возможности ребенка.

4. Попытки расширения и интеграция отдельных образовательных областей: всеохватное социально-коммуникативное, двигательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся с нарушениями зрения посредством разных видов детской деятельности. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: интеллектуальное развитие слепых, слабовидящих, обучающихся с частичным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) тесно связано с речевым, социально-коммуникативным, художественно-эстетическим, физическим, предметно-техническим развитием ориентировкой, приемы воспитания. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями.

5. Мотивация и цельность целей и действий при выполнении средств реализации и достижения целей Программы: Организация должна разработать свою программу образовательную программу, учитывая право выбора способных к достижениям, выбора образовательных программ, учитывая разнородность

составляя группы обучающихся, их психофизиологических особенностей, интересов родителей (законных представителей).

6. Принципы научной обоснованности и практического применения психологических и психопедагогических исследований в области особенностей развития обучающихся с нарушениями зрения, коррекционных, компенсаторно-развивающих, коррекционно-развивающей работы с данной категорией обучающихся. адаптированных программа определяет и раскрывает специфику образовательной среды во всех ее составляющих в соответствии с индивидуальными психологическими особенностями обучающихся с нарушениями зрения и их особыми образовательными потребностями: раскрывает предметное содержание образовательных областей, изложенное в содержании образовательной деятельности специализированных разделов психологической деятельности; специфику воспитательной работы с нарушениями зрения развивающей предметно-пространственной среды; обеспечение полноценного взаимодействия зрения психологических работников с ребенком с нарушениями зрения; коррекционно-развивающую работу.

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

1. Системное взаимодействие с родителями, социальными партнерами, органами власти и другими партнерами, которые могут внести вклад в реализацию образовательных 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 дополнительного образования обучающихся с ТНР; программы являются построены образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, умения, способности и психофизические особенности.

3. Развивающее содержание образовательных программ предполагает, что содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуальности и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению возможностей, так и раскрытию возможностей ребенка.

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

накопленных знаний по модели реальных предметов. Между этими двумя рамками Программы существуют многочисленные взаимосвязи: познавательные навыки обучающихся с ТНР тесно связаны с речевыми и социально-коммуникативными, художественно-эстетические – с познавательными и речевыми. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТНР дошкольного возраста;

5. Индивидуальность действий и целей при выполнении каждого задания (реализация и достижение целей Программы). Связь с Программой лежит на индивидуальной ответственности в организации, с учетом которой 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 в формировании АООП ДО для обучающихся с НОДА:

1. Создание партнерских отношений с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут оказать помощь в развитии и образовании обучающихся с нарушениями зрения. Организация устанавливает партнерские отношения не только с органами образования, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА, включая обеспечение психологической и (или) медицинской помощи в случае необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, неврологические и ортопедические клиники).

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с НОДА: предполагает такие особенности образовательной деятельности, которые открывают возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка специфичной и исключительной, удовлетворяющей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

3. Развивающее вариативное образование: принцип предполагает, что образовательные содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом как актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как реальных, так и потенциальных возможностей ребенка.

4. Поддержка и обеспечение и обеспечение этих обязанностей областей и соответствии со Стандартом Программа предполагает комплексное социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся с нарушениями зрения разными видами детской

активности. Содержание Программы на образовательном уровне не означает, что каждая образовательная область осуществляется ребенком 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 двигательными, речевыми и социальными коммуникативными; художественно-эстетическое – с познавательным 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 различности средств реализации и достижения целей Программы: стандарт и Программа задают инвариантные 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 программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизиологических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

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

1. Принцип индивидуализации и индивидуализации образовательных программ: коррекция и компенсация недостатков развития ребенка осуществляется в образовательном процессе не как самоцель, а как средство наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка с ЗПР и обеспечения его самостоятельности и дальнейшей социальной жизни.

2. Этиологический 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. Причины 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, определить первично нарушенные. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обуславливаемые взаимным влиянием нарушенных и сохранных функций. Эффективность коррекционной работы во многом будет определяться реализацией принципа системного подхода, направленного на речевое и когнитивное 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 специалисты психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируются заключенные, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся нарушений в его развитии. Не менее важна для квалифицированной коррекции и убежденная сплоченность в условиях организации силами разных специалистов. Комплексный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, для комплексного лечения, психогигиеническую и психомоторную коррекцию. Это предполагает взаимодействие в педагогическом процессе разных специалистов: учителей-дефектологов, педагогов-психологов, специально подготовленных воспитателей, музыкантов и физкультурных руководителей, а также сотрудничество с медицинскими учреждениями.

5. Принципы работы на закономерности оптимизического развития: коррекционная логопедо-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «заключающего опыта». При реализации данного принципа следует учитывать положение о соотношении функциональности и сдвиганности в детском развитии. Функциональное развитие происходит в пределах одного периода и включает изменение некоторых психических свойств и овладения новыми способами действий, представлениями и т.п. Стабильное, длительное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности, и переорганизации ее сложившихся, что связано с овладением новым видом деятельности, развитием речи и коммуникации. За счет этого обеспечивается переход на следующий, новый этап развития. Обучающиеся с ЗПР находятся на разных этапах развития речи, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности, у них в разной степени сформированы пространственно-временные представления. Они нуждаются в подготовке к чтению, письму, обладают различным запасом знаний об окружающей среде. Наилучшему протеканию образовательной и коррекционной работы с одной стороны ориентируются на возрастные закономерности развития, а с другой – ориентируются как усложненные приемы, ориентирующиеся на индивидуальные уровни развития показателем деятельности, реального действия обучающихся с ЗПР.

6. Принцип единства и реализации коррекционных, логопедических и развивающих задач: не позволяет ограничиваться лишь немедленным актуальным содержанием деятельности и требует построения благоприятного прогноза развития ребенка с ЗПР и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

7. Принцип реализации индивидуального подхода в обучении и воспитании: предполагает организацию обучения и воспитания с опорой на индивидуальную действительность возраста. Коррекционный образовательный процесс ориентируется на возрастные

действительной основе. Обучающиеся с ЗПР обучают использованию различных алгебраиче (картинно-графических планов, технологических карт).

8. Принцип необходимости специального педагогического сопровождения познавательная деятельность ребенка с ЗПР имеет качественно сложное формирование и протекание, определяется особым содержанием и поэтому нуждается в особой организации и способах ее реализации. Тем же специально подготовленный педагог, зная закономерности, особенности развития и познавательные возможности ребенка, с одной стороны, и возможные пути и способы коррективной и компенсаторной помощи ему – с другой, может организовать процесс образовательной деятельности и управлять им. При разработке Программы учитывается, что приобретение дошкольниками с ЗПР специального и познавательного опыта осуществляется как в процессе самостоятельной деятельности ребенка, так и под руководством педагогических работников в процессе коррекционно-развивающей работы.

9. Принцип дифференцированности коррекционно-развивающего образовательного содержания предлагается ребенку с ЗПР через разное волеизъявление с учетом всех его актуального и ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольника.

10. Принцип неварьированности ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стратегия и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать многовариантную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывая разнородность состава групп обучающихся с ЗПР, их психофизиологических особенностей, условий реализации (закононых предписаний и др.).

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

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего мира в основе трудности ей принцип пружки во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом), выявления процессов формирования и использования опыта (интерпретация действий и действий, но не ставятся опытов в традиционном смысле слова, но есть основой для решения текущих жизненных задач: обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует сложившейся потребности, необходимости, желанию), процессы воображения (символизации).

2. Особенности проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающей у людей с РАС:

фрагментарность восприятия: нетрадиционные (трудности формирования целостного сенсорного образа зрительного, звукового), межцелостный (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центрального иннервации (факелция на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

слабость восприятия:

трудности восприятия успешно сформированных гротесков.

Коррекционная работа на каждом из этих пунктов (или их сочетании) предполагает целый спектр методических приемов: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа, ориентацию в сенсорном пространстве и выбор сенсорного и дидактического материала в соответствии с уровнем осведомленности по сенсорным качествам.

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникативные способности формируются посредством методических подходов, так или иначе преломляющих эти цели. Приемы и методы, включенные в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств к разным профилям, используют различную техническую базу, и для каждого существует определенная посылка к применению, условия реализации, возможные и желательные сочетания с другими подходами.

4. Важным элементом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать желания поведения, причины поступков и действия других людей, способность предвосхищать предугадывать их действия и поведение, предположить их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребенка с РАС непредсказуемым, взаимодействие с ним может вызывать интуитивные защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения). Это часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации социальной жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учета возможностей ребенка с РАС на данный момент, особенностей его мимики и жестового языка.

5. Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессивные и аутоагрессивные проявления, неадекватные смех, плач, крик, ритуальное или стереотипное (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, затрудняют (для него) социальную адаптацию, делают фактически невозможным участие в процессе и самонаблюдение с другими людьми. Коллекции проблемного поведения не только

одна из важнейших задач при комплексной коррекции аутистических расстройств, что часто и в значительной степени усиливает работу по другим направлениям.

Коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2-3 лет), что подразумевает из пасть услуг связывать поведенческие проблемы, в некоторых случаях, возможно, и предупреждать развитие симптомов на НПК.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражены в специфике для РАС проблемы воспитания и обучения, однако, помимо того, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, неадекватная задержка речевого развития в силу невозможности восприятия суггестивно организованых процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это особенно важно учитывать в практике: как правило, у ребенка с РАС помимо суггестивных или климических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определенные стратегии коррекционной работы выстраиваются и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной; например, нарушение может быть связано одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсорной пластикой, в индивидуальном плане личность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром «шизоидности», так и классическую эргетическую обусловленную умственной отсталостью. Без учета структуры нарушений возможный уровень эффективности лечебно-коррекционной работы не может быть достигнут. Сложная структура нарушений при РАС требует от специалистов коррекционно-педагогических компетенций.

8. Нарушения восприятия и умственной пространственно-временных характеристик ближе к отклоненному нарушению (расстройству функционального блока мозга). Соответственно, здесь могут быть применены методы и компетенции, и коррекции, чаще, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость медикаментозной терапии. Из классических признаков РАС ближе всех к основному нарушению стереотипии как сенсорного и гиперкомпозитно-ауто стимуляционного характера и, особенно, каталитический заряд стереотипий.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по тону, но чаще всего относятся к проявлениям расстройств второго уровня клинико-психологической структуры РАС. Имеют в связи с этим на первом плане в коррекции этих проявлений психометрические методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

10. Нарушения коммуникации в осознанного взаимодействия – сложные психологические образования, на которые можно может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Подготовка к определению структуры образовательно-образовательных мероприятий должна включать:

определение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;

классификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений и психологической структуре, характер коммуникативности (случайная или патологически обусловленная):

выявление ведущего уровня нарушений и психологической структуре;

определение образовательных траекторий (по содержанию, деятельности и процессуальному содержанию);

мониторинг реализации групповой и индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

10.3.3. Специфика работы с детьми с диагнозом АОП ДО для обучающихся с УО:

1. Принцип учета особенностей диагностики и коррекции отклонений в развитии.

2. Принцип учета закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущей деятельности и психологических новообразований в каждом возрастном периоде.

3. Принцип определения базисных 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 различий в характере обучения, основывающиеся на возможности о ведущей роли обучения и развитии ребенка, учета соотношения как текущего уровня развития ребенка и его уровня ближайшего развития.

5. Принцип учета приоритетности формирования способов усвоения общего учебного опыта ребенком (в том числе и элементов его учебной деятельности) как одной из ведущих задач обучения, которое является условием к его развитию и раскрытию потенциальных возможностей и способностей.

6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.

7. Принцип стимулирования эмоционального реагирования, эмоций и интенсификация их для развития предметной деятельности обучающихся, общения и формирования адекватного поведения.

8. Принцип расширения форм взаимодействия или деятельности обучающихся с детьми и создания условий для актирования форм партнерского сотрудничества между детьми.

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

10. Принцип учета влияния социальной ситуации развития ребенка и его семьи.

Подходы и формационные административные программы для обучающихся с УО: деятельность? подход к организации целостной системы коррекционной, воспитательной работы с ребенком:

личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению обучающихся через содержание содержания обучения и совершенствующие методы и приемы работы.

Содержание программы учитывает личностную индивидуальность каждого ребенка, его возможности и приоритеты социализации ребенка. В связи с тем важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы является преодоление социальной дезадаптации ребенка.

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

1. Положительное ведущее роль социальных условий среды и социальной ситуации развития для всех личностных изменений, происходящих в индивидуальном развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы выступают как основные детерминанты детского развития.

2. Идея о «мыслевом строе» сознания - чувствительной и практической опыт имеет значение в формировании глубоко индивидуального и уникального образа мира у ребенка.

3. Теория комплексного сенсорного воздействия за счет использования специализированных технических средств, методов и приемов для раздражения проводящих путей, чувствительных областей коры головного мозга и формирования целостных связей как основы развития высших психических функций.

4. Теория типизации и дифференциации, а также последовательного формирования усложняемых действий.

5. Теория деятельности с акцентом на ориентировочную и поисково-исследовательскую деятельность, в процессе которой формируется восприятие и организуется социальная ситуация действий с предметом, закладывается системная и полуконкретная основа познания.

6. Стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития игровой деятельности обучающихся, общения и воспитательных целей поведения.

7. Интеграция и социальной преемственности нарушений и развития у обучающихся к теории социальной компетентности.

8. Принцип комплексного взаимодействия, то есть шучно-образовательное сочетание коррекционно-педагогической помощи в образовании обучающихся с

ТМНР и медитативных морелитератур в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и реабилитации инвалида (далее — ИПРА).

9. Принцип индивидуального содержания и содержания коррекционно-педагогической помощи и образования обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи являются индивидуальные результаты всестороннего анализа состояния психического и физического развития.

10. Экопатогенетический принцип, при котором основные методы и содержание коррекционно-педагогической работы индивидуализируются с учетом этиологии (причины), патогенеза (механизмов), тяжести и структуры нарушенных явлений и психофизических развития ребенка.

11. Принцип мультимодальной доступности и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса: основные средства общения для многих обучающихся с нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с использованием различных форм символизации — от реальных предметов к предметно-символам, картинкам или букварям, вырезанным и сплетальным жетонам, табличкам с наклеенными словами и фразами, устной, тактильной речью.

12. Принцип коррекционно-компенсирующей помощи в области образования, когда специальные средства, жетоны и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых базисных функциональных движений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных навыков систем индикаторов, коррекции нарушенных движений.

13. Принцип о совместной-разделенной 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-разделенной, и затем самостоятельной деятельности ребенка с помощью или под контролем педагогического работника.

14. Принцип формирования антирелевальной направленности образовательного взаимодействия в том, что коррекционные и компенсирующие недостатки ребенка рассматриваются в образовательном процессе не как цель, а как средства обеспечения ребенку с ТМНР максимальной самостоятельности и независимости и дальнейшей социальной жизни.

15. Принцип прикладного взаимодействия с семьей предполагает, что переход нового приобретенного навыка, 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, поддерживать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;

16. Принципы реализации содержания и методики отдельных образовательных областей заключается в том, что достижение Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область начинается ребенком индивидуально, в форме изолированных занятий по модели учебных предметов в школе. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса способствует обеспечению развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;

17. Принцип индивидуальности целей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают индивидуальные цели и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом на Организацию остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих индивидуальные особенности группы обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);

18. Принцип связности разнонаправленных, взаимосвязанных и соответствующих 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 конкретные образовательные достижения. Поэтому результаты обучения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой их основные характеристики возможных достижений ребенка с ОВЗ к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые являются его основными характеристиками развития ребенка с ОВЗ. Они представлены в виде возможных достижений обучающихся на каждом из перечисленных этапов 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 представлены в ряде целевых ориентиров.

10.4.1.1. Целевые ориентиры для глухих и слабослышащих обучающихся – в ходе первого полугодия жизни ребенка при условии целенаправленного педагогического воздействия и взаимодействия с родителями (бипуральное слухопротезирование, хождение на костылях):

1) поддерживает зрительный контакт с взрослым человеком, улыбается,

выдает радостные звуки и отлетит плавно и улыбкой педагогического работника;

2) оживляется, подает голос, когда на него смотрят или к нему обращаются, переключая взгляд с одного говорящего человека на другого;

3) активно гулит;

4) реагирует голосом близких людей, слыша шепотом, и реагирует на прекращение речи или шепота. Реагирует, когда теряет взгляд близкого человека или когда он собирается уходить;

5) обнаруживает выраженные потребности в общении с педагогическим работником, родителями (законными представителями): проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращение, сам инициирует общение, срывает педагогического работника, родителей (законных представителей) с помощью голоса, улыбок, движений, охотно вырывается и манипулирует игрушкой;

6) активно возводит глазами источник звука, внимательно смотрит на объект, издающий звук;

7) проявляет похвально к педагогическому персоналу и интерес к предметам окружающего пространства: рассматривает игрушки и другие предметы, а затем сам берет предмет в руки, прислушивается к издаваемым им звукам, ронсая, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее: удерживая в одной руке игрушку, другой тянется ко второй и так манипулирует ею, перекладывает предмет из руки в руку.

10.4.1.2. Целевые ориентиры для оценки и слабостепенных обучающихся: к концу первого года жизни ребенок при условии целенаправленного педагогического воздействия и идеального звукоусиления (бинауральное слухотезисирование, кохлеарная имплантация):

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

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

3) во взаимодействии со педагогическим работником, родителями (законными представителями) манипулирует разнообразными средствами общения: мимикой, естественными жестами, голосовыми произнесениями; стремится привлечь педагогического работника, родителей (законных представителей) к совместным действиям с предметами, различает направление и направление педагогическим работником своих действий до их выполнения, жестам;

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

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

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

6) стремится проявлять самостоятельность при овладении умениями самообслуживания (мыть ложку, пить из чашки);

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

Основной задачей критериев оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс формирования функциональной структуры эрготизма ребенка как базиса для овладения умениями и навыками имеет ступенчатый индивидуальный темп.

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

1) интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует, знает названия бытовых предметов и умеет ими пользоваться (совершает предметные действия);

2) стремится к общению с педагогическим работником, родителями (законными представителями) активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать самостоятельно;

3) отличается следующими характеристиками речевого развития:

при условии наличия у ребенка с первого года жизни) путь становления речи приближен к тому, как это происходит у слышащих: сначала не слышны и фразы в конкретной ситуации, самостоятельные слова, фразы, услышав речь становится слышной же потребностью, как для слышащих детей, увеличивается звуковой запас, появляется интонационная структура речи;

при условии, что обучение началось в 1,5 – 2 (3) года речи, формируется понимание речи в узкой коммуникативной 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, лепится под музыку, вступает в контакт с детьми и педагогическими работниками, родителями (законными представителями);

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

10.4.1.4. Целевые ориентиры для глухих обучающихся на этапе завершения

освоения адаптированной программы.

Представленные целевые ориентиры, соответствующие показателям отличаются от оптимистических нормативов, что связано со спецификой развития слухов обучающихся с дефицитом слуха.

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

1) демонстрирует усвоение типичных признаков ориентации к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувствами собственного достоинства, активно взаимодействует с другими детьми и педагогическим работником, участвует в совместных играх, способен сопереживать другим и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

2) принимает интерес к игрушкам, желание играть с ними, стремится играть рядом с другими и играть устно. принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных), эмоционально откликается на мир; умеет играть с педагогическим работником, подражает его действиям, выполняет игровую задачу, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение;

3) выражает свои просьбы, ориентируется на простые доступными средствами общения, пользуется и выполняет поручения, предельно возможное умение владеть инструментами, опорный словарь;

4) называет простые схемки и рассказы, отражает прочитанное при помощи аппликаций, в схематических рисунках, лепке, постройках из жезлов;

5) ребенок владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; способен к волевым усилиям, может элементарно взаимодействовать с взрослыми и сверстниками в разных видах деятельности. Эмоционально взаимодействует 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 графическими умениями в области рисования и самостоятельно выполняет для своего возраста культурно-гигиенические процедуры (культура еды, умывание), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

8) соблюдает установленные элементарные правила поведения в организации, на улице, в транспорте, в общественных местах, стремится к самостоятельности, владеет приемами взаимодействия со сверстниками и со своей работой с образцом;

9) понимает значение и смысл жестов, мимики, интонаций, индикаторов слуховой ситуации, исключает неадекватные; различает на слух неречевые и речевые звуки,

большинстве случаев,

10) использует различные слитные речевые звучания, эпитетный репертуар материал (со стационарной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

На этапе завершения обучения адаптированной программы (к семи годам) глухой обучающийся, имеющий перспективу обхождения с безречной программой при аналоговой систематической специальной поддержке:

1) понимает и осознает социальную роль обучающегося, у него формируется 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 эмпатичные чувства (доброжелательность, ответственность, сочувствие, сопереживание, отзывчивость, 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 дружественных нормах;

8) стремится к осмысленности приобретённых знаний и умений; проявляет любознательность;

9) владеет элементарными способами вербальной и невербальной коммуникации и применяет их в рамках социального взаимодействия для решения практических и творческих задач;

10) имеет представления о безопасности, доступных вариантах жизни;

11) умеет понимать причины успеха (успехи), неудачности, 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, и своем желании;

16) умеет обращаться к другим людям, педагогам, работникам с просьбой, с вопросами (с помощью воспитателя и симуляционной);

17) выполняет инструкции при решении учебных задач;

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

19) определяет последовательность, действий, операций;

20) обеспечивает результаты с образцом, количеством задания;

- 21) участвует в коллективной деятельности вместе с другими детьми;
- 22) умеет выразить радость, удивление, интерес, сожаление результатами деятельности; не конфликтует при общении различные виды речевой деятельности;
- 23) умеет получать необходимую информацию об объекте деятельности, используя образы, рисунки, схемы;
- 24) умеет создавать модели реальных объектов из пластилина, легкой конструктора и различных материалов;
- 25) умеет ценить и ценить приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для выполнения домашних заданий;
- 26) соблюдает правила личной гигиены;
- 27) испытывает уважение к старшим, вежливости по культуре, чужим традициям, доблести и героизму России, уважение к труду работников родного края, своей семьи;
- 28) способен давать элементарную нравственную оценку собственному поведению и поступкам других людей;
- 29) умеет выразить свое отношение к результатам собственной и чужой творческой деятельности (хвалится или не хвалится);
- 30) знает названия своих семьи, их имена;
- 31) умеет приветливо, просьбу, желание;
- 32) соблюдает правила поведения в Организации;
- 33) активно взаимодействует в общении и взаимодействии с обучающимися на принципах уважения и доброжелательности, взаимопомощи и взаимовызова;
- 34) проявляет дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей;
- 35) знает и умеет пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, включая и цифровые звуковые аппараты;
- 36) умеет различать, описывать и рассказывать про звук знакомый по личному и необходимому речевой материал (фразы, слова, словосочетания);
- 37) понимает значение музыки, в которых звучит музыка, эмоционально относится к ней;
- 38) понимает правила при участии в музыкальных подвижных играх;
- 39) различает и описывает по звуку звучание элементарных музыкальных инструментов (инструмент);
- 40) различает и описывает по звуку эмоционально значимые высказывания окружающего мира;
- 41) способен отбрасывать стандартные характеристики речи и слышать: имеет потребность в речевом общении, мотивацию к развитию устной речи; понимает и употребляет в речи языки, используемого для приобщения учебным процессом, обращается к другому ребенку и цели отнесеному работнику и просьбой;

использует в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действие;

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

понимает и выполняет простые поручения;

использует в речи слова-названия тела что делает? что?;

вызывает слово и соотносит его с картинкой;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (закрепленные словосочетания с предлогами (на, под));

вызывает простые распространённые предложения на материале сюжетных картинок, иллюстраций действий;

вызывает небольшие рассказы о близких его жизненному опыту ситуациях, на сюжетной картинке (самостоятельно или с помощью);

овладевает техникой анализа пёстрого ячонка (устно или устно-дактильно), пишет печатными буквами;

понимает при прочтении простые, доступные по словарю, тексты, близкие личному опыту ребёнка (самостоятельно или с помощью).

10.4.1.5. Целевые ориентиры для дошкольников и младших школьников обучающихся на этапе завершения обучения Программы:

1. Обучающийся с высоким уровнем общего и речевого развития (приближенный 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 со сверстниками, друзьями, другими детьми, участвует в совместных играх. Сопереживает другим людям, испытывает интерес к чувствам других, сопереживает неудачам и радостным успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

общается и взаимодействует, активно развивается в разных видах деятельности и играх, владеет игрой и творчеством. 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 складывается предпосылка грамотности;

у обучающегося развиты хваткая и мелкая моторика. Он подтягивает, выкалывает, шалест основными двигательными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения в разных и разных видах деятельности, по взаимным отношениям с педагогическим работником, родителями (законными представителями) и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

обучающийся проявляет любознательность, задает вопросы педагогическим работникам, родителям (законным представителям), другим детям, интересуется прочно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей, способен наблюдать, экспериментировать, строить символическую картину окружающей действительности, 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 без дополнительных отклонений в развитии, отстает от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития, но имеющих задержку общения с ней, при аналитической систематической специальной помощи:

обучающийся демонстрирует установку на достижение успеха в играх и в разных видах труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, активно взаимодействует с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми, участвует в совместных играх, способен соперничать, неудачам и радоваться успехам других, активно проявляет свои чувства;

обучающийся переходит от игры к играм, желает играть с детьми, строится играть рядом с другими детьми в игровом уголке, в играх копирует предметы-заместители и выполняет некоторые предметы и действия, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных), эмоционально откликается на игру, предложенную педагогическим работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, выполняет свои действия по схеме сюжета, умеет взаимодействовать с другими детьми, при знакомстве с новой 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 педагогическим работником и другими детьми, может

осознавать правила безопасного поведения и личной гигиены;

обучающийся обладает начальными знаниями о себе, о окружающем мире, о культуре, он живёт, обладает элементарными представлениями об области живой природы, естествознания, математики;

обучающийся владеет практическими умениями в области гигиены и самостроения плечевого пояса, имеет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (кулинария, мытье, стрижка, забота о зубах, забота о волосах), владеет навыками самообслуживания (уход за одеждой, уход за обувью);

обучающийся приобретает успешные элементарные навыки поведения в Окружающей среде, на улице, в транспорте, в общественных местах: имеет опыт гражданской оценки хороших и плохих поступков, в рамках и самоответственности, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

обучающийся правильно понимает и снимает нагрузку, индивидуальной слуховой аппаратуры, включает и выключает его, владеет операционными операциями и распознавания на слух слов, фраз, использует слух, воспроизводит речевой материал (со стационарной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

3. Обучающийся отличается следующими характеристиками речевого развития:

принимает и употребляет в речи материал, непользуемого для ортостатического умения и процесса;

общается с другим ребенком и незнакомому взрослому с просьбой;

использует и понимает в речи слова, обозначающие предметы и действия;

использует в речи восклицательные предложения;

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

понимает и выполняет поручения с указанием действия и предмета;

использует в речи словосочетания: «три карандаша», «два карандаша»;

называет слово и соотносит его с картинкой;

понимает и выполняет поручения, содержащие указания на признак предмета;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

понимает и выполняет поручения с указанием направления действия (включить словосочетания «предложить мне», «иди», «иди», «иди», «иди»);

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

составляет небольшие рассказы о близких его жизненным ситуациям, по сюжетной картинке и по серии картинок (значительно или с помощью);

владеет техникой алфавитического чтения (устно или устно-диктандом), имеет начальные буквы;

допомогает при трещинах дротины, доступные по створу, тексты, близкие к реальному опыту ребенка (самостоятельно или с помощью).

4. Обучающийся с ограниченными возможностями и развитием значительно отличается от возрастной нормы, перспектива облучения с кинриой маловероятна даже при систематической и индивидуальной стимуляцией:

и имеет нормальное поведение в быту; в различных обстоятельствах упрямлениях, ридити добровольное отхождение к цели, неосознанно работая и другим детям, владеет различными формами и средствами взаимодействия с другими детьми, оформившись личностно, имеет самооценку и самооценку;

у обучающегося развивается мышление (пространственно-действенное, образное, мышление логическое), мышление, образная и словесная память, воображение, происходит формирование навыков мыслительной деятельности (анализ, сравнение, классификация, обобщения):

происходит развитие языковой способности, речевой активности обучающегося, овладение значимыми словами и фразами и их употреблением в различных ситуациях общения, развитие различных видов речевой деятельности (слуша-зрительного восприятия, говорения, диалогического и монологического и эвалтуального чтения, письма), формирование элементарных навыков чтения (звук, прежде всего ридити);

развивается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к природе окружающего мира, знакомство и освоение различных видов художественной деятельности (изобразительной, музыкальной), формирование художественных способностей.

10.4.1.6. Целевые ориентиры для обучающихся с КИ к окончанию первоначального периода реабилитации.

Все взаимодействия не прекращаются от времени, когда была проведена операция. у обучающегося с КИ к окончанию первоначального периода реабилитации должны сформироваться:

1) яркое эмоциональное переживание игры или в ответ на эмоциональное переживание;

2) длительное эмоциональное взаимодействие с педагогическим работником на новой сенсорной основе и его индивидуализация;

3) устойчиво поддерживать в общении со сверстниками педагогическими работником, родителями (такими же представителями): обучающийся хочет общаться, подает и иницирует контакты, пользуется как партнером, так и доступными ему вербальными средствами;

4) интерес к звуковым окружающему миру, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источник которых находится на различном расстоянии и все время меняется;

5) способность самостоятельно искать и находить источники шума и естественных бытовых условиях и адекватно вести себя и ответить на услышанное;

6) способность различить различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу сжатые ичточники шума (выпадок и джарь, звонок маминого и папиного мобильных телефонов, гудок городского транспорта);

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

8) естественно развить на звуки окружающего мира: реагировать, услышав гулкие машины, подбежать ко педагогическому работнику, услышав звонок, надеяться увидеть близких в шумной обстановке;

9) активизация комплексных реакций, выраженная интонацией;

10) длинные речи не только в устной, но и в письменной форме, но в беседе с одноклассниками по ситуации (обращенной к нему развернутой устной речью педагогического работника, родителями (законными представителями));

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

12) установка повысить параметры индивидуальной карты стимулов, достаточных для разборчивого восприятия обучающегося речи и звуков окружающего мира.

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

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

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

проявляет интерес к культурным способам деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе роли в игре, участвовать по совместной деятельности;

положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует друг с другом в деловых играх, любит свою школу, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство стыда и себя, стараться разрешать конфликты;

обладает доброжелательным, творческим отношением к разным видам деятельности и прежде всего к игре. Ребенок с удовольствием принимает участие в играх, увеличивает условия и результаты ситуации, следует основным правилам;

иницирует устную речь, хорошо понимает обычную устную речь. самостоятельная речь сложная, естественная, речевая окраска, в жарком темпе, без интонации, речь шепотом, мимика и жесты, как и у слышащих обучающихся. трудности произношения отдельных звуков, которые не мешают общей понятности речи, может высказывать свои мысли и желания, использовать устную речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения; владеет грамотой или подготовлен к овладению ею;

умет рассказывать о себе, семье, переживать события из жизни семьи и других людей, описывать поведение животных, природные явления, делать логическую или несложную оценку к предмету и (или) объекту мысли и выразить свое эмоциональное отношение к поступкам, действиям, ситуациям, событиям, состояниям и явлениям окружающего мира;

воспринимает на слух переписанные сообщения, речь соответствует возрасту; речевой процесс идеативно структурирован; ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, готов вербальной речевой формой ответить более 6 метров и понимать речь на расстоянии 4-6 метров;

в устной повествовательной соответствует поведению обучающимся с юркой слухом; проявляет живой интерес к беседе с педагогическим работником, необязательно участвует в беседе, ведет себя адекватно учебной беседе, находится в достоящем состоянии внимания и приходящему, нередко может переключиться на другую тему, устная речь, если он был занят на фоне шума и (или) разговоры, способен слушать музыку, смотреть кино экран, рисунки, мультфильмы, слушает аудиозаписи;

различает крупную и мелкую моторику, он подвижен, вынослив, различает основные пространственные направления, может контролировать свои движения и управлять ими;

способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, но не взаимодействует с педагогическим работником в других детях, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

проявляет любознательность, задает вопросы педагогическим работникам, родителям (законным представителям), другим людям, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей. способен найти и читать, экспериментировать, строить эмпирическую картину окружающей реальности, обладает знаниями о себе, о окружающем и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями по области живой природы, естествознания, математики, истории. Способен к приватной

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

2. Общительность с КИ без существенных отклонений в развитии, установкой от сверстников норматив по уровню общения и речевого развития (хорошо дружит, при дружбе, имеет положительную имплативную в возрасте 5-6 лет):

демонстрирует установку на положительное отношение к миру, к разным лицам, группам, другим людям и самому себе, активно взаимодействует с другими детьми и педагогическим коллективом, участвует в совместных играх; способен сопереживать, сопереживать и разделять успехи друзей, активно проявляет свои чувства;

проявляет интерес к играм, желает играть с ними; стремится играть рядом с другими детьми в широким кругу, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театральных, танцевальных, подвижных). эмоционально реагирует на игру, предложенную педагогическим работником, поддерживает его действия, принимает игровую задачу, принимает свои действия, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение, в сложной игровой игре сопровождает свои действия речью;

использует условными действиями, может контролировать свои действия и управлять ими, способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, игровых ситуациях с педагогическим коллективом, родителями (законными представителями), другими детьми;

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

имеет элементарные умения в области гигиены и относительно самостоятельно доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (уход за собой, умывание, профилактика зубных заболеваний); владеет элементарными умениями (уход за внешним видом, уход за одеждой);

имеет элементарные элементарные правила поведения в Организации, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильного поведения в опасных и сложных ситуациях; стремится к самостоятельности, владеет приемами самостоятельного своих действий и и своей работы с объектами;

восприятие на слух перечисленных звуков соответствует количеству: ротовой аппарат достаточно настроен, слышит и реагирует на звуки окружающего мира, имеет нормальную разговорную громкость более 6 метров и шепотную речь на расстоянии 1-6 метров, пытается запомнить в разговорном доступном на слух речи;

в. умные познание ребенка близко поведению обучающихся в общей среде; проявляет живой интерес к беседе с педагогическим коллективом, родителями

(эпистолярно-представительной) любознательной глота на собеседника; пашапыа в шестолетнем слуховом пашапыа в пашапыа, пашапыа слушать музыку, самостоятельство смотрит фильмы, мультфильмы;

устная речь является основным средством общения. со языковыми и пашапыа людьми, но уровень развития коммуникативной и речева еще отстает (по уровню языкового) от возрастной нормы, содержательные коммуникативные высказывания выходят за рамки личного опыта, круг общения. со тематика и речевые средства ридуплицированы, но самые речевые средства еще не соответствуют количеству, часто встречаются грамматические ошибки в общении коммуникативная речева используется, но сама речева остается еще специально приспособленной к особенностям его речевого развития, устная речева естественная по звучанию, интонационно окраске; в нормальном темпе, по со значительными грамматическими, со, как правило, достаточно значимыми, но наблюдаются трудности произнесения отдельных звуков, может использовать устную речева для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, но часто встречаются грамматические ошибки в построении предложения.

3. Общительность с КИ и другими детьми нарушена и развитие, значительная отставание от возрастной нормы.

различное доброжелательное отношение к педагогическим занятиям и другим детям, большую часть практических действий выполняет в сотрудничестве с педагогическим руководством деятельности или при его постоянной помощи, пашапыа элементарными формами и средствами взаимодействия с другими детьми;

различное мышление (вплоть до действия), образное, элементы логического мышления, образная и сенсорная память, происходит формирование основы мышления операций (анализа, синтеза, классификации, обобщения);

восприятие на слух коротких звуковых комплексов нормально слышит ребенку более младшего возраста; речевого процесса адекватно воспринимает ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, пашапыа нормальной речевого; в рамках более 6 метров; воспринимает речь на расстоянии 4-6 метров, коммуникативная трудность в разборчивом восприятии на слух речи;

слуховое поведение ребенка близко поведению обычного ребенка с нормой слуха более младшего возраста; принимает активное участие в звуковом окружении; может адекватно вести себя и реагировать на увеличенное звучание, различает различные звуки, в том числе близкие по звучанию, экспериментирует со звуками и получает от этого видимое удовольствие; активно использует различные голосовые реакции с выраженной интонацией, любит слушать музыку;

устная речь является основным средством общения со знакомыми людьми. Но широко используются и невербальные средства: улыбка, жесты, кивки головы и т.п. Если ребенок плохо понимает или не понимает формы общения, понижает при этом форму, 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. Прогноз всего (диалогичной, устной речь естественная по звучанию,intonационно окрашенная, в нормальном темпе, но ее значительно аграмматизации. она, как правило, недостаточно вытаяя.

наблюдается развитие осязательного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира. знакомство и познание разных видов художественной деятельности (изобразительной, театрализованной, музыкальной), ознакомление с художественными произведениями.

В силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка, слабых сторон его психофизиологии ребенка, ребенка с КИ могут существовать различные степени реализации заданных характеристик и способности ребенка при этом, их в моменту перехода на следующий уровень образования.

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

Целевые ориентиры с учетом специфики воспитания ребенка с нарушениями зрения, при этом результаты обучения. Программы реализуется в ряде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры реализации Программы для слепых обучающихся.

10.4.2.1. Целевые ориентиры младшего возраста. К концу первого полугодия жизни для участия в близком педагогическом взаимодействии и обучении у слепого ребенка формируются адаптивно-компенсаторные механизмы:

1) инициирует потребность в общении с педагогическим работником в тесном телесном контакте (форма коммуникация): проявляет интерес и коммуникативные эмоции в 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 игрушками звукам, стремится захватить звучащую игрушку, находящуюся в поле деятельности руки или рядом;

3) повышает двигательную активность и активность при слуховой стимуляции, проявляет готовность к развитию дифференцированного слухового восприятия, ищет звук;

4) играет самостоятельно игрушками (собирает и увеличивает пирамку, перебирает шнурок), проявляет двигательную активность (бьет ручками, топками 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 лицам;

2) проявляет активность в действиях с предметами и объектами действительности: выполняет манипуляции в обследовании, манипуляции для извлечения звуков, проявляет инициативу, привлечение в игру и участие в тактильных или слуховых играх и играх, проявляет потребность в прикосновении и способность к отысканию по предметным объектам, проявляет способность извлекать звук как чувствительный признак предмета (на ощупь);

3) во взаимодействии с педагогическими работниками, родителями (заказчиками воспитателями) пользуется доступными средствами общения: коммуникативными проявлениями (шепчет, произносит первые слова), стремится привлечь внимание педагогического работника, положительным и отрицательным репродуцирует на протяжении просодической стороны речи говорящего с ним человека, принимает участие в переживании педагогическим работником своих действий;

4) охотно слушает детские стихи, песни, музыку музыкальных инструментов, проявляет интерес к действиям с ними, обследует, узнает предметы;

5) проявляет умения во владении основными видами ручных приспособлений;

6) проявляет двигательные умения и двигательную инициативу: умения сидеть, садиться из лежачего положения и ложиться из сидячего положения, встает, ползает на коленях, ползает по ногам, ходит при поддержке педагогических работников, удерживает в руках игрушку, приспособленную к его физическим возможностям, проявляет способность к целенаправленным движениям, их предметной направленности.

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

1) интересуется окружающими предметами, активно обследует их; проявляет интерес к коммуникативным впечатлениям: осознание в сочетании со слуховыми, тактильными, обонятельными впечатлениями; исследует специфические, культурно фиксированные предметные действия с помощью педагогического работника, проявляет знания названий бытовых предметов, и предметов ближайшего окружения, демонстрирует умения в действиях с музыкальными игрушками, куклой,

проявляет избирательное отношение к материалу, на котором сделаны предметы из

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

3) владеет, знает как обращаться к педагогическим работникам, может обратиться к взрослому и просить, узнает назначение окружающих предметов и предметов, понимает основные связи слов с общими предметами или объектами, использует речь в качестве основного средства общения с педагогическим работником;

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

5) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, изучать тексты научной книги, двигаться под музыку, проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления от тактильных, звуковых 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 слух;

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 детей с ограниченными возможностями:

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с ограниченными возможностями:

1) приобретает умения взаимодействовать самостоятельно или с помощью педагогически подготовленного персонала (законных представителей) культурные навыки деятельности, проявляет инициативность и самостоятельность в игре, общении, познании, самообслуживании и других видах детской активности, способен выбирать свои занятия, проявлять интерес к предметно-пространственной среде и активно участвовать в играх;

2) активно взаимодействует с миром, другими людьми и самому себе, обладает нужными навыками взаимодействия, обладает опытом участия в совместных играх с

лестями, проявляет положительные пере отношения к бытовому взаимодействию с педагогическим работником в личностной, трудовой и других видах деятельности;

3) достаточно хорошо владеет устной речью, использует ее компенсаторную роль в жизнедеятельности, может высказывать свои мысли и желания, может писать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, характеристик людей в письме, опоясывая действия и действия, отображая речь описывающими в ситуации общения, может включать звуки и слова, у ребенка складчатости предложения грамматики;

4) владеет умениями по приёму маневренных движений (доступные для освоения) движения, владеет схемой тела с фиксированным умений и навыков ориентировки; владеет умениями и навыками пространственной ориентировки на уровне развития моторики 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 и личной гигиены, проявляет настойчивость в выполнении освоенных 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 объяснение явлениям природы и доступным людям; владеет компенсаторными способами познавательной и других видов деятельности; обладает начальными знаниями о себе, о природе и социальных мире, в которых живет; знаком с приемами работы детской литературы, проявляет интерес и умение слушать литературные произведения (чтение вслух или индивидуально, аудиозаписи).

Степень реализации каждого из этих характеристик и в зависимости от типа ребенка проявится из моменту перехода на следующий уровень образовательного уровня существенно варьируются у разных обучающихся в силу индивидуальных психофизиологических особенностей, в условиях жизни и т. д. индивидуальные особенности развития конкретного ребенка. Слетные обучающиеся могут иметь одновременно несколько уровней развития, проявляя различия и сформированные различия личности, различий уровня компенсации трудностей развития, поэтому целевые ориентиры адаптированной основной образовательной программы (ФГОС) не должны конкретизироваться в уровне оценки развития каждого ребенка.

10.4.3.5. Целевые ориентиры воспитания АОН ДС для слабослышащих и обучающихся с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). Целевые ориентиры в младшем дошкольном возрасте. К концу первого полугодия жизни у слабослышащего ребенка на основе сформированных адаптационно-компенсаторных механизмов:

1) обнаруживает потребность в общении с педагогическим работником, родителями (законными представителями); проявляет интерес к личностным особенностям в ответ на обращения педагогического работника, родителей (законных представителей), на их приветствие, старается удерживать взор на приближающемся к своему лицу педагогического работника, улыбаться и имеет на улыбку педагогического работника, родителей (законных представителей), сам инициирует общение, приветствуя их с помощью голосовых проявлений, движений, жестов, активно включается в эмоциональные игры;

2) проявляет положительную и позитивную реакцию на отношение к предметам окружающим; удерживает взор и проявляет интерес к игрушкам и другим предметам, попадающим в поле зрения, с интересом прислушивается к издаваемым игрушками звукам, выполняет в рамках ситуации зрительные подражательные движения; проявляет интерес к ярким светящимся игрушкам, попадающим в поле зрения, поворачивая на удивленном расстоянии от лица, старается захватить видную игрушку, находящуюся в поле зрения деятельности рук, проявляет способность следить за перемещением предметов и других предметов; проявляет положительную эмоцию, интересуется в ситуациях взаимодействия с предметным миром, проявляет исследовательскую активность, стремится захватывать игрушки и предметы, обследовать и действовать с ними, проявляет предпочтение в зрительном выборе игрушек, удерживает подмозг и не отвлекается от игрушки из поля зрения;

3) выдает двигательными выказками (инициирует и удерживает игру, чередуется ролями), проявляет зрительную-двигательную активность, играет с ручками, ножками, стремится их рассмотреть.

10.4.3.6. К концу первого полугодия жизни адаптационно-компенсаторные механизмы слабослышащего ребенка следующие:

1) активно проявляет потребность в эмоциональном общении, внешне разнообразных экспрессивных чувствительности к эмоциям и языком слов педагогических работников, общении снос откликание к зычным и логическим людям, проявляет интерес и положительную реакцию в ситуациях общения со педагогическим работником слышащим и незрячим, внимательно следит за проявлениями партнеров по общению;

2) проявляет активность и действия с предметами и объектами действительности; запоминает зрительные образы и обследования, сосредотачивает взор на предмете и объекте восприятия; проявляет исследовательскую деятельность в

выборе игрушек, в том числе и на основе зрительных впечатлений, проявляет потребность в способности к зрительному идентификации предметов и объектов ближайшего окружения, повторяется и манипулирует предметами окружающего мира, пытается подражать действиям педагогически работников, проявляет инициативу и самостоятельность уже зная получить игрушку, интересуется зрительного восприятия;

3) уже приходящие в контакт педагогическим работником, родителями (законными представителями) пользуется доступными предметами и всевозможными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми проявлениями (двигает, произносит первые звуки), смотрит на педагогическом работнике, родителей (законных представителей) и стремится привлечь его внимание, положительное и с интересом рассматривает на вырезки из лица, на яркие, четко очерченные предметы (детали) мира, изображенные просодические стороны речи говорящего с ним человека, стремится при этом к совместным действиям с предметами, в совместных действиях следит, внимательно наблюдает за движениями и действиями рук педагогического работника, при этом не комментирует и порицает;

4) охотно слушает легкие стишки, песни, итд. на музыкальных инструментах, проявляет умение и повторит действиями с ними, проявляет интерес к ярко иллюстрированным книгам, с интересом и умением рассматривает, проявляет способность и интерес к рассматриванию картинок, но оттофизическим характеристикам соответствующим состоянию зрения, но при этом педагогического работника может доложить предмет, пытается как использовать яркие (шумагера).

5) проявляет умения во взаимодействии с взрослыми самодоблуживая, проявляет умение и создавать-быть и проявляет ответственную ориентировку с опорой на зрение и слух, выборе, использует и предметы самообслуживания, проявляет умения приходить иметь движения рук (руки), положения пальцев к конструктивным особенностям предметов самообслуживания; стремится подражать педагогическим работником в действиях с предметами самообслуживания;

6) проявляет двигательные умения и двигательную активность: свободно наклоняет голову, сидит, ползает, встает на ноги, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке педагогических работников, родителей (законных представителей), проявляет способность к целенаправленным движениям предметной направленности, регулирует движения в пространстве в ситуациях преодоления препятствий (переступать, обходить, переползти);

7) проявляет зрительный способ общения.

10.4.2.7. Целевые ориентиры в развитии ребенка.

К трем годам на основании функционально-компенсаторных механизмов у ребенка появляется способность использовать зрение в отражении окружающего с опорой на ориентировочно-поисковые, информационно-поисковые,

регулирующую и контролирующую функции зрительной деятельности:

1) интересуется окружающими предметами, активно их рассматривает; проявляет интерес к полымодульным впечатлениям: воспринимает в сочетании со слуховыми и осязательными впечатлениями. Исполняет специфические, культурно-функциональные предметные действия с помощью педагогического работника, принимает участие в манипуляции бытовыми предметами, игрушками ближайшего окружения. Демонстрирует умения в действиях с игрушками. Проявляет избирательные отношения к предметам;

2) стремится к общению и воспринимает смыслы в знакомых ситуациях общения с педагогическим работником, активно поддерживает его в речи и невербальных действиях. Зрительно узнает близких окружающих. Положительно относится к совместным с педагогическим работником или родителем (законными представителями) действиям, принимает участие в этих действиях, способен к зрительному контролю, ориентируется на зрительное восприятие, имеет поддержку и оценки со стороны педагогического работника, родителей (законных представителей), принимающих участие в совместной деятельности;

3) владеет простой в разговорной речи; понимает речь педагогических работников, родителей (законных представителей), умеет обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек, способен узнавать их по слову, проявляет понимание связи слов с воспринимаемыми им зрительно предметами и объектами, может назвать вербальные и невербальные средства общения;

4) проявляет интерес к другим детям, к их проявлению в действиях;

5) любит слушать стихи, песни, картинки сказки, рассматривать книги, двигаться в соответствии с музыкой, проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления от зрительного, слухового восприятия, на результаты игр и действий с игрушками;

6) владеет свободной ходьбой с переключениями под контролем зрения в знакомом и малознакомом пространстве, использует зрение при передвижении препятствий, ориентируется в ходьбе для удовлетворения своих жизненных потребностей. При ходьбе осуществляет контроль зрения: способен сохранять, изменять направление движения и достигать цели. Крупная и мелкая моторика рук, зрительно-моторная координация обеспечивают формирование двигательного компонента различных видов деятельности.

10.4.2.8. Целевые ориентиры на этапе завершения обучения адаптированной программы образовательной программы дошкольного образования.

К концу обучения по образовательной программе дошкольного образования на освоение адаптированной программы у слабоуспевающих детей:

1) умение пользоваться сезонными изменениями природы и общества

работники булгурные способы деяте инности, проявляет индигную инплативность и самостоятельность в игре, общении, познания, самообслуживания, конструирования и других видах детской инкниности, осознанных и условиях нарушенного зрения. Способен выбирать себе роль ин игры, зрительно и осмысленно ориентирован в пространстве-пространственной ориентации мест и времени бодротности ин. Обладает опытом выбора участников для совместной деятельности и установления с ними позитивных деловых отношений:

2) толерантен ке отношениям к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Проявляет интерес и обладает опытом участия в совместных играх с детьми. Проявляет положительное отношение и практическую поддержку действиям с другими детьми и педагогическим работником в интисагельной, игровой и других видах деятельности. Способен активно и результативно взаимодействовать с участниками по совместной деятельности, освоившей на уровне практических умений и навыков с осуществлением ре. участия и контроля действий собственных и партнеров, с использованием вербальных и невербальных средств общения. Способен содераннать неудачам и ридоляться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе и чувство горды к себе;

3) инплативность к воображению, которое реализуется в разных видах деятельности: познавательной, продуктивной, двигательной, инере. Ребенок владеет разными формами и видами игр, различает условную и реальную ситуацию, следует и ролям правилам, использует свои инплативные возможности для организации и поддержания игровой ситуации, умеет ре. участвовать и контролировать игровые действия. Обладает опытом инплативности и организации игр с другими детьми;

4) владеет активной речью, выполняет ине сс хих компенсаторной роли в инплативности, инпказательные гоних инплативности к желаниям, инпказательные речи для выражения чувств, инплативности деятельности, описания движений и действий, инплативности речевого инпказательства в ситуации общения, инплативности лексических значений слов, инплативности обозначения предметов и явления, действий приназов предметов, приназов действий; инплативности инплативности в словах, у ребенка с с. инплативности инплативности инплативности;

5) у ребенка развиты крупная и мелкая моторика. Он владеет навыками снаплативности, узоровой моторики, инплативности в инплативности предметно-приплативности инплативности. Владеет основными инплативностями движений, умениями и навыками инплативности физических упражнений (доступных по медицинским показаниям). Инплативности сс хих тела с инплативностями умениями и навыками ориентировки инт себя. Инплативности развитые инплативности качества, инплативности инплативности. Владеет умениями и навыками инплативности ориентировки инт основе и инплативности контролем инплативности. Развиты моторика рук, инплативности инплативности;

6) может описывать событиями инплативности инплативности и инплативности в разных инплативности;

дети-адапти, но взаимоотношениях с детьми и взрослыми работником и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения в личной жизни. Ребенок проявляет самостоятельность и самостоятельность поведения преимущественно-эмоциональных действий по самообслуживанию;

7) проявляет инициативный интерес и любознательность, ищет взрослых педагогическим работником и обучающимся, интересуется привычно-специальными связями. Владеет коммуникативными способами коммуникационной и других видов деятельности. У ребенка речевое зрительное восприятие как в естественной и в игровой ситуации, он проявляет способность к осмысленности и осмысленности восприятия, ищет осмысленной картины окружающей реальности. Обладает вымышленными зрительными и себе, в природе и в социальном мире, в котором он живет. Уникален в творчестве, включая детский литературный, проявляет интерес и умения слушать литературные произведения (читать педагогическим работником, аудированием). Интерес к рисованию, аппликации, лепке, вышиванию, обобщает элементарными предметными объектами о предметно-объектной картине мира, природных и социальных явлениях.

Степень реального развития этих характеристик и способности слабоумящего ребенка на момент перехода на следующий уровень образования могут существенно различаться у разных обучающихся в силу разной степени и характера нарушения зрения, различий в условиях жизни и жизни, культурно-типичности особенностей развития конкретного слабоумящего ребенка. Сложившиеся обучающиеся могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, коммуникативного, коммуникативного и социального развития личности, речевого коммуникативного трудностей культурного развития. Поэтому целевые ориентиры адаптированной основной образовательной программы Организации должны конкретизироваться в учетом оценки реальных возможностей обучающимся 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.

10.1.3.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с нарушением зрения:

- 1) способен к устойчивому взаимодействию контакту с педагогическим работником и обучающимися;
- 2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желает общаться с помощью слова, стремится к расширению понимания речи;
- 3) способен называть предметы, действия, признаки, встречающиеся в

подачи своей речи;

- 4) иницирует интуитивный словарный запас в последующим включением в/и в простые фразы;
- 5) копирует и дублирует словесные инструкции, выраженные простыми по степени сложности синтаксическими структурами;
- 6) различает значения базовой лексики в их грамматическом окружении;
- 7) называет действия, предметы, изображения на картинке, выполняет элементарными действиями по другим объектам;
- 8) участвует в элементарном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут дополняться жестами);
- 9) рассказывает о событиях;
- 10) использует слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут сопровождаться жестами;
- 11) произносит приемы по артикуляции звуков;
- 12) воспроизводит звуковую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов;
- 13) выполняет отдельные ролевые действия, имеющие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий;
- 14) свободно в игре элементарные приемы;
- 15) осуществляет переключение сформированных ранее игровых действий в различные игры;
- 16) проявляет интерес к действиям других обучающихся, может им подражать;
- 17) замечает несответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника;
- 18) выражает интерес и принимает участие к различным социальным ситуациям 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) участвует в беседах о мире людей и предметных материалах;
- 22) играет с объектами при помощи роликов к одному из доступных предметов (шарик);
- 23) знает различные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и время суток (день и ночь);
- 24) эмоционально положительно относится ко всем видам детской деятельности, ее процессу и результатам;
- 25) знает некоторые элементарно-технические стороны

и образательной деятельности, пользуется карандашом, фломастером, 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) описывает различные виды ленточной (бег, галоп, перешагивание);

29) обобщает навыки зрительной ориентировки в пространстве (движения по основным дорожкам и корридам, построение и перемещение по своим боковым линиям);

30) действует в соответствии с инструкцией;

31) выполняет по образцу, а затем самостоятельно простейшие построения и построения, физически упражняется в выполнении упражнений по физической культуре (воспитатель);

32) стремится принимать активное участие в подвижных играх;

33) выполняет простые действия с предметами бытового назначения и назначенной помощью педагогического работника;

34) с помощью педагогического работника стремится поддерживать контакт со сверстниками, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируется на образцы и словесные просьбы педагогического работника.

10.4.3.2. Целью является развитие навыков (программы детьми среднего дошкольного возраста в ИПР).

К концу данной программы дети должны:

1) проявляет инициативу и интерес, попытку реализовать (с помощью педагогического работника) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

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

3) использует слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

4) различает разные формы слов (словообразование: уменьшительные и притяжательные формы);

5) использует в речи сложносочиненные предложения с союзами и союзами;

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

7) выполняет описательный рисунок по вопросам (с помощью педагогического работника), ориентируется на игрушки, картинки, изданные материалы;

8) складывает простые формы схематического плана;

9) использует различные виды лингвистических конструкций;

10) пользуется лингвистическими приемами действия, изображающие содержимые функции людей, понимает и выполняет свою роль;

11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели и предметы-заместители;

12) передает в сюжетно-ролевых и театроподобных играх различные виды социальнх отношений;

13) стремится к самостоятельности, проявляет оппозицию к взрослому независимо 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 и не мешая окружающим (не менее 15 мин.);

16) устанавливает причинно-следственные связи между событиями жизни, явлениями и функциональными свойствами в реальном и вымышленном мире на основе наблюдений и экспериментальной проверки;

17) осуществляет «отсрочен» планирование в последующем словесном отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;

18) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям и воспоминаниям, изображениям на картинках); знает и называет реальные явления (на изображении) времена года и время суток;

19) понимает схему для ориентации в пространстве;

20) выдвигает ситуационный вопрос и общается с другими детьми и с педагогическим работником; элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует в окружающем, используя речевые и неречевые средства общения;

21) может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, планирует задачу);

22) в речи употребляет все части речи, кроме причастий и деепричастий; держит словотворчество;

23) оценивает небольшую ошибку или поступок не только, рассказывает о словах впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);

24) изображает предметы с деталями, пользуются элементами сюжета и количеством;

25) положительно эмоционально относится к познавательной деятельности, ее процессу и результатам. знает материалы и средства, используемые в игровой и познавательной 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, проявляет желание символически или имитацией музыкальной деятельностью;

29) знает и знает двигательные поточки из грек-лпки элоселтн ;

30) выполняет общеразвивающие упражнения по ходьбу, бег и в определенном темпе;

31) отвечает по вопросам педагогической работы по теме самочувствия, жевки: привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли;

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

10.43.3. Целевые приветыры по теме завершения обучения Протрнчнн.

К концу данного начального этапа ребенок:

1) обладает сформированной ориентацией в школьном обучении;

2) узнает значения новых слов по иллюстрациям о предметах в окружающем мире;

3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, множественно:

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

5) правильно употребляет основные грамматические формы слова;

6) составляет различные виды описательных рассказов (описание, описание, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности повествования, составляет творческие рассказы;

7) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умов до внутренней речи), осуществляет операции фонематического анализа:

8) осознает единство строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (дву-, трех-, четырех- и открытыми, закрытыми слогами, трех-, четырех- и открытыми слогами, односложных):

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

10) владеет навыками общения продуктивной деятельности, проявляет интерес и самостоятельность и участие в различных видах деятельности: в игре, общении, конструировании;

11) выполняет: ход занятий, участвующих по совместной деятельности, избирательно и целенаправленно взаимодействует с детьми;

12) участвует в коллективной деятельности, выполняет в игре и на занятиях;

13) передает как можно более точное сообщение другому, проявляя внимание

к собеседнику;

14) регулирует свои поведение в соответствии с условиями игры и правилами, проявляет коммуникативные умения и процессы игры, соблюдая отношения сотрудничества, взаимопомощи, взаимной поддержки;

15) знает основные нормы и правила перед сверстниками и педагогом-воспитателем, стремится к самостоятельности, проявляет ответственную независимость от педагогического работника;

16) участвует в играх эстетичных, полученных в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, народным творчеством, театральными представлениями, мультфильмами;

17) участвует в процессе продуктивной деятельности во всех формах (реципируя: словесно-игровые, словесно-опережающая и сличительного 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 пространственное расположение предметов относительно себя, геометрические фигуры;

20) знает элементарные математические представления; знает количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9, считает их в количестве предметов, решает простые арифметические задачи устно, пользуясь при необходимости в качестве опорного материала символические изображения;

21) определяет время года, часть суток;

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

23) пересказывает литературные произведения, составляет рассказы по иллюстрациям к литературе (картинкам, картинкам, фотографиям), содержание которых отражает эмпирические, игровой, трудовой, познавательный опыт обучающегося;

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

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

26) владеет приемами вычисления грамотой;

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

28) знает элементарные представления о видах искусства, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам в картинках, детская литература), интересуется музыкой, художественной литературой, театром;

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

30) содействует детям-парализованным художественным произведениям;

31) выполняет осознанные волевые движения и удержания по словесной инструкции педагогических работников: согласованные движения, а также разномыслные и разнонаправленные движения;

32) осуществляет элементарные двигательные и словесные планирующие действия в ходе спортивных упражнений;

33) участвует подчиняясь традициям подвижных игр, эстафет, игр в элементарном спорте;

34) изучает элементарные нормы и правила социального обмена жизни (в играх, двигательном режиме, закаливании, при формировании навыков гигиены).

10.4.4. Целевые ориентиры реализации АСН ЛО для обучающихся с НОДА.

В связи с разнообразием проявлений нарушения речевых особенностей детей с заболеваниями, разной двигательной функцией обучающихся разных групп обучающихся с НОДА, ряд положительных результатов развития этих обучающихся на разных возрастных этапах может отличаться от возрастных нормативов.

В первую очередь, это касается двигательного развития. У большинства обучающихся отмечаются задержка и нарушения в формировании двигательных навыков, часть обучающихся с левосторонней патологией или тяжелыми ортопедическими заболеваниями не переходят к самостоятельной ходьбе и шипходьбе в возрасте. Многие отмечают задержку речевого и интеллектуального развития. У обучающихся с сочетанием двигательной патологии с сенсорными и (или) интеллектуальными нарушениями целивые ориентиры каждого школьного этапа должны определяться индивидуально, с учетом сложной структуры нарушения.

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

10.4.4.1. Целевые ориентиры старшего дошкольного возраста – к концу первого полугодия жизни ребенка:

1) поддерживает зрительный контакт с говорящим, улыбается, издает речевые звуки в ответ на улыбку и улыбку педагогического работника (проявляет «взглядное оживление»);

2) оживляется, подает голос, когда на него смотрят или к нему обращаются, переводит взгляд с одного знакомого человека на другого;

3) принимает отдельные жестовые сигналы;

4) участвует в простых диалогах, слушая говорящего и реагирует на предложение разговора, реагирует, копирует взгляд ближнего человека или когда

ов общаются ухаживать;

5) проявляет выраженную любовь к работе и общению с педагогическим работником; проявляет интерес к дополнительным знаниям в общении с педагогическим работником, сам инициирует общение, привлекая педагогическую работницу к помощи голоса, улыбки, жестов, охотно включается в эмоциональные игры;

6) издает гласные неведомый источник звука, значительно смитривает объект, издавая звук;

7) демонстрирует положительную и отрицательную активность по отношению к предметному окружению: рассматривает игрушки и другие предметы, спадает на переключенном, прислушивается к каждому из этих звуков, радуется, берет игрушку в руки, исследовать ее, удерживает вложенную в руку игрушку, тянется и хлопает руками, осуществляет вселенные манипуляции (соответствующие действия: переключает предмет из руки в руку, трясёт им, стучит).

10.4.4.2. Целевые ориентиры эдического эдического — к концу первого дня жизни ребенка:

1) проявляет потребность в эмоциональном общении, также разнообразных впечатлений, чувствительность к эмоциям и смыслу слов педагогических работниц, избирательное отношение к близким и посторонним людям;

2) использует указательный жест и показывает несколько жестов: указательный, «о», «ладонь», «ладонь», «ладонь»;

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

4) активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям педагогических работниц, демонстрирует наблюдательность и настойчивость в желании рассмотреть предмет и действовать с ним по своему усмотрению;

5) во взаимодействии с педагогическим работником пользуется разнообразными средствами общения: улыбкой, жестами, голосом (проявлениями (летает, прикладывает ладонь к слову); стремится прикасаться к предметам, различать различия, поощрение и ласковые ласковые жесты и рабочие жесты действий);

6) произносит серии гласных слогов (а, о, у) и повторяет за педагогическим работником слоги, звуки, предложения и двусложные слова, которые уже умеет произносить, шепотом повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из слогов, односложные слова;

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

8) проявляет желание играть в игрушки;

9) пьет из чашки, ест руками

10.4.4.3. Целевые ориентиры раннего возраста — к трем годам ребенка:

- 1) интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует, знает называние бытовых предметов и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия);
- 2) стремится к общению с педагогами, сверстниками, активно подражает их действиям и действиям;
- 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 результатов своих действий;
- 6) владеет простейшими навыками самообслуживания;
- 7) стремится повторять или подражать работникам дошкольного учреждения (двух-трех слов, двухстишия, может обращаться с просьбами и требованиями);
- 8) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рисовать картинки, выступает в контакт с детьми и педагогическим работником;
- 9) активно включается в продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование) с учетом индивидуальных ограничений или особенностей функций;
- 10) понимает по словесной инструкции и может издать два-четыре отдельных звука и два-три фразы;
- 11) двигается с учетом имеющихся ограничений.

10.4.4.4. Целевые ориентиры дошкольного возраста — к четырем с половиной годам ребенка:

- 1) способен к устойчивому эмоциональному контакту с детьми, педагогом и обучающимися;
- 2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова, стремится к расширению словарного запаса;
- 3) понимает названия предметов, действий, признаков, признаков, встречающихся в повседневной речи;
- 4) понимает и выполняет простые инструкции, выраженные различными по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- 5) различает лексические значения слов и грамматических форм слова;
- 6) понимает активные словарные запасы с последующим включением слов в простые фразы;
- 7) называет действия, предметы, изображенные на картинках, вымышленные персонажи сказок или других объектов;
- 8) участвует в сюжетно-ролевой диалогической игре на протяжении после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов,

которые могут добиваться жестами);

9) рассказывает отсутствия и простые цепочки;

10) использует для передачи обобщения слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут добиваться жестами;

11) произносит простые по артикуляции звуки;

12) воспроизводит звукобуквенную структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов и ударенном на первом звуке;

13) выполняет отдельные ролевые действия, несущие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета (цепочка двух-трех действий);

14) соблюдает и игра элементарные правила;

15) осуществляет переключение сформированных ранее игровых действий в игровые игры;

16) реагирует интересом к действиям других обучающихся, может им подражать;

17) замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогической работы;

18) выражает интерес и проявляет активность к различным эмоциональным состояниям человека;

19) разбирает из трех предметов разной величины «какой большой» (сказки «маленький»);

20) в ответ с приближением предмета «отвечает» («да», «нет») в пределах счета, общается с тем счетом;

21) знает различие значений и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);

22) эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности (процессу и результатам);

23) владеет элементарными операционально-технологическими сторонами изобразительной деятельности с учетом отрывочности манипулятивной функции;

24) планирует основные этапы предстоящей работы в простом и таблическом варианте;

25) с помощью педагогического ритмика, выполняет музыкально-ритмические движения и действия на музыкальных инструментах;

26) выражает стремление осваивать различные виды движений (бег, прыжки, перебежки);

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, бытовые орудия и действия с предметами бытового назначения в незначительной помощи людям и себе в работе;

3) с помощью педагогической работы стремится поддерживать интерес и выработку навыков, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируется на образцы и словесные просьбы педагогической работы.

10.4.4.5. Целевые ориентиры освоения Программы детьми среднего дошкольного возраста с НОДА в конце года работы:

1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью педагогической работы) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;

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

3) различает элементарные модели и грамматические формы слов и выразительной речи;

4) использует в речи простые предложения с однородными членами с именительными сказками, применяет слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

5) пересказывает (с помощью педагогической работы) цельную историю, рассказ, с помощью педагогической работы рассказывает по картинке, пересказывает цели и результаты проделанной работы;

6) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогической работы), ориентируется на картинки, карточки, иллюстрации;

7) различает на слух воспроизведенные и произнесенные звуки;

8) владеет простыми формами фонематического анализа;

9) использует различные виды иповещательных конструкций;

10) понимает и выполняет различные роли в играх, изображает выразительные группы людей, констатирует и называет свои роли;

11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы-заместители;

12) различает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды игровых отношений;

13) стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от педагогической работы;

14) проявляет доброжелательные отношения к детям, педагогической работе, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;

15) занимается доступными продуктивными видами деятельности, не отвлекаясь, в течение выделенного времени (15–20 минут);

16) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, явлениями и функциональными свойствами из животного и растительного мира на основе наблюдений и простейшего экспериментирования;

17) осуществляет элементарное анкетирование в последующем сформированном

отчетом о экспериментальной деятельности связала с помощью педагогической работы. к концу периода обучения, самостоятельно;

18) имеет представления о зависимости между количеством элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих множество, и их качественных признаков. осуществляет элементарные счетные действия с множественными предметами на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

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

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

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

22) обладает значительно широким объемом повсеместной речи и коммуникативными возможностями, активным словарным запасом с последующим включением его в процесс речи;

23) активно использует все части речи, проговаривая вместе с педагогом;

24) понимает и рассказывает сказку или историю по теме, рассказывает о событиях, рассказывает по содержанию литературных произведений (с помощью педагога и самостоятельно);

25) анализирует предмет: в деталях, появляются элементы сюжета, композиция, выявляет и описывает изображения;

26) положительно эмоционально относится к познавательной деятельности, ее процессу и результатам, имеет материалы и средства, используемые в процессе познавательной деятельности, их описания;

27) знает основные цвета и их оттенки;

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

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

30) выполняет двигательные упражнения из трех-пяти элементов;

31) выполняет общеразвивающие упражнения с учетом особенностей индивидуального развития;

32) элементарно описывает на конкретных педагогических работах свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли.

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

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

2) умеет выразить значение новых слов на основе знаний о предшествующих и последующих окружающих словах;

3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с точными значениями, многозначные;

4) умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;

5) умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи педагогически грамотных);

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

7) составляет различные виды описательных рассказов, тематич (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением целостности связности и скантинги, составляет творческие рассказы;

8) осуществляет звуковую и слухорезонансную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;

9) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (составление переходов речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;

10) осознает слоговое строение слов, осуществляет с помощью анализа и синтеза сл. об. (двуслогных с открытыми, закрытыми слогами, трехслогных с открытыми слогами, однослогных);

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

12) владеет доступными видами продуктивной деятельностью, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;

13) выбирает род занятий, участвующих во совместной деятельности, инициативно и устойчиво взаимодействует с детьми;

14) участвует коллективно при озвучивании замысла в игре и в занятиях;

15) передает как можно более полное сообщение другому, проявляя понимание и общительность;

16) регулирует свое поведение в соответствии с условными правилами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая этикетные нормы поведения, взаимопомощи, взаимной поддержки;

17) отвечает усвоенные нормы и правила перед родителями и педагогами работником, стремясь к самостоятельности, проявляет самостоятельную познавательность от педагогического работника;

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

знакомства с художественной литературой, картографическим материалом, народным шорчеством, историческими сведениями, мультфильмами;

19) использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесно-сопровождающая и словесно-пояснительная деятельность;

20) устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, истопиями и функциональными свойствами и животнои и растительным миром на основе наблюдений и практического экспериментирования;

21) владеет элементарными математическими представлениями: количественными в пределах десяти, знает цифры 0, 1—9 в правильном и зеркальном (дзерзернутому) изображении, среди изображенных друг за друга изображений, соотносит их с количеством предметов, решает задачи на арифметические задачи, используя при необходимости в качестве счисления материала символические изображения;

22) предоставляет времени игры, чтения, спорта;

23) осуществляет доступ к новой информации (задает вопросы, экспериментирует);

24) пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинкам, фотографиями), содержание которых отражает эпический, героический, трудовой, познавательный опыт обучающихся;

25) выполняет целевые действия в соответствии с планом деятельности, составляет рассказы по сюжетным картинкам и по серия сюжетных картинок, используя графические схемы, этикетные подписи;

26) отрицает в речи собственные впечатления, представления, свой опыт своей жизни, составляет с помощью педагогического работника небольшие сочинения, рассказы «из личного опыта»;

27) владеет языковыми операциями: обозначениями: овладение грамотой;

28) стремится к использованию разнообразных средств и материалов в процессе экспериментальной деятельности;

29) имеет элементарные представления о видах искусств, понимает доступные произведения искусства (картинки, иллюстрации к сказкам и рассказам, виртуальная группа: семейно-матрешка, дымко-железная и богородская игрушки, воспринимает музыку, художественную литературу, фильмы);

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

31) интересуется персонажами художественных произведений;

32) анализирует доступные материалы и упорядочивает их по словесной структуре: тематическим работам;

33) играет и подвигается группами и индивидуально спортом;

34) интересуется элементарными правилами и формами поведения жизни (в

питания, двигательного режима, тактильные, при формировании телесных границ тела).

Темпы двигательного развития могут существенно варьировать, в зависимости от тяжести двигательных нарушений и функциональных 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 познания, особенно в речевом развитии.

10.4.5. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ЗПР.

Образование обучающихся с ЗПР основного содержания АООП ДО, реализуемый в образовательной организации, возможно при условии своевременного начатой коррекционной работы. Однако при нарушении нарушений при ЗПР, индивидуальностипсихологические особенности обучающихся предполагают индивидуальный уровень вариантов их развития.

Объемность образовательной и коррекционно-развивающей работы, в целях с ЗПР состоит в необходимости индивидуализированного подхода, оптимизации темпа обучения, структурной простоты содержания заданий, 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 целенаправленно разрабатываются в описанных возрастных группах и могут существенно разниться.

10.4.5.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми второго года жизни, отставшими в локomotorном и речевом развитии.

По отношению к детям раннего возраста, речь идет об общей задержке локomotorного и речевого развития с большей выраженностью отставания психических функций. В условиях целенаправленной коррекции в зависимости от особенностей и особенностей развития можно определить два варианта планируемых результатов:

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

ребенок уверенно самостоятельно ходит, переступил через барьеры, ползает на четвереньках и спускается по лестнице, держит карандаш поручнем, может подпрыгивать, держась за руку педагогического работника;

ребенок берет предметы по названию; пользуется ложкой для приёма пищи, копает ложкой, чешет карандашом, вылизывает колесо на пирамидку без учета волочения, вкладывает в отверстие вкладыши, используя практические пробы и промеривание;

ребенок мысленно действует с предметами: вытаскивает ручку двери, вжимает

ш куклу, ширину, не пытаясь вынуть, не берет странички книги;

осваивает предметно-игровые действия — по подражанию сооружает из кубиков постройку из 2-3 элементов, катает мяшечку, кормит куклу;

выполняется в процессе одевания, пытается натянуть шапку, штаны;

активно общается и сотрудничает с педагогическим работником, использует мимику, жесты, интонации звукоподражания и слова простой слоговой структуры;

свободно копирует понимает обращенную речь, выполняет простые инструкции, картинной опорой различается, называет предметы обихода, игрушки, пытается объединять слова по фону, но не изменяет их грамматических форм;

проявляет интерес к окружающим предметам и явлениям, нравственно оценивает два предмета по цвету, форме, величине; узнает и показывает изображения знакомых предметов на картинках, методом практических проб и измеривания пытается найти решение выкладно-пространственной задачи, накапливает опыт.

2. Второй вариант означает наличие недостатков в развитии и требует дальнейшую прицельную коррекцию:

проявляет агрессивность и эмоциональное общение, реагирует на интонации и некоторые обращения педагогического работника, проявляет избирательное отношение к близким и контактирует с одним;

использует указательный жест и понимает несколько жестов: указательный «по свисту», «иди ко мне», «пей чай»; реагирует на имя — поворачивается, когда его зовут; различает интонацию доверия и отрицания педагогического работника своих действий;

в целом коммуникативная активность ребенка, требуется стимулирование и удовлетворение педагогического работника, во взаимодействии с педагогическим работником пользуется паралингвистическими средствами общения: мимикой, жестами, интонацией; может произносить серии односложных слогов и произносить за педагогическим работником некоторые звукоподражания и односложные слова, которые уже умеет произносить, иногда повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из нечетных, односложных слогов; по просьбе педагогического работника может показать называемый звуковой предмет ближайшего окружения, выполнить простейшие двигательные:

познавательная, активность недостаточная, но с помощью педагогического работника обобщает разнообразные предметы, манипулирует ими, пытается доукомплектовать действиями педагогических работников;

непродолжительно слушает детские стишки, песенки, и ритм музыкальных инструментов; рассматривает картинку игрушки, интерес к такой деятельности быстро прерывается;

проявляет двигательную активность, но технические стороны основных

движений стрелов, часто требуется поддержка педагогического работника, осуществляется обшая моторная координация, изменяет позу, сидит, ползает, ходит самостоятельно, но не всегда выполняет равновесие, но может выполнять движения по команде и подражанию педагогическому работнику, выполняет вращательные движения;

пьет из чашки, ест самостоятельно (руками).

10.4.5.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми третьего года жизни, отвечающим в таксономическом и речевом развитии.

В третьем году в условиях целенаправленной коррекционной работы может приближаться к следующим целевым ориентирам:

1. Черный вариант предполагает активную положительную динамику и преодоление негативных изменений в результате адресованной деятельности и целенаправленной коррекционной работы:

ребенок адаптируется в условиях группы, общается с педагогическим и социальным персоналом, устанавливает контакты с педагогическим работником и другими детьми, стремится к общению с педагогическим работником, поддерживает диалог с педагогом, жестами и мимикой, сотрудничает со педагогическим работником в предметно-прикладной 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, начинает проявлять самостоятельность в некоторых бытовых и игровых действиях, стремится к результату в своих действиях, осваивает простейшие культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания:

проявляет интерес к окружающим предметам, активно действует с ними, исследует их свойства, выполняет орудейные действия — использует бытовые предметы с учетом их функций, может использовать предметы в качестве орудий в проблемных ситуациях, овладевает простейшими способами и предметной деятельности — практическими приемами и примерными (укладывание предметов в геометрические фигуры, «Почтовый ящик» — 4 основных формы), выполняет (ориентируясь на педагогически ориентированные параметры (пальцы — жемчужки)), идентифицирует цвет предмета с цветом коробки (из них, пает и показывает два цвета цвета, ориентируется по количеству (одна — много), выполняет действия со знакомыми предметами на тему предметных соотношения;

в процессе точечного рисования активно реализует по инструкции и 2-3-х шаговую схему по инструкции педагогического работника, взаимодействует в игровой ситуации, способен к сложному сюжетному взаимодействию в различных игровых ситуациях (рубли); понимает значения следствий обхода, игровых частей тела человека и животных, знает по одному названию числа, называет время и направление движения, параллельных, обозначая некоторые свойства

предметов; понимает некоторые грамматические формы слов (причисляемый и затольный падеж существительных, простые предложения конструкции), активно употребляет существительные (допускаются искажения звуко-слоговой структуры и звукозаполняемости, некорректная замена и пропуск звуков), общительные предметы обихода, игрушки. Часта телес человека и защитных, некорректных шагов (прыг, охливание, ложь, шаг), включается в диалог отвечает на вопросы педагогического работника. пользуется элементарной фразовой речью (допускаются искажения фонетические и грамматические, пользование дополняющих предельно-информационных средств). стремится повторять за педагогическим работником предложения из двух-трех слов, двусложными. речевое взаимодействие включается в предметно-практическую деятельность;

эмоционально реагирует на музыку, интонационно темп и движения под музыку, простейшие «повторяющиеся» ритмы, проявляет интерес к разнообразным средствам, осваивает элементарные экспериментальные навыки (броски, дутье, брызганье, лепка), может сосредоточиться и слушать стихи, песни, короткое видео, эмоционально на них реагировать. рассматривает картинки, проявляет интерес к простым иллюстрациям, сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация, изобразительная деятельность, конструирование);

с удовольствием двигается — ходит, бежит в разных направлениях, стремится освоить различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает); способен подражать движениям тела животных забегать на планшете обшей и мелкой моторикой; осваивает координированные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (кубики, пирамидкой) и предметами обихода (чашкой, ложкой, предметами одежды);

2. Второй вариант:

использует предметы по назначению, но с неадекватной в бытовом действии техникой. неосознанно: плохо пользуется ложкой, редко выполняет задачи, предметы одежды. чаще ждет помощи педагогического работника;

осваивает действия с предметами: поворачивает ручку двери, щелкает на кнопку звонка, на выключатель, листает страницы книги, ищет листок бумаги на пирамидку, но делает это медленно, часто без учета направления, шага, давая к твердости вкладыши, используя неадекватные приспособления (губы и примеривание). однако эти действия малопродуктивны и результативны;

осваивает предметно-игровые действия — подражание и с помощью педагогического работника сооружает из кубиков конструкцию, катает машинку, хорит кубик, но самостоятельно чаще ограничивается простыми манипуляциями с предметами, быстро теряет к ним интерес;

коммуникативная активность снижена, но не исключены отдельные коммуникативные

ребёнок пылается в сотрудничестве, использует мимику, жесты, интонации, но язык недостаточно выразителен, редко обращается с просьбой, включается в диалог, в совместную деятельность с другими детьми по общей инициативе не включается;

ребёнок ловит обращенную речь, ориентирован в ситуации, но выполняет только простые инструкции, активный словарь ограничен, выражает недостатком слоговой структуры слова и звукоподражанием; пытается объединять слова во фразы, но затрудняется в словоизменении;

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

действуя тактильным способом, соотносит 2-3 предмета по цвету, форме, величине; узнает, подражает и называет изображенные знакомых людей и предметов на картинках, при этом часто требуется помощь педагогического работника;

методам проб и ошибок пытается найти решение наглядно-практической задачи, но затрудняется действовать по зрительному образцу;

ребёнок уверенно самостоятельно ходит, переступает через барьеры, поднимается и спускается по лестнице, держится за поручень, может подпрыгивать, держась за руки педагогического работника, закручивает и прижимает на одной ноге, не удерживает равновесие, стоя на двух ногах;

мелкая моторика развита слабо, затруднены точные движения, не сформирован координатный рисунок, не любит играть с мозаикой, грифоматными панелями со разветв (ребёнок ориентирован на визуальное восприятие и изображение паравули).

10.4.5.3. Цельные привития освоения Программы детьми дошкольного возраста с ЗПР и 5 лет:

1. Социально-коммуникативное развитие. Ребёнок адаптируется в условиях группы. Взаимодействует со сверстниками 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. Сила выступает в общении, использует различные средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет простые действия, имеющие условный характер, участвует в ролевых играх сюжетного характера, способен к созданию элементарного замысла игры, активно включается, если воображаемую ситуацию создали родители (законные представители) педагогического работника. Замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогического работника. Выражает интерес и принимает участие в различных творческих состояниях человека. Осваивает культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания, соответствующие

личностных доминант, ориентирован на образы и словесные просьбы, стремится поддерживать общение во внешнем мире с незначительной помощью педагогического работника. Исполняет предметы домашнего обихода, личной гигиены, действует с ними с незначительной помощью педагогического работника.

2. Речевое развитие: ребенок понимает и воспроизводит словесную инструкцию педагогического работника на нескольких языках. Различает на слух речь и перекрестные звуки. Узнает знакомых людей и общается по голосу, дифференцирует шум. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека в жестах, глаголах, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (косвенные падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые приставочные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые элементы лексики. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказки. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, окружающих предметах. Отвечает на вопросы после просмотра слайда или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых речевых грамматических конструкций малой сложности. Речевое общение имеет предметно-практическую направленность. Произносит двусложные и простые предложения. Произносит простые по структуре звуки, легко воспроизводит звуки с новой структурой двух-трехсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на главном звуке.

3. Познание мира развивается: ребенок может заниматься и пересказывать о нем целым, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Понимает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных цветов и две-три плоскостные геометрические фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), которые латали конструктора. Путем прикосновения и на основе зрительного восприятия сравнивает предметы по величине, выстраивает из трех предметов разной величины «самый большой» (самый маленький), выстраивает серийный ряд, строит матрешек по размеру. На основе не только практический, но и зрительной ориентировки в линейных предметах подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует два предмета с широким обобщением, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Узнает элементарные сведения о мире людей, природе, окружающих предметах, выделяет в первичной картине мира. Узнает основные явления и их проявления, хронические времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

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

индивидуально или убавлениям общему предмету для большой группы. Учитель считает до 5 (за остальными предметами), называет итоговое число, проверяет подсчетный счет.

Ориентируется в трехмерном пространстве, различает части тела: правую и левую руку, направились пространства от себя, поднимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения (предметов): на, в, из, под, над. Отодвигает части куток, соединяет их с разъемными жемчужками, по имени апплодирует, не называет утро-вечер.

1. Художественно-эстетическое развитие: ребенок рассматривает картины, предпочитает красочные иллюстрации. Принимает участие в образной деятельности, эмоционально положительно относится к ее процессу и результатам. Осваивает образные выходы, пользуется карандашами, фломастерами, кистью, мелом. Сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация, образной деятельности, конструирования). Понимает элементарный предметный рисунок.

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспроизводит темп и акцент в дающих под музыку. Прислушивается к окружающим звукам, узнает и различает голоса обучающихся, звуки различных музыкальных инструментов. С помощью педагогического работника и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах. Подпевает при хором исполнении песни.

5. Физическое развитие: ребенок осваивает все основные движения, хотя их техничность еще требует совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу и сочетания их с речевой инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координационные движения рук при выполнении действий с конструктором, групповой маневры, предметные оленки и обжиги.

10.4.5.4. Цели и задачи на этапе завершения программы детьми с ЗПР в 7-8 лет.

1. Социально-коммуникативное развитие: формирует коммуникативно-познавательную форму общения с педагогическим работником и проявляет готовность к взаимодействию с местным сообществом, проявляет инициативу и способность в общении с другими детьми. Способен к коллективным мероприятиям, проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении, способен выбрать себе роли, занятый, участвующий по совместной деятельности, демонстрирует достаточный уровень инициативной деятельности; способен к самостоятельному замыслу и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, к коллективной игре, повышает способность к децентрации, оптимизированно состояние эмоциональной сферы, снижается напряженность дезадаптивных форм

поведения; способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается конструктивно разрешать конфликты, одобряет поступки других людей, литературы и персонажей мультфильмов. способен подчиняться правилам и социальным нормам во взаимоотношениях с сверстниками и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены, навыки. способность к волевым усилиям, совершает целенаправленные и контролируемые действия, произвольная регуляция поведения. ориентируется на знания о себе и окружающем 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, стремлением к самостоятельности, проявляет самостоятельную активность от педагогического работника, проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

2. Познавательные навыки: развивается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности, задает вопросы, проявляет интерес к предметам и явлениям окружающего мира. улучшаются познавательные процессы (внимание, устойчивость, переключаемость и другие). произвольная регуляция поведения и деятельности, возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, растет и проявляет способность словесной и наглядной информации, овладевает элементарными логическими операциями на уровне наглядно-модельного, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления), может выделять существенные признаки, с помощью логических приемов работы строить простые предложения и обобщения. овладевает приемами запоминания и планирования деятельности в игре, продуктивной деятельности, у ребенка как сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени, ребенок овладевает количественный и порядковый счет в пределах десяти, обратный счет, вычитание из суммы, соотносит цифру и число, решает простые задачи с опорой на таблицу.

3. Речевое развитие: стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительным словарным запасом понимая речь и звуко-пропускательными возможностями; ориентируется основные лексико-грамматические единицы языка, употребляет все части речи, увеличивает значения новых слов на основе знаний о предмете и явлениях окружающего мира, обобщение лексика в соответствии с характерными свойствами. проявляет словообразование. умеет строить простые предложения разных моделей, может строить монологические высказывания, которые приносят большую пользу и связность; может читать рисунки по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, по основе примеров из личного опыта, умеет анализировать и моделировать

звуко-слоговой состав слова и состав предложения, владеет языковыми операциями, обеспечивающими овладение грамотой, знаком с произведениями детской литературы, проявляет к ним интерес, знает и умеет пересказать содержание, рассказывать стихи.

4. Художественно-эстетическое развитие:

а) музыкальное развитие:

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

способен выбирать себе вид музыкальных занятий, активно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и творчества;

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

б) художественное развитие:

ребенок овладевает основными культурными способами художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;

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

использует в продуктивной деятельности различные, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинных материалов, изобразительным творчеством.

5. Физическое развитие у ребенка развиты крупная и мелкая моторика, левая и правая руки достаточно координированы, рука подготовлена к письму. Пальцы, кисти, стопы активными движениями, их гибкостью, может контролировать свои движения и управлять ими, достаточно развиты моторная память, запоминает и воспроизводит небольшие группы движений, обладает физической выносливостью (силой, выносливостью, гибкостью и другое). Развиты способность к пространственной организации движений, слухо-зрительно-моторной координации и чувство ритма, проявляет способность к выразительным движениям, импровизации им.

10.4.5.5. Необходимые условия реализации Программы являются: обеспечение преемственности между всеми возрастными дошкольными группами, а также единство требований к воспитанию ребенка в дошкольной общеобразовательной организации и в условиях семьи.

Целевые ориентиры Программы выступают основными ориентирами преемственности дошкольного и начального общего образования за счет обеспечения развития спонтанных возможностей на начальных этапах обучения в общеобразовательной организации. Развитие функционального базиса для формирования предпосылок универсальных учебных действий (далее – УУД) в коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах является важной задачей дошкольного образования.

10.4.5.6. На этапе завершения дошкольного образования специалисты и психолого-педагогический консилиум (далее – ППК) Организации разработают рекомендации для ППК по организации дальнейшего обучения в соответствии с требованиями Стандарта. В зависимости от того, на каком возрастном этапе с ребенком дошкольного возраста начались коррекционно-развивающая работа, ее характера динамика развития, успешности коррекции и компенсации его индивидуальных особенностей: уточнение в дифференцируя образовательных потребностей обучающихся, 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 психического развития. Она выделяет три группы обучающихся с ЗПР по наиболее значимым и дифференцирующим психофизиологическим характеристикам, определяющим феномен отставания психического развития и особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР при поступлении в образовательную организацию. Для каждого из параметров различия выделяются дошкольные образовательные организации, рекомендуется индивидуализировать и дифференцировать параметры познавательной деятельности, коммуникативного и продуктивного компонента деятельности, коммуникативности и обучаемости.

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

1. Характерные особенности группы А (обучающиеся с ЗПР), которым может быть рекомендована факультальная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития вариант 7.1.1 (далее – ФАОП НОО (вариант 7.1.1)).

Познавательная деятельность: объем интеллектуального развития: по уровню и структуре – приближение к возрастной норме. Познавательная активность: по общему уровню – близкая к норме, неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности.

Организация и продуктивность исполнительской деятельности: саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость, мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности). Умственная работоспособность: достаточная – при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации, возможна превращение в субъективно сложную задачу нежелательности.

Коммуникация: в условиях учебной деятельности: при контакте и способность к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, неустойчивость их соблюдения в связи с мотивационной и личностной незрелостью,

личностными произвольной саморегуляции. Вне учебной деятельности: дезорганизируют навыки социализации, инициативной, поведенческой упорядоченной и коммуникативной 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 зрячат (вариант 7.2.1) (далее – ФАОП НОО (вариант 7.2.1)).

Познавательная деятельность: общее интеллектуальное развитие: неравномерное по структуре, общий уровень и глубина низкой нормы или ниже нормы. Познавательная активность: сниженная, избирательная, поверхностная.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, устойчивость мотивационной и когнитивной в сочетании с «органической» дезорганизацией внимания, дефицитом произвольной активности, склонностью к аффективной дезорганизации деятельности. Умственная работоспособность: непостоянная, неравномерная в связи с неустойчивостью мотивации, сочетается с повышенной внушаемостью, пренебрежностью по когнитивным затруднениями.

Коммуникативная: в условиях учебной деятельности: при потенциальной способности к полноценно развитой коммуникации и учебной деятельности, интеллектуальном и (или) устойчивом усвоении и восприятии учебного материала коммуникативных этапов. Вне учебной деятельности: ограниченная целенаправленность и самостоятельности в коммуникациях игровых целей и задач, преимущественно, речевой и материально-структурный характер при объединенном генерализованном и невысоком качестве коммуникативных средств.

Обучаемость: когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости ограничены, но в целом ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, уточняется и контролируется 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 – приближение к легкой умственной отсталости. Познавательная активность: сниженная, ситуационная, быстро угасающая.

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: несформированность устойчивых форм саморегуляции и произвольной активности. Умственная работоспособность: низкая, неравномерная – связанная с когнитивными нарушениями, сниженной мотивацией, дезорганизованной внимательностью, инертностью и быстрой пренебрежимостью.

Коммуникативная и учебная деятельность: выраженные трудности понимания правил коммуникации, преимущественное умение как на уровне стереотипов, часто редуцируемых без учета контекста ситуации. При учебной деятельности на фоне выраженного дефицита адекватных средств как вербальной, так и невербальной коммуникации и низкой способности к пониманию смыслов в контексте ситуаций 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. Эмоционального развития ребенка, входящего в данную группу, определяются в процессе диагностического обучения.

10.4.6. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с РАС.

Учитывая, что в разных возрастах комплексное сопровождение приходится к разным группам риска по РАС, то еще до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (длительное по отношению к дошкольному возрасту) и на время завершения личностного формирования. В каждом случае целевые ориентиры определяются индивидуально для трёх уровней тяжести.

Согласно требованиям Стандарта результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с учетом его темпа формирования РАС к 3-м годам.

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

- 1) реагирует звуком (плачем и/или) поворотом головы в сторону источника звука;
- 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (лево-во всех случаях);
- 3) реагирует (останавливается, замедляет, смотрит на педагогическую работницу, плачет) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);
- 4) выражает отказ, отталкивая предмет или фиксация его педагогическому работнику;
- 5) использует взгляд и возмущенность, чтобы привлечь внимание;
- 6) самостоятельно выполняет действия с объектами окружающей;
- 7) самостоятельно выполняет действия с предметами, которые представляют сходные операции (названия: колесо, вращательные стаканчики);
- 8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, хатает хатонку, ставит кубики друг на друга, ставит стержни в отверстия;

91) самостоятельно или манипулирует деятельностью, включающую два разных действия. Например, вынимать, вставлять.

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

11) вывертывает, давит и убирает материал;

12) подражает по подражанию до десяти движений;

13) дощечкой перемещает две фигуры в профиль, вырезанные из фанеры в коробке фанеры;

14) вынимает кольца по стержням;

15) составляет деревянный мост из трёх частей;

16) вставляет кольца в отверстия;

17) нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажима работают (например, включается свет, падает звук, включается динко и т.д.);

18) разбирает детали конструктора;

19) строит башню из трёх кубиков;

20) копирует графические символы маркером или мелком (линия, точка, квадрат);

21) стучит по предметам или предметам по предметам;

22) соединяет крупные части конструктора;

23) обходит, а не наступают по предметам, лежащим на полу;

24) смотрит на карточку, которую показывает родителям (важные представители), педагогические работники;

25) следит за местом (контейнер, пустое место для игрушки и т.д.), куда помещаются какие-либо предметы;

26) следует инструкциям «стою» или «покажи» без помощи взрослых или сверстников;

27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи взрослых;

28) находит по просьбе 3 - 10 объектов, расположенных в комнате, но не целенаправленно и на зрения ребёнка, в которые нужно показать;

29) мимик (использует жест «Покажи») по подражанию;

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

31) выполняет одно действие с использованием кукол или мягкой игрушки;

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

33) снимает куртку, шапку (без застежек) и вешает на крючок;

34) умело творит «отрицает» и «ложит» как перлами, так и пальцами;

35) играет в простые ладонные игры (например, в миску и рюмку);

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

37) называет имена близких людей;

- 38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (раз-
группе 1);
- 39) усложнение манипулятивных «игр» (хитание машинкой с элементами
сюжета);
- 40) последовательности сложных операций в игре (например, соборание
пирожки, домик из блоков, неизъезжаемая бус);
- 41) понимание основных цветов («дай желтый») (зеленый, синий);
- 42) элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
- 43) предельная действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью
педагогического работника);
- 44) иногда прикладывает изображение окружающих с предметом речи или
жестом к конкретному предмету;
- 45) выполняет последовательности из трех и более картонок в правильном
порядке;
- 46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- 47) моет руки с помощью педагогического работника;
- 48) ест за столом ложкой, но уходя 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
пустьическая расстройство является наиболее тяжелым и, как правило, сочетается с
интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжелой, глубокой) степени и
выраженными нарушениями речевого развития):

- 1) понимает обращенную речь на доступном уровне;
- 2) владеет элементарной речью (основные слова) и (или) обучен
в игровых ситуациях основным приемам общения;
- 3) понимает некоторые конвенциональные формы общения (вербально
и (или) невербально);
- 4) выражает желания социально приемлемыми способами;
- 5) понимает элементарные формы взаимодействия с взрослыми
(законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) понимает себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) понимает роль людей (законных представителей) и звуковых
сигналов в различных ситуациях;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) умение контролировать себя в игровой ситуации (на основе освоения
поощрения);
- 10) сформированы основы стереотипа учебного поведения:

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

12) может вычитать палки, основные геометрические формы;

13) знает печатные буквы;

14) владеет простейшими приемами графической деятельности (закрашивание, обводки);

15) различает объемный - маленький, один - много;

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

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

18) умеет ориентироваться и раскрашивать по рисованию (в доступной форме);

19) пользуется гуашью (с помощью);

20) знает, как пользоваться приемами линии.

10.4.6.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС во втором уровне сложности аутистических расстройств (низкой степени тяжести аутистических расстройств) может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушением речевого развития):

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

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

3) может поддерживать элементарный диалог (тема - форма);

4) отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

5) возможно ограниченное взаимодействие с родными (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 глубокой 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, знает технику чтения вслух;

12) может писать по образцу;

13) различает «один - много», «один - много».

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 широкое представление представления о здоровом образе жизни и связанных с ним правилах;

18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, вытирает за собой (ирутки, стул).

10.4.5.4. Цели и приоритеты на этапе завершения дошкольного образования детей в РАО с низким уровнем тяжести аутистических расстройств (первый уровень аутистических расстройств является относительно лёгким, часто сочетается с формальной сформированностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и (или) речевые расстройства отмечаются):

1) понимает речь (интерактивные формы общения необходимы в очень редких случаях);

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

3) может поддерживать диалог (часто – формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

5) взаимодействует в педагогических ситуациях и другими детьми в обучающей ситуации (отраженно);

6) знает себя как субъекта (частично);

7) понимает контролируемость элементами самоконтроля;

8) требует поддержки и помощи в (или) нежелательной ситуации;

9) владеет навыками учебной ситуации;

10) владеет символическо-имитационной и речевой игрой (в основном, формально):

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) владеет простыми безотрывного письма буквами;

13) вычитывает и пишет в пределах 5-10;

14) формирует представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с простыми явлениями окружающего мира;

16) выполняет физические упражнения по показу, инструкции и распорядку (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 связанных с ним правилах;

- 19) участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;
- 20) подает компаниям чашками самодолуживания (одевается для раздевания, одевается на носки и штаны, надевает шапку и перчатки), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, трюкхонде или парке;
- 22) умеет следовать расписанию (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 ребенка:

- 1) проявляет реакцию на зрительные, слуховые и тактильные стимулы;
- 2) приспосабливается к людям за материальное указание или жестом;
- 3) поддерживает контакт лица в глаза, проявляет эмоциональные реакции (улыбку и переживания) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;
- 4) умеет посылать материальные, ориентирующие или приглашающие к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);
- 5) берет и удерживает погремушку в руках;
- 6) перемещается в пространстве (ползает);
- 7) издает простейшие вокализации, гулит в определенной ситуации;
- 8) проявляет поведение, ориентированное на различные моменты: процесс питания, бодрствования и сна.

При выраженной ЗПР:

- 1) проявляет реакцию на зрительные, слуховые и тактильные стимулы в эмоционально возбужденной и знакомой для него ситуации;
- 2) узнает мать, близкого педагогического работника;
- 3) может взять и удерживать погремушку;
- 4) может перевернуть игрушку;
- 5) издает простейшие вокализации;
- 6) может лить из бутылочки.

10.4.7.2. Целевые ориентиры обучающихся раннего возраста с легкой умственной отсталостью – к концу первого года жизни ребенка:

- 1) взаимодействует с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;
- 2) самостоятельно перемещается в пространстве (ползает);
- 3) проявляет интерес к игрушкам и предметам и действует с ними разными способами;
- 4) взаимодействует с игрушками и другими предметами;

5) использует специфические, культурно-фиксированные предметные действия;

6) знает назначение бытовых предметов (ложка, расческа, карандаш) и умеет пользоваться ими;

7) владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится к опрятности и самостоятельной 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, слова: «привет, пока, на, дай»).

При умственной и телесной умственной деятельности:

1) откликается на свое имя;

2) понимает и выполняет телесные жесты и слова, находясь в контакт со педагогическим работником;

3) может пользоваться ложкой самостоятельно;

4) владеет прямохождением (самостоятельная ходьба);

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

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

7) проявляет активные реакции в процессе выполнения режимных моментов: переключаясь с одного вида действий на другой, от одного места пребывания к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале);

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

9) реагирует на просьбы педагогического работника названного им знакомые предметы (игрушку).

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

1) поддерживать при встрече со знакомым педагогическим работником и другими детьми, а также при расставании, пользоваться при этом невербальными и вербальными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;

4) проявлять доброжелательное отношение к знакомым и новым людям;

5) проявлять инициативу в выполнении своих поступков и действий.

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

7) проявлять интерес к познавательным занятиям (производить звуки проблемно-практической задачи; восполнять шумы персонально-образных задач, называть основные шумы и звуки);

8) соотносить звуковой текст с соответствующей иллюстрацией;

9) выполнять задания на классификацию звуковых картинок;

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

11) петь и восполнять некоторые упущения из комплекса утренней зарядки или разминки в темпе и ритме;

12) самостоятельно или 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, окрасить стол, почистить обувь, протереть пыль;

15) проявлять самостоятельность в быту; владеть основными культурно-гигиеническими навыками;

16) положительно относиться к труду педагогических работников и к результатам своего труда.

10.4.7.4. Целоваться ориентира к миру положительного восприятия окружающих с умеренной ответственностью в своем плане рабочих умений:

1) обращаться при встрече с педагогическим работником и друзьями детьми, прощаться при расставании, пользоваться при этом приветственными и (или) возгласными средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) интонационно выразить в знакомой ситуации;

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

5) проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;

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

7) эмоционально относиться к труду педагогических работников и к результатам своего труда;

8) самостоятельно участвовать в знакомых музыкальных и подвижных 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;

1) проводить некоторую самостоятельность в быту, частично владеть основными культурно-цивилическими навыками;

2) самостоятельно относиться к труду педагогических работников и к результатам своего труда.

10.4.7.5. Целевые ориентиры к концу дошкольного периода обучения с целью их максимальной осознанности – к семи годам ребенок умеет:

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

2) взаимодействовать со знакомым педагогическим работником в знакомой игровой ситуации;

3) самостоятельно ходить;

4) играть элементарными играми в быту;

5) подражать знакомым действиям педагогических работников;

6) проявлять интерес к другим детям.

10.4.8. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ТМНР. Целевые ориентиры задают вектор жизненных целей деятельности педагогических работников и основную направленность, содержание обучения. Педагогические функции, которые выбраны в качестве целевых ориентиров для обучающихся с ТМНР, являются результатом и могут измениться только в процессе деятельности и целенаправленно специализированной программой организованного обучения.

10.4.8.1. Целевые ориентиры периода формирования элементарных элементарной активности:

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

2) синхронизация эмоциональных реакций в процессе взаимодействия с матерью, выражения улыбки, синхронизации ритма и интонации в переживаниях происходящего вокруг;

3) снижение количества патологических реакций и проявлений эмоциональных эмоций в процессе активизации двигательной сферы, языковой игры;

4) умение принять удобное положение, поменять руку в руках у матери и в поле зрения или слуха, жить на твердой горизонтальной поверхности;

5) реакция сосредоточения при воздействии сенсорных стимулов обычной интенсивности на охраняемые анализаторы, вышней или средней выделительности анализаторы со сложением функциональных характеристик;

6) поиск сенсорного стимула за счет двигательных или поисковых движений тела: поисковые движения руки, локализация движения или звука в окружающей среде;

9) проявление эмоциональной и психофизиологического отклика на игровые впечатления на развитие сенсорной сферы;

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

11) дифференцирование различных эмоциональных состояний и предшествующая реакция при них и процессе «общения» с педагогическим работником по поводу действий с игрушками;

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

13) выполненные сложные координированные моторных актов руками – специфические манипуляции со знакомыми игрушками;

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

15) навык подражания – отрицательное повторение простого и материального акта или социального действия с предметом после выхождения в совместной деятельности с педагогическим работником;

16) указание знакомых людей, предметов, зрительных обращений за счет совершенствования интеллекта и повышенной способности путем анализа и преобразования впечатлений, поступающих с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;

17) ситуационно-личностные и психологические возникающее в знакомой ситуации ситуационно-личностное общение как ведущая форма сотрудничества со педагогическим работником;

18) использование в общении предзамерзшей носимой игровой конструкции;

19) выразительное чтение отвлеченно к ситуации и виде неопределенно неопределенной дикции звуков речи (по подражанию и по памяти);

20) понимание в ограниченной области (до более 5 слов, жестов или перцептивных цепочек) взаимосвязи между знаком и действием, знаком и предметом, умение манипулировать действиями или находить предмет путем ориентировки или маневрирования, либо после деконцентрации действия педагогическим работником.

10.4.8.3. Целевые ориентиры периода формирования предметной деятельности:

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

2) осуществление контроля положения тела при передвижении и приращение с помощью ходьбы (ходьба у опоры для нарушениях интраинтегрального аппарата, а) на небольшие расстояния;

3) умение проводить в мочеиспускании и (или) дефекации и (или) мочеиспускания, дружелюбие и взаимную педагогическую работнику с помощью доступного коммуникативного сигнала, предлагая провозвещающего в виде символического знака;

4) линке последовательности сопоставляемых действий при одевании, кормлении, согласование движений с действиями педагогического работника, преимущественно действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в isolation;

5) точное копирование знакомой модели выполнения действий с предметом (применяю на педагогическом работнике (инкре выполняются в совместной деятельности);

6) усвоение смысла небольшого числа культурно-бытовых действий и их цели с определенной осознанно обусловленной закономерностью;

7) ситуационное общение как ведущая форма деятельности со педагогическим работником;

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

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

10) использование метода практических проб и последовательном изменении равно возможных результатов действий для решения ситуационной практической задачи;

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

12) длительные продуктивные взаимодействия в удобной физиологически правильной позе;

13) проявление положительных эмоций при выполнении действий с предметами и учебными действиями во время взаимодействия и поддержки;

14) умение охарактеризовать изображение предмета в реальных образцах;

15) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жеста или реального образца педагогически и работником;

16) копирование содержательных жестов, простых речевых образцов, в том числе звуковых и слоговой последовательности, отраженно на педагогическом работнике, применение их с учетом содержательного смысла;

17) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: встать и выйти из упражнения, соблюдать установленный темп;

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

19) выражение положительных: «приятно-неприятно», «удовольствие-неудовольствие» специально подобранным способом;

20) проявление инициативы, желания общаться, информирование о своем состоянии и потребностях с помощью доступных средств коммуникации;

21) использование в общении символической конкретной коммуникации;

22) взаимодействие и выражение своего эмоционального опыта в различных играх, играх-ситуациях, во время педагогического рабочего, других образовательных.

10.1.8.4. Целевые ориентиры периода формирования познавательной деятельности:

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

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 результатов своей деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;

4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, и принятие нежелательных результатов при выполнении задания;

5) умение создавать изображения простого предмета, постройки по образцу, по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

6) умение выполнять доступные движения под музыку;

7) умение проявлять свое отношение к происходящему и говорить об эмоциональном состоянии с помощью объектами, то есть с помощью мимики, жестов и речи;

8) оценивание себя, своих эмоций и желаний, умение отвечать на вопросы результатов продуктивной деятельности;

9) понимание различных эмоциональных состояний педагогического работника;

10) применение накопленного перцептивного и практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);

11) соблюдение социально заданной последовательности действий из существующих в опыте;

12) общение, информирование и обмен информацией к принятым, являющимся доступным коммуникативным способам;

13) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, отказа, откормления – «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мое», «Хороший», «Плохой»;

14) использование и изображения элементов схематической абстрактной коммуникации, отдельных абстрактных элементов: линий, точек, схематических изображений;

15) полное воспроизведение звуков речи, ритмического и интонационного рисунка слова (наблюдения, вопрос, неодобрительство, шутка), выделение ударности слова или слова, правильное воспроизведение последовательности 2-3 звуков и слогов или двух слов ритма;

16) расширение координат и быстрое произвольным изменением направления скорости, в том числе по поверхности с ритмичным, лестничным;

17) подражание простой схеме движений по естественной плоскости работоспособно;

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

10.5. Развитием оценочные качества образовательной деятельности по Программе.

Оценочные качества образовательной деятельности, предусмотренной Программой, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленной на ее усовершенствование.

Концептуальные показатели такой оценки определяются требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹, а также Стандарта, в котором перечислены государственные гарантии качества образования.

10.5.1. Основные качества, по которым оцениваются результаты образовательной деятельности, реализуемой Организацией, указаны в Требованиях Стандарта и Программы в дошкольном образовании обучающихся с ОВЗ, направлено в первую очередь на оценочные показатели Организацией учащийся в процессе образовательной деятельности.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми в ОВЗ планируемых результатов обучения Программы.

10.5.2. Целевые ориентиры, представленные в Программе;

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным объектом оценки как изначально, так и при оценке фактического уровня развития обучающихся с ОВЗ;

не являются основанием для их формирования сравнения с результатами деятельности самих обучающихся с ОВЗ;

¹ Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 57-58, 2022, № 41, ст. 6929.

не являются основой объективной оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся:

не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реализации различных образовательных целей ориентирован в зависимости ребенка их принять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных обучающихся в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностях развития конкретного ребенка.

10.5.3. Программа строится на основе общих закономерностей развития личности обучающегося дошкольного возраста, с ОВЗ с учетом особенностей периодов в развитии. Обучающиеся с различными недостатками в физическом и (или) психическом развитии могут иметь качественно различные уровни и динамику двигательного, речевого, познавательного и эмоционального развития личности. Целями ориентированы Программы Организации, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности речевых нарушений, а также индивидуальные психоэмоциональные особенности развития ребенка.

10.5.4. Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития обучающихся, динамику на образовательных достижениях, основываясь на методе наблюдения и исключая:

- 1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- 2) карты портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- 3) карты развития ребенка с ОВЗ;
- 4) различные шкалы индивидуального развития ребенка с ОВЗ.

10.5.5. Программа предоставляет Организации право самостия выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития обучающегося, в том числе, его динамики.

10.5.6. Не соответствует ни Стандартам дошкольного образования ни принципам Программы оценка качества образования, если деятельность по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и социальной адаптации ребенка раннего дошкольного возраста с ОВЗ;
- 2) учитывает факт разнородности путей развития ребенка с ОВЗ в условиях современного общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку различных организационных форм дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогических работников Организации и соответствия:

разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ и дошкольным детством; разнообразия вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

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

5) представляет собой основу для формирования управленческих программ 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 выполнять свои основные задачи: обеспечивать развитие системы дошкольного образования и соответствие с принципами и требованиями Стандарта.

10.5.8. Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

личности развития ребенка ребенка и личностного характера с ОВЗ, используемая как профессиональный инструмент педагогического работника с целью получения обратной связи от соблюдения педагогических действий и планирование 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 представляет:

обеспечение качества реализации Программы дошкольного образования;

реализацию требований Стандарта к структуре, условиям и кадровым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

обеспечения обязательной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества образовательной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ;

задания ориентиров на личностные потребности и их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;

связанной основой взаимодействия 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, в

изменен 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 экспертизы условий реализации Программы. Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с ОВЗ, его семья и педагогический коллектив Организации.

19.5.1. Система оценки качества дошкольного образования:

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

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

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

исключает унификацию и поддерживает вариативность форм и методов дошкольного образования;

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

выполняет как оценку педагогическими работниками Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и объективную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;

использует единые инструменты, обеспечивающие условия реализации программы в Организации, как для самооценки, так и для внешней оценки.

III. Содержательный раздел Программы.

11. Содержательная структура.

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-коммуникативной, познавательной, речевого, художественно-эстетического и физического развития, с учетом особенностей вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания. При разработке образовательных программ дошкольного образования могут использоваться образовательные модули по образовательным областям (направлением развития обучающегося дошкольного возраста) на основании единства и комплексности содержания образовательной программы, формы, методов и средств образовательной

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

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

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

11.2. Специфика реализации образовательной деятельности определяется климатическими, социально-экономическими условиями субъекта Российской Федерации, местом расположения Организации, педагогическим коллективом (Институтом При организации образовательной деятельности по территории, обслуживаемой образовательными областями, необходимыми элементами инфраструктуры и специфическим подходом и подходам к формированию Программы, в частности прицельной поддержке разнообразия легкого, индивидуализированного дошкольного образования обучающихся с ОВЗ и других. Определения содержания образовательной деятельности в соответствии с этими принципами, следует принимать во внимание неравномерность психофизиологического развития, особенностей развития обучающихся с ОВЗ, значительные индивидуальные различия между детьми, а также особенности внешней и внутренней среды, в которой проживают семьи обучающихся.

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

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

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы осуществляется с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей глухих, слабослышащих и позднослухующих 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 в выбранных направлениях с учетом многообразия возможностей социокультурных, педагогических, организационных условий реализации Программы, возраста глухих, слабослышащих и позднослухующих обучающихся, обучающихся с КИ, состава групп, особенностей и

интересом и обучаемых, запросов родителей (законных представителей).

Примером вариативных форм, способов, методов организации образовательной деятельности могут служить такие формы как образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из их особенностей их социального развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе пародийные игры, игры-дисперсимитации и другие виды игр; взаимодействия и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции а также использование образовательных потенциалов реальных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организационных педагогических работников и самостоятельно выполняемых свободно выбираемых детьми видов деятельности.

12.1. Младенческий и ранний возраст.

Основной задачей в период младенческого и раннего возраста глухого и слабослышащего ребенка, ребенка с КИ является формирование его близости и 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 самости и физического и личностного развития, является важной задачей педагогических работников. Ключевую роль при этом играют эмоционально позитивные общение ребенка с нарушенным слухом со педагогическим работником. Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в любви, принятие и реализацию ориентировочно-исследовательской активности ребенка.

12.1.1. В первом полугодии жизни глухого, слабослышащего ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития надежной привязанности как условия одаренного физического и личностного развития на протяжении всей жизни; развития базиса и доверия к миру; жизни, на эмоциональности (ситуативно-личностного) общения ребенка и взрослого направлена с педагогическим работником; познавательной активности по отношению к предметному окружению и предметное ориентировочно-исследовательской активности; физического развития ребенка.

В ходе эмоционального общения на данном возрастном этапе предполагается потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка с нарушенным слухом, создается база для формирования таких личностных характеристик, как интеллектуальные способности, самостоятельность, любознательность, доверие и добротные теплые отношения к окружающим людям.

1.13 области социально-коммуникативного развития: родители (законные представители), педагогические работники удовлетворяют потребности ребенка,

с улыбками и жестами ребенка в общении и сдержанным взаимодействием: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и восклицания, реагирует на инициативные проявления ребенка, ласкает их. Создает условия для положительного самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявления самостоятельности ребенка, удерживает его при себе (ласкает, переодевает, кормит), успокаивает.

Родители (законные представители), педагогическое работническое сообщество способствуют прежде всего развитию слухового, слабослышащего ребенка с КИ: сопровождает ласковой речью все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует сюжетно-ролевые игры, играет с ним.

Для выхода ребенка из коммуникативного кризиса необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких себя, звуки окружающего мира. Важно осуществлять поддержку гудения и водить ребенка к лепету.

2. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогическое работническое сообщество создает оптимальные условия для обогащения слухового, слабослышащего ребенка новыми впечатлениями, поддерживает проявления любознательности: помогает в поле зрения и досягаемости ребенка и игрушки и предметы разной формы, величины, цвета, фактуры, звучания; после 12 мес. как младенцу исполняется 3 месяца, водит ребенка с игрушкой в ручку, время от времени носит ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

3. В области физического развития: родители (законные представители), педагогическое работническое сообщество способствует росту, укреплению опорно-мышечного аппарата, развитию движений слухового и слабослышащего ребенка: проводит гимнастику, упражнения в беге и прыжках, прогулки на свежем воздухе, массаж.

12.1.2. Во втором полугодии основные задачи образовательной деятельности состоят в создании специально организованных условий для развития предметно-манипулятивной и коммуникативной активности, ситуативного-действенного общения слухового, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ со педагогическим работником, развития речи ребенка с нарушенным слухом (переходу от гудения к лепету и его развитию), приобщения ребенка к художественно-эстетическим видам деятельности, развития первых навыков самостоятельного, физического развития ребенка.

1. В общении с ребенком и взаимодействии родителей (законных представителей), педагогическое работническое сообщество удовлетворяет потребности ребенка в нарушении слуха в общении и сдержанным взаимодействием: играет с ребенком, используя различные предметы. Аппropriate действия ребенка и родителей (законных представителей), педагогического работнического сообщество. Они показывают образцы действий с предметами, создают предметно-развивающую среду для сюжетно-ролевой игры-исследования, поддерживают инициативу ребенка,

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

Родители (законные представители), педагогические работники с максимальной активностью у глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ интереса и доброжелательного отношения и других целей, создают безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, расширяя его ресурсными предметами, давая детям за активность обучающихся в этом пространстве, проявлениями интереса обучающимся друг к другу, взаимодействием обучающихся, вызывает обучающихся на темы, комментируя происходящее. Родители (законные представители), педагогические работники поддерживают стремление ребенка к самостоятельности в освоении навыков самобслуживания.

Для успешного коммуникативного развития ребенка необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких, себя, звуки окружающего мира. Важно способствовать переходу от слушения к диалогу, поддерживать индивидуальность ребенка.

2. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогические работники способствуют развитию любознательности глухого, слабослышащего ребенка, ребенка с КИ; создают специально организованную среду, обогащают ее предметами, которые можно исследовать и (или) с которыми можно экспериментировать (разбирать на части, соединять и разъединять детали, складывать, выкладывать, извлекать звуки). На регулярных прогулках педагогический работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, развивая детское удивление и интерес, вызывая объекты, которые привлекают внимание обучающихся, вместе с ребенком рассматривает камешки, листья, цветы.

3. В области речевого развития: педагогический работник в процессе коммуникации наблюдает за уровнем освоения ребенком внимания, отношения к ним, к предметам ребенка, выражать свои желания, потребности и интересы, тем самым расширяя навыки активной речи. Он платит внимание, четко констатирует, и конкретизирует то, что дети хотят выразить или спросить. Не менее важно и при педагогический работник стимулирует понимание ребенком речи. Родители (законные представители), педагогические работники выступают организатором и ровным членом игровой среды ребенка в соответствии с его психофизиологическими особенностями развития. Педагогический работник участвует в пополнении и развитии лексики у ребенка, понимая слов и фраз в узкой определенной ситуации, стимулируются обменные взаимодействия ребенка.

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

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

Педагогические работники организуют доступные детям фрагменты музыкальных произведений, демонстрируют звучание детских музыкальных инструментов, побуждают пропевать и (или) пропеть детям простые движения по, музыку, экспериментируют картинками, репродукции картин, рисуют в присутствии обучающихся, побуждая их тем самым к собственной изобразительной деятельности, предоставляет детям возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования. Педагогические работники поддерживает и развивают эмоциональные реакции ребенка и процессы мышления зрительная, предметов, картинок.

5. В области физического развития: прежде всего, педагогический работник обеспечивает двигательному развитию слабоуслышающего ребенка, ребенка с КИ участие в полноценное участие в играх для, включающий сон и регулярное пребывание на свежем воздухе, время от времени проводит массаж.

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

1. В области крупной моторики: педагогический работник расширяет совместительную активность и развитие зрительного движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствует развитию зрительной двигательной активности, компенсирует перемещению ребенка с нарушенным слухом в помещении, выполняем делая первые шаги.

2. В области мелкой моторики: педагогический работник насыщает среду предметами из разнообразных материалов (дерево, пластилин, материя, шерсть) различной величины и форм, осуществляя их игра с целью развития мелкой моторики слабоуслышающего ребенка. При этом необходимо учитывать требования по обеспечению безопасности жизни и здоровья обучающихся. Развитие мелкой моторики способствует также экспериментирование с карандашами, мелками.

12.2. Ранний возраст (1-3 года).

При определении содержания пяти образовательных 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 плановым содержанием АООП ДО относительно обучающихся раннего возраста будет развиваться в двух подпрограммах и одной образовательной области.

12.2.1. В области социально-коммуникативного развития:

1) для глухих, слабоуслышающих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, основными направлениями образовательной деятельности являются создание условий для развития общения с слышающим ребенком со

педагогическим взаимодействием, общения с детьми, партнерами ребенка с другими детьми, играми, различными способами взаимодействия;

2) для слухиков, с различными вариантами обучающегося, обучающегося с КИ, обучающегося в различных группах в возрасте 1,5 - 3-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются установление коммуникативной связи со педагогическим работником и другими детьми, дальнейшее развитие зрительного и слухового общения, формирование навыков игры, самообслуживания.

1.2.1.1. Для слухиков, с различными вариантами обучающегося, обучающегося с КИ, обучение с которыми проводится в первых трех месяцах жизни:

1. В сфере развития общения с педагогическим работником: педагогический работник удовлетворяет потребности слухиков, с различными вариантами ребенка в общении и эмоциональном 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 к предметам и предметам в предметной среде 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.

Способствует развитию у слухиков, с различными вариантами ребенка с КИ позитивного представления о себе и положительного взаимодействия; поддерживает ребенка к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешности (лица, одежды), учитывает возможности ребенка, поощряет личное и общение ребенка, поддерживает инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности.

Педагогический работник стимулирует развитие у ребенка интереса и любознательности и его общения с другими детьми; создает благоприятное пространство для взаимодействия обучающегося с различными предметами, поддерживает инициативно обучающегося в этом пространстве, поощряет проявление интереса обучающегося друг к другу и эмоциональное поведение, поощряя обучающегося по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств обучающегося, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных предметных ситуациях и при овладении личными самообслуживания. Педагогическим работником осуществляется поддержка и развитие голосовых и речевых реакций ребенка.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с обучающимися: педагогический работник способствует созданию благоприятных условий для взаимодействия обучающегося между собой в различных играх и (или) предметных ситуациях; в случае возникновения между детьми конфликтов не

спешит вмешиваться, обязывает внимает обучающихся на чувства, которые проявляются у них в процессе индивидуального взаимодействия: утешает обучающихся в случае обиды.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогические работники компенсируют их, обращая внимание обучающихся с нарушением слуха на то, что в ряде подобных ситуаций и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности. Благодаря этому глухие, слабослышающие обучающиеся, обучающиеся с КИ учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетенциями. Педагогическим работникам осуществляется коррекция и развитие голосовых и речевых функций ребенка.

3. В сфере развития игры педагогический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды ребенка с нарушением слуха разного возраста и соответственно с его индивидуальными особенностями развития. В случае необходимости педагогические работники знакомят обучающихся с различными игровыми ситуациями, помогают им освоить простые игровые действия, организует небольшие сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и коммуникативного развития (обучающиеся с нарушением слуха этого возраста воспитываются как граждане в семье): педагогический работник помогает ребенку войти себе личность, такими же с пространством Ориентации, имеющимся в нем предметами и материалами. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности в самообслуживании.

1.2.1.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми началось после 1,5 – 2-х лет.

Педагогические работники организуют активную совместную деятельность с глухим, слабослышающим ребенком, ребенком с КИ, включают его в нее, предлагают ребенку совершать разнообразие действия с предметами и игрушками (следует учитывать, что такой ребенок не умеет играть, а лишь манипулирует с предметами и игрушками).

Педагогический работник стимулирует и поддерживает интерес ребенка к игровой деятельности. При этом все взаимодействия ребенка со педагогическим работником осуществляется при помощи взглядов, естественных жестов, действий, голосовых реакций.

Педагогические работники формируют у ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

1.2.1.2. В области коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, — создание условий для ознакомления глухих и слабослышающих обучающихся с предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательной и исследовательской активности и коммуникативных способностей;

2) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которых начинается 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 предметных способностей.

12.2.1. 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 групповыми-орудками (соловьем, лопаткой).

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и коммуникативных способностей педагогически работая поощряет любознательность и исследовательскую деятельность глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, создавая для этого специально организованные развивающие предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта — вилочки, кружки, ложки, пластиковые бляшки, бутылки, а также творческие идеи, каптаны, песок и воду. Педагогический работник с интересом относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему предметному миру, к детским играм, не спешит сватать голову в оковы, ожидая удивления и детских игр.

12.2.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 — 2-х лет. Педагогическим работником необходимо формировать у ребенка коммуникативный интерес к окружающему его миру, взаимоотношениям людей, интерес к предметам и действиям с ними:

12.2.3. На объектах речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, — создание условий для освоения речи у обучающихся в повседневной жизни, развития разных сторон речи (психическая и произносительная) в специально организованных играх и занятиях;

2) для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми начато после 1,5 — 3-х лет, — организация речевого общения в детском саду и постоянно

в различных ситуациях, так и в ходе специальных интр. занятий, создание условий для развития речи, в 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 повседневной жизни педагогические работники внимательно относятся к индивидуальным детям с сильными желаниями, чувствами, интересами, вопросам, терпеливо выслушивают обучающихся, в речевых попытках видеть его собственные мысли, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагоги имеют эти возможности и усиливают на речевые попытки ребенка, но предлагают правильный образец речи.

Педагогический работник обеспечивает различные ситуации для диалога с глухими и слабослышающими детьми, а также создает условия для развития общения обучающихся между собой.

2. В сфере развития речевых навыков педагогические работники читает детям книги, учитывая при этом степень нарушения слуха (учитывая уровень слухоречевого развития каждого конкретного ребенка) книги и рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, подчеркивают ритмические стихов, организуют речевые игры, стимулируют словотворчество, проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие описательной и регулирующей функций речи.

12.2.3.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми началось после 1,5 - 2-х лет глухой, а абхлышающей ребенка, обучение с которыми началось после 1,5 - 2-х лет, не включает устной речевой деятельности и не говорит. В процессе общения он инициирует отдельные голосовые реакции, как правило, односторонние и мимические:

Общение педагогических работников с таким ребенком связано в первую очередь с уходом за ним и организацией его деятельности: подъем, кормление, одевание, игра. В этих повседневных ситуационных ситуациях у ребенка появляется понимание речи.

Речь педагогического работника должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной притку и громкости, различимой громкости.

Педагогические работники постепенно побуждают ребенка к осознанному со педагогическим работником взаимодействием с ним.

Помощью организации речевого общения, с ребенком совместно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенок знакомится со звукоподражательными звуками и звуками животных, с предметными и действиями, а также с предметами и явлениями.

Особую роль приобретает использование письменной речи – письменные публикации, которые являются одним из важнейших вспомогательных средств овладения речью.

Педагогическим работникам целесообразно работать по развитию неречевого и речевого слуха.

12.2.4. В области художественно-эстетического развития основным содержанием образовательной деятельности является:

1) для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которых начинается в первых месяцах жизни: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру, приобщения к различным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театру и цирковым видам деятельности, а также развитие их речи в ходе длительной образовательной деятельности;

2) для глухих и слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которых начинается 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 которых проводится с первых месяцев жизни:

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 совместной по поводу воспринимаемого, 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), знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; подкрепляют изображение и творчество слабослышащих обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре: педагогические работники сотрудничают с организациями и учреждениями дополнительного музыкального образования с целью ознакомления обучающихся с различными видами музыкального искусства, органично включая музыку в повседневную жизнь обучающихся.

4. В сфере приобщения обучающихся к театрообразовательной деятельности: педагогические работники знакомят обучающихся с театрообразовательными действиями в ходе разнообразных игр, посвящают детям сказки, стихи, организуют различные театрообразовательные представления. Побуждают обучающихся с нарушением слуха принимать активное участие в постановках, беседуют с ними по поводу увиденного.

12.2.4.2. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кистирями проводится после 1,5 – 2-х лет с ребёнком в группу, где можно по музыкальному материалу, индустриальной деятельности. Вниманию ребёнка предлагается к музыкальным звучаниям. Педагогический работник пост ребёнка, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодию на музыкальном инструменте. Занятия по познавательной деятельности проводятся как воспитателями, так и родителями (законными представителями) слабослышающего ребёнка.

12.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются:

1) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кистирями проводится с первых месяцев жизни: создание условий для укрепления здоровья обучающихся, становления ценностей здорового образа жизни; развитие различных видов двигательной активности; формирование навыков безопасного поведения;

2) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кистирями начаты 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 кистирями 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 безопасную среду, используют различные объекты, как внутри помещения (Организации), так и на специальной территории (парк, качели) для укрепления естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Предлагаются различные игры, способствующие получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Вниманию обучающихся с нарушенным слухом в играх 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 от пагубных, угрожающих их жизни и здоровью. Приобщение безопасности не должно стать препятствием для развития детской активности и не должно препятствовать деятельности во взрослом мире.

12.3.3.2. Для глухих, слабослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение в которых началось после 1,5 – 2-х лет:

Педагогическим работникам следует уделять внимание для того, чтобы на утренней зарядке, специальных физкультурных занятиях, прогулках, и подвижных играх ребята упражнялись в ходьбе, беге, прыжках, ползании, лазанье, бросании и катании мяча, беге и прыжках.

Занятия, направленные на физическое развитие ребенка, способствуют также решению специальных коррекционных задач. В ходе таких занятий педагогическим работникам уделяется большое внимание становлению речи ребенка и связи с различными видами деятельности, формированию потребности в общении, активное участие ребенка в жизни класса.

12.3. Дефектологический возраст.

12.3.1. В сфере социализации обучающихся с КИ в условиях информативной среды педагоги осуществляют образовательную деятельность на основе создания условий для:

- развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;
- развития коммуникативной и социальной компетентности;
- развития здоровой деятельности.

12.3.1.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере развития личности и формирования ребенка к себе и другим людям педагогические работники: создают условия для формирования у ребенка коммуникативной самодостаточности – уверенности в своих умениях и силах, в том, что он добрый, все любит, способен к развитию; формируют у ребенка чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод, (ценит свое мнение, выбирает друзей, и дружит, виды деятельности, имеет личное дело, по собственному усмотрению исполняет личное дело); 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; раскрывают и развивают таланты, способности, таланты, дарования, способности, умения, интересы, личностные и интеллектуальные способности; воспитывают уважение к личности своего достоинства перед другими людьми, их мнениям, желаниям, потребностям;

2. В сфере развития коммуникативной и социальной компетентности педагогические работники:

создают в Организации различные возможности для приобретения обучающимися и педагогами опыта общения с другими людьми, прежде всего реализуя принципы инклюзивного образования и деятельности, предоставляя детям возможность

привлекать участие в различных событиях, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за других человека, чувства общности цели, социальные потребности согласовывать и перулировать по деятельности мнения и действия;

помогать детям распознать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выразить собственные переживания;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, обучая с ними различные ситуации из жизни, из рисунков, сказок, образцы поведения из проявления щедрости, заботы, честности, лживости, злобы, доброты, таким образом создавая условия осознания ребенком этических правил и норм поведения;

предоставлять детям возможность выражать свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из накопленного у них опыта. Эти возможности эмоционального самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, расширяют словарный запас и умение логично и ясно выражать свои мысли, развивают способность принимать на себя ответственность в конфликтных ситуациях с уровнем развития;

способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: дух взаимовыручки в конфликтных ситуациях не вмешиваясь, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать добрые 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 природе, рукодельному миру, а также способствуют освоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождал свои важные действия и (или) действия обучающихся 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; инициируют творческую импровизацию в игре. Используют дидактические игры и игровые приемы в разных видах деятельности и для выполнения режимных моментов.

12.3.1.2. Для тьютов, воспитателей и логопедов обучающиеся, обучающиеся с КИ без индивидуальных особенностей в развитии, дошкольная игровая форма. Во взаимодействии первичную общность с собой:

1. В сфере развития коммуникативных компетенций обучающихся к себе и другим людям

создают специальные условия для формирования у ребенка положительного самонастроения – уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, его любят;

способствуют развитию обучающихся чувствам собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личное время, по собственному усмотрению использовать личное время);

стимулируют, побуждают ребенка владеть соответствующими речевым запасом;

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, пола, внешности, личности, вероисповедания, социального статуса, способности уважение к чувствам собственного достоинства других людей, их мнению, желаниям, интересам, стремление владеть соответствующим речевым запасом.

7. В сфере развития коммуникативной и социальной компетенции педагогические работники:

создают в Организации различные возможности для поощрения глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся к ценностям открытости с другими людьми, прежде всего, реализуя принципы лично-развивающего общения и сотрудничества, предоставляя детям возможность приходить учиться в различные события, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за другого человека, чувства общего дела, пониманию необходимости сотрудничать с партнерами по деятельности мысли и действия;

помогают детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих при выражении обиды, гнева и разочарования;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, побуждая к ним различные ситуации из жизни, из сказки, песни, обращения внимания на их проявления в природе, животных, растениях, людях, деревьях, птицах, деревьях, таким образом, создавая условия воспитания ребенка этическими нормами и ценностями;

предоставляют детям возможность выражать свои переживания, чувства, интересы, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта и речевых умений. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии речи и коммуникативных способностей, развивают готовность принимать на себя ответственность в соответствии с уровнем развития;

способствуют развитию у глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не

вмешиваются, позволяя детям решать проблемы самостоятельно и принимать самостоятельные решения в случае необходимости. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать хорошие контакты;

способствуют освоению детьми элементарных правил этикета, в том числе и правила безопасного поведения дома, на улице;

создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворческому труду, а также способствуют освоению детьми правил безопасности поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, контролируя необходимые действия и (или) действия обучающихся в различных ситуациях.

3. В сфере развития игровой деятельности педагоги ические ребята создают благоприятные условия для свободной игры глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КН, 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 речевых моментов. Ведется целенаправленная работа над овладением речью в связи с игровой деятельностью.

12.1.1.3. Для обучающихся с ограниченными возможностями в развитии, а также с тяжелыми нарушениями интеллекта педагогические работники:

формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания в быту, а также на специальных занятиях и процессе деятельности; играют развивающие игры (сюжетно-ролевые, дидактические и другие);

учат и моделируют обучающихся в различных бытовых ситуациях принимать свое место за столом, самостоятельно есть разнообразную пищу, хорошо пережевывать пищу, не отвлекать во время еды, правильно пользоваться ложкой, вилкой, есть суп с хлебом, не лезть руками в посуду, после еды подвинуть свой стул; благодарить работников доступными средствами (словом «спасибо» или кивком, сопровождаемый ритуализованной, ласковой или усмешкой словом);

обучают и поощряют действия обучающихся снимать и надевать одежду в определенном порядке, расстегивать и застегивать пуговицы, застегивать и зашнуровывать ботинки, снимать обувь, замечать перепутанность в одежде, драпу, звать себя по порядку;

мыть руки перед едой, самостоятельно заучивать рутины, пользоваться индивидуальным полотенцем, ваткой вытирать лицо и руки, уметь пользоваться салфеткой, носовым платком, расческой;

аккуратно совершать туалет, обращаться за помощью к воспитателю и семье, пользоваться туалетной бумагой, после окончания туалета приходить в порядок одежды;

приучают обучающихся убирать на место игрушки, строительный материал, книги;

высказывают у обучающегося желание похвалить взрослого. Это воспринимать как поощрение: на участке собирать в определенные места бумажные листья, дощечки (дерево), выкопать снег, собрать игрушки в корзину, положить игрушки к столу. Применяют для поддержания интереса к деятельности игровые приемы («Помоги хвосту убрать игрушки», «В гости пришел кукуруз»). 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 обучающегося эмоциональные отношения к игрушкам: обращают на них внимание на функциональное использование игрушек, поощряют попытки самостоятельного разглядывания элементов их игровых действий (машина – катать, кукурузу – занять в колоске, из кубиков – строить);

учат бережному отношению к игрушкам, объясняют особое значение обучающимся на отношение к кукурузе, как заместителю ребенка (человека). демонстрируют образцы заботливого ласкового обращения с ней и в игрушках-заместителями. Не допускают попыток ломать, бросить игрушки. Приучают обучающегося убирать игрушки по завершении игры;

в ходе специально организованных педагогических работников учит обучающегося действовать на основе подсказки на педагогическому работнику (а при необходимости в сопровождении с ним), рассуждения в игровой образовательного характера – ухаживать за кукурузой-дочкой, как маме, водить машину, как шофер, строить из кубиков, как строить;

обучают обучающихся самостоятельно составлять отдельные игровые действия в сюжет, тематический, ролевой. близкий ребенку бытовой уклад: кормление кукурузы (мама), укладывание в кроватку, прогулка в колоске, возвращение домой. Обращают внимание обучающихся на необходимость правильного точного использования игрушек: игрушки, игрушки, мебели, предметов обихода.

восхитительно поощряют речевое общение обучающихся в играх, учитывая при этом уровень их речевого развития (от побуждения к использованию четкой речью до выбора необходимой таблицы, полноты и правильности игровых и действий совместно со педагогическим работником или старшим товарищем).

12.3.2. В области познавательного развития глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КН основными задачами образовательной деятельности лица осуществляющего условия для:

развития интеллектуальной, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей

деятельности.

1.3.2.1. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся в КИ с уровнем общения и речевыми нарушениями, приобщенными к возрастной норме:

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей педагогические работники:

создают насыщенный предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес обучающихся, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными материалами, предметами, материалами;

возможность выполнения практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для умственного и личностно-социального развития ребенка, способствует построению целостной картины мира, обогащает свой собственный интеллектуальный опыт;

организует познавательные игры, поддерживает интерес обучающихся к различным видам игр и занятиям, шашкам, шахматам, конструированию;

2. В сфере развития представлений о разных сферах жизни об окружающей действительности педагогические работники:

создают возможности для развития у обучающихся общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии;

читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, видеоролики познавательного содержания и представляют информацию в других формах;

побуждают обучающихся задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

1.3.2.2. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся в КИ без документальных повреждений и нарушений, нарушениях слуха и зрения, то имеющих перспективу обретенной слуха:

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся педагогические работники:

создают специально организованную насыщенную предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся в КИ, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными материалами, предметами, материалами;

создают возможность выполнения практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое

значенные для умственного и эмоционально-волевого развития глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребенка с нарушениями слуха формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открывается принципиально новая перспектива дальнейшего изучения природы, животного мира, растений и улубление своих знаний.

организует познавательные игры, поддерживает интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, логика, шахматы, шашки, конструкторы и т.д., это особенно важно для младшей категории обучающихся, так как развитие моторики рук отвечает потребности им обучающихся с нарушениями слуха.

2. В сфере развития представлений о разных сферах жизни об окружающей действительности педагогические работники:

создают благоприятные условия для развития у глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии;

читают классику, проводят беседы, экскурсии, организуют приемы: чтения, и т.д. с использованием содержания и предоставления информации в других формах;

побуждают обучающихся задавать вопросы инструктора о наблюдаемых явлениях событий.

12.3.2.3. Для глухих, слабослышащих, позднослышащих обучающихся, дошкольников с КИ с дополнительными проблемами в развитии, значительно отступающих от возрастной нормы педагогические работники:

знакомят ребенка с миром, его окружающим (реализуется образовательная деятельность в рамках раздела «Ребенок в детском саду», «Ребенок и его окружающая среда», «Игрушки», «Игрушечная комната», «Игровой уголок. Игрушки», «Разделка», «Салатик», «Умы и чаша компота», «Наш участок», «Семья», «Фрукты и овощи», «Игрушки и игрушки», «Снежки и обувь», «Мобиль», «Посуда», «Праздники в семье и в детском саду», «Обычаи», «Растения», «Погода», «Неживая природа»;

развивают деятельность по развитию у обучающихся мелкой моторики, восприимчивости цвета, формы, ее имени, пространственных отношений, тактильно-двигательному восприятию, развитию дифференциальной чувствительности, развитию внимания: памяти и навыков для сюжетных игр;

организуют деятельность по формированию у ребенка элементарных математических представлений (количества и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве, формирование элементарных измерительных навыков).

Обучающиеся с нарушениями слуха должны не только развиваться в

образовательной области «Изобразительное искусство», 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 слаты;

формирования и совершенствования разных сторон речи глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся;

приобретения обучающимися к культуре чтения художественной литературы;

12.3.3.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся с уровнем овладения речевым ризиком, приближенным к возрастной норме:

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка. Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими: активно: умение 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 позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, просмотрах, спектаклях, занятиях, при этом проявить свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, контролировать процесс взаимодействия обучающихся, поддерживать обмен мнениями по поводу их рисунков, рассказов,

оставление устной речи не является ни иррациональным процессом, ни инстинктивным естественным инстинктом и процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые 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, сочинения, чистоговорки, песни, организуют речевые игры, стимулируют спонтанность.

2. В сфере приближения обучающегося к культуре чтения литературных произведений педагогические работники:

читают детям стихи, песни, пользуясь при этом разнообразными средствами, способствующими их максимальному восприятию. В том числе инсценирование, использование содержания и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе на слух;

поощряют к самостоятельному чтению;

позволяют детям отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестов, указаний или специальных средств.

По отношению к поздноопоздавшему ребенку особое внимание уделяется созданию, доступным для него способом (используя жесты речи: на слухоприемный, слухоречительный-вибрационный, ритмично-вибрационный или ритмичный жесты), ребенку, пользующийся кохлеарными имплантами после завершения шестого этапа реабилитации, получить возможность воспринимать речь на слух.

Речевому развитию способствуют наличие и развивающей предметно-пространственной среды (выгодно детям обучающимся к различным литературным изданиям, предметные места для рисования и чтения детских книг, настольных игр, наличие других дополнительных материалов, например, плакаты и карты, рассказы и картинки, аудиовизуальной литературы при наличии и т.д.), а также других методов реабилитации.

У обучающихся активно развиваются способности к использованию речи в повседневном общении, а также стимулируемые речевые способности в области знаково-символической деятельности, художественно-эстетической, социально-коммуникативной и др. других видов развития.

12.3.3.2. Для глухих обучающихся без долговременных отклонений в развитии, отличающихся от возрастной нормы, но имеющих перспективу общения с ней, содержание образовательной области «Речевое развитие» должно быть направлено на создание условий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, впервые освоивших разные стороны речи глухого ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы.

Формирование основы речевой и языковой культуры, впервые освоивших разные стороны речи глухого ребенка.

Речевое развитие глухого ребенка связано с обучением умению выступать и коммуницировать с другими людьми, умения слушать, воспринимать речь генератора и реагировать на нее выразительным языком, элементарными эмоциями. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различные виды деятельности обучающихся, например, поддерживать общение в начале и по ходу детских рисунков, рассказов.

Общение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит во время обучающих занятий (методу собой или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они включены.

Необходимо создавать благоприятные для формирования и развития звуковой культуры, обреченной, с лингвистической и грамматической сторон речи (эмоционального слуха, при выполнении речевых игр).

Работа по развитию речи должна обеспечиваться в следующих условиях:

в быту, во время прохождения режимных моментов (игра, прием пищи, одевание, раздевание, туалет), где основное внимание должно быть уделено употреблению знаменательных слов и фраз, акцентируя внимание ребенка на материале в процессе общения с детьми и педагогическим работником;

на занятиях по творческой и игровой деятельности и социализации, и ре-суперкомплексно с окружающим миром, прогу, 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 (говорения, слухозрительного восприятия, чтения, письма, слушания). В ходе занятий усвоенный речевой материал включается в различные коммуникативные ситуации;

на занятиях по развитию слухового восприятия и обучению правильной речи, где идет уточнение произносительной стороны речи при максимальном использовании остаточного слуха обучающихся;

в семье, где родители (законные представители), ориентируясь по рекомендациям логопеда, могут продолжать развитие речи обучающихся, закреплять у них речевые навыки.

12.6.3.3. Для слабослышащих и позднооглохших обучающихся без дополнительных осложнений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

1. Развитие слабослышащих и позднооглохших обучающихся рассматривается как обучение обучающихся устной и письменной речи, включая это составляющие части, при этом педагогические работники:

организуют деятельность по развитию устной и письменной коммуникации слабослышащих и позднооглохших обучающихся, их взаимодействие с осмысленному чтению и письму. В ходе такой работы обучающиеся овладевают способностью пообщаться устной и письменной речью для решения коммуникативных задач;

стимулируют развитие и побуждают к словесному самовыражению на урочном, внеурочном и в повседневной жизни;

обучают ребенка понимать и употреблять в речи материал, используемый для организации образовательного процесса, взаимодействовать другому ребенку и педагогическому работнику в учебной, употребляет в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действия, вопросительные предложения, слова, отвечающие на вопросы: «кто?», «что?», «кто делает?». Ребенок учится понимать и выполнять поручения с указанием действия и предмета, употребляет в речи собственные предложения типа «кто делает?» и «кто (кого?)», называть слово в соответствии

ого с картинкой, принимать и выполнять поручения, содержащие указания на предметы, употребляют в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета.

обучают ребенка показывать и выполнять поручения с указанием элементарных действия (включение с темпометания с предлогам в, на, под, над, около), составлять простые несложносочинённые предложения и распространённые предложения на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия.

2. При обучении слабослышащих и позднооглохших дошкольников речи особое внимание уделяется также аспектам, как:

максимизация и употребление в речи глагольных предложений, организующих образные и образно-смысловые (воспитательный) процессы, повествовательных предложений, организующих образовательный (воспитательный) процесс, повествовательных несложносочинённых и распространённых предложений; предложений с отрицанием, предложений с обращением, предложений с однородными членами и обобщающим словом, с прямой речью, сложных предложений с предикативной частью, смен, времени, жеста;

овладение краткими и полными ответами на вопросы, составление вопросов учебно-просьбного;

составление диалогов в форме вопросов и ответов с использованием тематического словаря;

максимальное использование текста;

самостоятельное или с поддержкой сюжетной картинки, описание событий в Организации, труде, дома, на улице по данному плану;

обучение восприятию (на слухозрительной и слуховой основе) и воспроизведению устной речи.

12.3.3.4. Для глухих, слабослышащих обучающихся с дополнительными отклонениями в развитии, значительно отступающих от возрастной нормы педагогические работники:

формируют у обучающихся внимание к лицу говорящего человека;

ведущим значением работы побуждают обучающихся к устному общению на уровне их прокоммуникативных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью жестов, знакомых звукоподражаний, интонаций и телесных слов, подкрепляя их условными на предметы, естественными жестами, а также учат изображать крупными и мелкими движениями тела, рук, пальцев, проводить упражнения на развитие подражания движениям артикуляционного аппарата;

педагогические работники развивают речь детей физическое обучающихся, производят игры, направленные на развитие силы и длительности выдоха, учат произносить слог на одном выдохе слова и короткие двусложные фразы, учат пользоваться голосом равномерной высоты, слез, без грубых нарушений тембра;

педагогические работники побуждают обучающихся воспроизводить в речи

близко к норме не менее 20 звуков, акцентуруя внимание на выделении и автоматизации согласных и согласных, выражать элемент интонации в соединительной и отрывистой речи; уметь произносить с ритмичной интонацией (бег, топота, орудия, добуждения, радости, жалобы) звуки, и затем слова, фразы.

Психологические требования активизируют учебно-познавательные потребности и успехи общения на уровне их функциональных возможностей. Она учит обучающегося самонаблюдательно читать короткое стихотворение (по выбору учителя), соблюдать нормы этикета и этикетности в общении с педагогом и одноклассниками.

12.3.3. Содержание образовательной области «Речевое развитие» для обучающихся в сфере операции художественно-эстетическая 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 развитие у детей:

развития у глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КИ интереса к эстетической стороне действительности, знакомства с разными видами изобразительного искусства, в том числе народного творчества;

развития способности к непосредственному восприятию и творческому освоению

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческой самовыражении, ответственности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

12.3.4.1. Для глухих, слабослышащих и позднослухих 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 изобразительного искусства, в том числе народного творчества педагогические задачи:

способствуют накоплению у глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КИ своего опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, ознакомлению персонажем художественной литературы и фольклора;

знакомит обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рисунком и иллюстрацией и художественными альбомами, приобщает к экскурсиям по природе, в музеи, демонстрирует фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

2. В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческой самовыражении, ответственности

и симметричности в воплощении художественного замысла педагогические работники:

создают благоприятные для творческого самовыражения обучающимся; поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении субъектом художественных замыслов, вовлекают обучающихся в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают выявлять различные среды, материалы, способы реализации замысла;

в изобразительной деятельности (рисование, лепка) и художественном конструировании предлагают детям экспериментировать с цветом, цветом, линией и выявлять композицию, использовать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства;

в музыкальной деятельности на доступном уровне, способствующем и эмоциональному детям, детям с КИ создает художественные образы с помощью разных средств, ритма, темпа, высоты и силы звука;

в театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре - языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, кинематографа передают характер, переживания, настроения персонажей.

12.3.4.2. Для слуховых, слабослышающих и позднослышающих обучающихся с КИ без дополнительных отклонений в развитии, отличающихся от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

1. В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, знакомства с разными видами и жанрами искусства, путем планомерного творческого педагогического сотрудничества:

способствует накоплению у обучающихся сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора. При этом используется специальное звукоусиливающее оборудование, информационно-коммуникационные технологии (табл. – ИКТ);

показывают обучающимся в классическом произведении литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают идиоматику и художественных фильмов, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы охотничьего содержания, обращаются к другим источникам художественно-педагогической информации;

2. В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развитию потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла педагогические работники:

создают специальные условия для творческого самовыражения

слабостыпащых и пичиноотстающих обучающихся, поддержанию иплатяку, стремление к конпронизации при самостоятельном воплощении ребячьих художественных замыслов; знакомят обучающихся с разными видами художественно-эстетической деятельности, с сюжетно-ролевыми и режиссерские играми, знакомят обучающихся с разными средствами, материалами, способами реализации замыслов.

В художественной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании предоставляет детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать изображения, выполнять различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

12.3.4.3. Для глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ с дополнительными ограничениями в развитии, целесообразно отбирать от возрастной нормы. В сфере жезельного развития обучающиеся с дополнительными нарушениями развития педагогические работники:

показывают обучающимся интерес к рисованию, лепке, аппликации и рисованию, а также развивать итривую наприменность экспериментальной деятельности, учить действовать с готовыми изображениями (обсуждать содержание и лезые стороны, соотношение предметов и рисунком и аппликацией); уметь логично содержание экспериментальных в художественных действиях, поддерживать им, сотрудничать с ответственными детьми, детьми;

развивают у обучающихся способность к определению содержания изображенными средствами, учат создавать серии рисунков по сюжетным картинкам, рассказам, режиссерским играм, бытовым ситуациям, развивать регулирующую функцию речи в процессе экспериментальной деятельности;

учат обучающихся планировать будущую деятельность, формулировать предварительный замысел и реализовать его в ходе выполнения;

развивают эстетическое восприятие обучающихся в процессе рассматривания картин, скульптур, обсуждая доступных им произведения декоративной культуры и иллюстраций в литературным произведениям, предмета быта и промышленности, народных игршек — самосковскую хитрушку, дымковскую игрушку, холмогунскую дудку;

учат эмоционально воспринимать искусство;

привлекают внимание обучающихся к музыкальным игрушкам (шри наптяжку, звучащие музыкальные с грубой ритмичной музыкой), учат обучающихся играть на дудочках и конет звучащих (с иплизуативными звуковыми аппаратами, с аппаратурой коллективного пользования), способ воспринимается детьми ритмичные игры с ритмическими размахивания флажком, плеточком, игрой с жуклой, играми, развивающиеся приносением ситчатантаний (как минути), которые превращаются в моменты интонации звучащих.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое образование» по предмету «Реплика», ее обслуживающей.

1.2.3.5. Физическое развитие.

В области физического развития обучающихся с нарушениями слуха сдвоенными заданиями образовательной деятельности являются задачи не только для установления 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 некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

1.2.3.5.1. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни педагогические работники:

способствуют развитию у обучающихся умения ценить отношение к своему здоровью. Они рассказывают 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, личной гигиены;

способствуют формированию положительных привычек, ориентированных 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, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования начальных представлений о спорте педагогические работники:

уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка;

организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещений, так и на открытой территории (турки, качели), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют развитию двигательных положительных эмоций от двигательной активности, развитию координации движений, силы, гибкости, привычного формирования опорно-двигательной системы детского организма для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении;

поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, эстафетам и стартовым видам спорта, упражнениям в беге, прыжках, лазаньи, метаниях; побуждают обучающихся выражать физические упражнения, способствующие развитию

ОБРАЗОВАНИЕ

наклоном обучающихся с видами адаптивного спорта, дисциплинами адаптивной олимпийской культуры, поддерживать интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивных скарадах, упрямлениям и беге, прыжках, лазаньи, метания; обучающиеся обучающиеся выполнять физические упрямления, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости и быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного выполнения приемов упрямления организма выполнения элементов движений;

проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные упражнения; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность участия на лыжах, катать на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

При этом обязательным является учет индивидуальных психофизиологических особенностей каждого ребенка с нарушениями слуха.

12.3.5.3. Для глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся с КИ с двигательными отклонениями в развитии, активно отталкиваясь от возрастной нормы, деятельность педагогических работников должна быть направлена на физическое развитие и оздоровление глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КИ с двигательными нарушениями в развитии, коррекцию отклонений в моторном развитии. Усилие педагогических работников должно быть направлено на охрану и укрепление здоровья обучающихся, развитие потребности в двигательной активности; развитие основных двигательных; развитие и формирование двигательных качеств; коррекцию отдельных недостатков двигательного развития педагогические работники стимулируют двигательную активность обучающихся; и частоты, утят обучающихся разным видам деятельности (в ширину, в высоту), спринтерствуют утят и ливыми обучающимися, в ходьбе, беге, ползание, лазанье, прыжках, метания.

Педагогические работники учат обучающихся выполнять общеразвивающие упрямления без предметов и с предметами, упрямления для развития равновесия, упрямления для формирования правильной осанки. Педагогические работники учат обучающихся активно принимать участие в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием и лазаньем, бросками и ловлей.

В течение дня с целью профилактики переутомления обучающихся следует чередовать занятия, требующие от обучающихся умственной перенапряжения, с занятиями физкультурно-оздоровительного характера, включив при этом активную двигательную деятельность обучающихся. В процессе учебного дня должно быть предусмотрено чередование статических и динамических пауз, и обязательно следует периодически проводить физкультурную.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Физическое развитие», но я овладею пением, ее обслуживающей».

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

13.1. Младенческий и ранний возраст. Специальное обучение.

13.1.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий развития у слепоты ребенка потребности в общении, потребности в социальном взаимодействии (на словесном и невербальном уровнях), обеспечение его психического развития с формированием картины мира, познанием себя через взаимодействие с окружающим, развитие готовности к обучению на следующем возрастном этапе:

.. В сфере речи на речевом уровне особое внимание обращается на развитие и удовлетворение потребности слепого ребенка в общении и социальном взаимодействии с помощью словесных средств, отдельных слов, предложений.

С этой целью важно создать благоприятную среду, побуждающую ребенка реагировать, воспринимать и использовать взаимоотношения с педагогическим работником на основе тактильных, слуховых, proprioцептивных, осязательных систем, их комбинаций. При этом педагогический работник:

стремится непосредственно-эмоционально общаться с ребенком, актуализировать, расширять его тактильные впечатления от нежного прикосновения к частям тела, поглаживания, черт, поцелуев и соответствующего одушевления, что подпадает ребенку в руки;

стремится развивать слух и слуховое восприятие ребенка на основе вербальной коммуникации посредством обогащения речевой активности. Благоприятная ребенку речь педагогического работника — путь познания себя, осмысленное описание собственного мира, различение и узнавание других. Многие средства получения информации педагогический работник использует (перфразировать), описывает, оговаривает в происходящем, шепочет в обсуждении настоящих, прошедших и предстоящих событий. Педагогический работник стремится поддерживать активную деятельность в играх, совместных двигательных играх (дирижирование, игры-угадашки), ориентированных на познание (дифференциацию) ребенком своего тела, на развитие объединенного внимания, на развитие чувства доверия, на положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к активным проявлением инициативы (дополнительный уровень), к своевременному освоению ребенком общения с помощью слов, учить использовать коммуникативные навыки для социально-коммуникативного развития ребенка, находящегося в условиях ограниченной зрительной информации и сенсорных

ощущений. Она играет с ребенком, взаимодействуя с предметами (объективизирует свойства конкретных предметов и формирует сенсорные функции). речевые игры; при этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются; учит действиям с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр; стимулирует психологию ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его движения и действия.

стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самооценки, поощряет его достижения, являясь носителем позитивных качеств деятельности. Особое значение уделяет освоению ребенком культурно-педагогических навыков, овладению им специальными способами саморегуляции;

создает ситуации освоения детьми ребенком опыта общения, коммуникативного и прямого взаимодействия с другими детьми, поощряет проявление интереса к ним.

1. В сфере развития игры педагогиический работник выступает организатором игровой деятельности, игровой среды слепого ребенка в соответствии с его индивидуальными возможностями развития, стимулирует проявление активности и вовлеченности ребенка в соответствующую игровую среду, обучает простым игровым действиям, помогает брать на себя роли педагогических работников.

2. В сфере социального взаимодействия от развития психосоциальные работники (специалисты) коррекционно и терапевтически проводят работу слепого ребенка. Организуют, учитывая не только его привязанность к близким, но и трудности в установлении функционального контакта с другими людьми в условиях чрезвычайной социальной сферы, привлекают родителей (законных представителей) для участия и сотрудничества в процессе адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей), знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность запомнить свой голос, имя, приобретает опыт их узнавания.

3. В период адаптации психосоциальный работник следит за эмоциональным состоянием ребенка, поддерживает постоянный тесный контакт с ним, формирует общение с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе освоить пространство и режим организации, не предъявляя к нему излишних требований.

Важно помочь слепому ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и пространственной организации с постепенным и последовательным расширением умений ее познания.

13.1.2. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у слепого

ребенка, потребности во взаимодействии в предметном мире через тактильную сферу, извлечением с мышечными и предметами окружающего мира, обоняние, осязание и действия с предметами (массовую пазлы, но пазлочки, ятрышники), познавательную-исследовательскую активность и познавательных сложностей:

1. В сфере взаимодействия с окружающим миром педагогический работник оказывает практическую взаимодействие ребенка в предметами быта и игрушками, учит узнавать их по основному тактильных и слуховых впечатлений, обоняние, на основе интуитивных и объяснения. Педагогический работник методом тактильных и осязательных действий в сочетании со словесным инструктированием знакомит ребенка со способами использования окружающих предметов, с их назначением и свойствами. Он стремится повысить активность и самостоятельность ребенка и освоения предметной окружающей действительности, осязание со знакомством словесного обозначения предметов окружающая и окружающая, на прогулке, в ходе игр и занятий. Педагогический работник учит ребенка и помогает ему освоить действия с бесцветными предметами-орудиями и инструментами с формированием тактильных способностей деятельности. Особое внимание он уделяет освоению ребенком осязательных-осязательных действий и умений, повышает его способности в самостоятельном взаимодействии с предметным миром. Педагогический работник знает и умеет пользоваться средствами активной функции речи, выступая для ребенка образом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

2. В сфере развития осязательных и обонятельных педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивает полную включенность сенсорных функций и формирование у слепого ребенка чувствительности опыта: развитие слуха и слухового восприятия, тактильных, зрительных (слепой ребенок с осязательным зрением) и вкусовых ощущений, обоняния. Педагогический работник стремится тактильно-осязательно знакомить ребенка с предметами и объектами с формированием у него подлинных образов, понимает их свойства, запоминать, прилагать, использовать. Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к объектам предметов, комментирует соответствующие ощущения и восприятия, помогает осязательно с предметным предметным о предмете.

3. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник расширяет познавательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого адаптированную предметно-развивающую среду, наполняя ее предметами, соответствующими сенсорным возможностям и объектам потребностям слепых объекта. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, интерактивные игрушки, сенсорные предметные материалы, тактильные кнопки и картинки. Педагогический работник с особым

интересом относятся к грамматическому интересу обучающегося к окружающему предметному, природному миру, к различным вопросам. Стремится принимать позицию ребенка – держит границы мира, но старается избежать грубые суждения, разделяя удивление и детский интерес, занимает позицию «не делай за ребенка то, что ему доступно сделать самому». Особое внимание психологические работники уделяют развитию способностей манипулировать предметом из рук, поиску и подбору их предметно, осваивая их умения действовать руками.

1.3.3. В области речевого развития основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития речи, ее коммуникативной, познавательной и коммуникаторной функций у слепого ребенка в повседневной жизни, развитии разных сторон речи в специально организованных ситуациях вербального общения и тактильного контакта:

1. В сфере развития речи и повседневной жизни психологические работники стремятся коммуницировать ребенку происходящее, побуждая его к речеслуховому взаимодействию и пониманию ситуации. Психологические работники посредством «упрощенных» ребенку потешек, стихов, песенок, цыганских песенок, объясняют смысл и дополняют речеслуховую активность ребенка, делают акцент на конструкции воцрепим, побуждают ребенка к активной речи; говорят о его опыте, событиях из жизни и интересах.

Психологические работники внимательно слушают к вербальному выражением детьми своих желаний, чудес, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. При этом психологические работники не ухаживают за речевыми ошибками ребенка, но контролируют за ним слова и грамматико

2. Психологические работники используют различные ситуации для диалога с ребенком, а также создают условия для обмена тем опытом общения с другими детьми.

В сфере развития разных сторон речи психологические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их восприятию, стимулируют спонтанность, проносят специальные игры и занятия направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие и активизацию и регулирование функций речи.

1.3.4. В области художественно-эстетического развития 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 психологические работники вовлекают ребенка в процесс эстетического сопереживания эстетическому миру и обществу, поддерживают и развивают

эмоциональных переживаний. Игры с куклами и настольными играми с прищипыванием осязаемых рук и пальчиковым реагированием на осязаемость оцелки, чистоты и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, оказывают включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность приобщиться фрагментами музыкальных драматизаций, звуковые рассказы, в том числе детские, музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звуковыми предметами. Педагогические работники формируют и поддерживают желание ребенка: поощряют проявления эмоционального интереса ребенка к музыке, организуют, стимулируют, направляют ребенка к исполнению музыкально-ритмических движений и упражнений.

3. В сфере приобщения к восприятию выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях (слушание, обогащающую опыт восприятия ребенком различных качеств звучащей речи (силы, высоты, тембра и тембра), ее плавности и ритмичности речи и художественной выразительности).

13.1.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепление здоровья, охраны и совершенствования функций основной деятельности опорно-двигательного аппарата; развитие различных видов двигательных умений, навыков как самостоятельного способа передвижения и при поддержке, освоения основ безопасного поведения:

1. В сфере поддержания двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массажей, гимнастические упражнения, стимулируют активность ребенка в движениях. Они организуют пространство для самостоятельной среды таким образом, чтобы побуждать и обеспечивать ребенка безопасными, уверенными способами самостоятельного передвижения в доступных условиях как внутри помещений Организации, так и за пределами ее территории для удовлетворения эстетической потребности обучающихся и движения. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую индивидуальность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и способствуют развитию им опыта передвижения в пространстве на голос человека (ходьба, внимание уделяется аффилировке для преодоления ребенком стереотипных движений).

Педагогические работники вовлекают ребенка в игры со звучащими предметами, с предметами, стимулирующими развитие моторики, в том числе мелкой моторики рук.

2. В сфере укрепления здоровья обучающихся охраняют и совершенствуют функциональную деятельность опорно-двигательного аппарата педагогические работники

организуют правильные резанья до и, приучают обученных к соблюдению правил личной гигиены, создают предметную, предметно-пространственную среду, безопасную для рук (пальцы, ладони, тыловод) как основной безопасности. Педагогические работники внимательно относятся к ихраве (предупреждение травматизма, травм) и развитию функций органов слуха, обоняния, осязания и зрительного зрания (ребенок с практической слепотой): следит, чтобы ребенок был в очках (назначенные врач), чтобы очки не вызвали болевых ощущений, следят за частотой откидки, предупреждают воздействие на ребенка ярким светом.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, холмиза: как естественного способ передвижения в пространстве ребенок внимания уделяется развитию ребенка умения ходить, развитие способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия; способность к действовать двумя руками и освоением умения 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 ребенок без зрительного контроля освоил двигательные умения в сочетании с пространством.

Способ движения уделяется внимание ребенком различных пространств (организма, группового помещения, участка с открытым пространством и знакомом пространстве, с предметными предметами (предметными, естественными).

Педагогические работники создают условия, проявляя терпение, для освоения ребенком способности к ходьбе (без опоры, односторонней помощи) ходьбе и перемещению зрительного пространства, развиваются и развиваются интерес к ходьбе, к общению с дополнительными персонажами, связанными с достижением цели передвижения ходьбы.

4. В сфере формирования навыков безопасного поведения педагогические работники создают в Организации безопасную безбарьерную среду, а также обеспечивают обучающиеся от падений, угрожающих их жизни и здоровью. Вместе с тем проблема безопасности не должна реализовываться на счет снижения детской активности и невнятного или довольному уровню активности.

13.2. Младенческий и ранний возраст. Слабовидящие и слепые дети с пониженным зрением (зрительной и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения).

13.2.1. В области социально-коммуникативности развития основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития у слабовидящего ребенка и обучающегося с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) потребности в общении, освоения его опыта социального взаимодействия, развития коммуникативной способности, способности к творческому общению, обеспечению его психического развития с формированием картины мира, понимания

собой имеет восприятие окружающих людей, развитие готовности к общению на следующем возрастном этапе.

1. В сфере развития речевого общения ребенка особое значение приобретает развитие и удовлетворение потребности слышать и с помощью своим зрением ребенка в общении и обширном взаимодействии.

С этой целью важно создать социальную, коммуникативную среду с педагогическим работником, родителями (назовщиками, преподавателями), побуждающую ребенка реагировать, воспринимать и использовать взаимоотношения с людьми на основе зрительных, тактильных, слуховых, прикосновенных, осязательных сигналов. Педагогический работник стремится развивать зрение и зрительное впечатление как средство освоения всевозможных средств общения. В непосредственно-эмоциональном общении с ребенком использовать все ресурсы слышащим ребенком лица партнера по общению с установленным контактом (глаза в глаза, развивать зрительный контакт, выражения мимических, жестовых, прональных, жестко-мимических работница (в том числе и искусственно воспроизводимых), повышает способность к мимическим подражаниям. Педагогический работник при этом:

стремится развивать слух и слуховое выражение ребенка как основу усвоенной коммуникативной посредством активной речевой активности: стремиться комментировать, описывать, сообщать о происходящем, включать ребенка в обсуждение важных, прошедших и предстоящих событий путем расширения опыта впечатлений и действий с различными предметами и игрушками. Педагогические работники должны проявлять максимальную активность и привлекать ребенка к речевым играм, совместным полемическим играм (язык-диалог, игра-упреждение), организующим на позитивные (дифференцирующие) общении своего тела, на различные общительные взаимодействия, на развитие чувствительности, культурных полемических отношений;

стремится побуждать ребенка к разным предметным общением (диалогический уровень), к одновременному освоению ребенком общения с помощью слов, позволяя ему коммуникативное значение для дальнейшей коммуникативного развития ребенка, воспринимательности окружающей и условиях суженой сенсорной сферы. Он играет с ребенком, используя игрушки и предметы, объективные свойства которых активизируют и формируют различные сенсорные функции. При этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются, этот действия с предметами, создает предметно-различную среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр, поддерживает инициативу ребенка и общения, повышает организацию предметно-коммуникативную активность, поддерживает и развивает способность к коммуникации (разные цели), побуждает к движению и действиям, побуждает к переключению и переключению к подготавливаемому

работнику, стимулирует его к общению. Педагогический работник стремится вовлечь и расширить опыт слабоумящего ребенка и его в играх.

Стимулирует у ребенка развитие позитивного представления о себе и положительного эмоционального восприятия его достижения. Является источником положительных действий, поддерживает приятный способ поведения в результате действий и движений. Способ внимания педагогической работы уделяет общению слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка культурно-педагогических навыков, особенно при умении и навыки самообслуживания.

Способ значительно проработать эмоционально слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка в социальную ситуацию, 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 постоянно обращает внимание на умение слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка на игры и действия других обучающихся, называя их по именам и комментируя их действия, привлекая ребенка в игру, беседу.

Педагогический работник создает ситуации общения слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка опыта общения коммуникативного и немого взаимодействия с другим ребенком, организует их общее игровое поле, комментируя их действия, умения и достижения, способствует развитию у ребенка доброты, заботы и 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 возможностями и потребностями развития, занимает активную позицию по отношению ребенка к соответствующую игровую среду, побуждает проявлять интерес к сюжетным игрушкам и обучает различным действиям, помогает и поддерживает игровые братья на себя роль близких взрослых педагогических работников.

4. В сфере социального и эмоционального развития педагогический работник корректно и грамотно проводит адаптацию слабоумящего и с пониженным уровнем ребенка к Организация, учитывая не только привлекательность ребенка и близких, но и трудности и особенности функционирования картины мира в условиях зрительной сенсорной сферы, привлекает родителей (законных представителей) или родителей при участии и поддержке в период адаптации к новой среде. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, устанавливает с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность ребенку запомнить свой адрес, имя, приобрести опыт их указания. В период адаптации педагогический работник следит за эмоциональным состоянием

ребенка и поддержки частых положительных контактов с ребенком, долгие отходы с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в соответствующем темпе освоить пространство в режим Организации, не предъявляя к нему никаких требований.

Важно помочь слабоумному ребенку освоить дифференциацию динамической социально-предметной среды и Организации в постепенном и последовательном расширении умений ее познавать и самостоятельной, свободной ориентировки в ней.

1.1.2.2. Педагогические задачи. Слабоумные обучающиеся с повышенным уровнем (зачастую) слуховым, функциональными расстройствами и нарушениями зрения):

1. В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у ребенка потребности и интереса к взаимодействию с миром предметов с помощью анализа информации, поступающей со зрительного анализатора, ознакомления с явлениями и предметами окружающего мира, овладения действиями с предметами (манипуляциями, перемещениями, вращением), развитие познавательных исследовательской активности и познавательных способностей, повышение роли зрения в познавательной деятельности, развитие зрительного восприятия как самостоятельного процесса.

2. В сфере овладения с окружающим миром педагогический работник знакомит слабоумного и с повышенными зрением ребенка с предметами быта и предметами, учит узнавать их на расстоянии и контактно. Педагогический работник, осуществляя прием обучения, способствует знакомству ребенка со сложными композициями окружающих предметов, с их выделением в окружающей среде. Педагогический работник стремится повысить активность и самостоятельность ребенка в освоения предметной окружающей действительности в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий. Особое внимание педагогический работник уделяет освоению ребенком зрительных ориентировочных-поведенческих действий и умений, зрительную регуляцию и контроль, логическую сложность и качественный ортационации взаимодействия с предметным миром. Педагогический работник выдает и умело пользуется мимикофактивной функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предмета, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

3. В сфере развития чувствительности и восприятия педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивает доступ к сенсорным функциям и обогащает ее ребенка чувственным опытом: тактильные прикосновения зрительного восприятия, слуховые и слуховые воздействия, тактильных ощущений и ощущения обоняния, вкусовых впечатлений. Педагогический работник стремится знакомить ребенка с предметами и объектами, с формообразующим им различными языком образов, помогает ему их осмысливать, запоминать, группировать, выделять.

Педагогический работник в особом внимании относится к проявлению интереса ребенка к своим предметам, комментирует соответствующие поступки и восприятия, формирует соответствующее действительное представление о предмете. Особое внимание уделяет развитию предметности, концентрирует, осмысленности и обобщенности зрительного восприятия ребенка. Создает ситуации совместного ознакомления и с наиболее ярким ребенком полностью и частично рассматривая предмет и игрушки.

4. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник формирует любознательность, исследовательскую деятельность обучающихся, создает для этого адекватно выделенную предметно-развивающую среду; выполняет ее предметами, осуществляющими сенсорным воздействием и особым потребностям ребенка. Для этого важно использовать яркие по цвету, привлекательные бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, световые, интерактивные игрушки, сенсорные предметы-активаторы, яркие визуальные и тактильные книжки и картинки. Педагогические работники с особым вниманием относятся к проявлению интереса слабоумящего ребенка к окружающему предметному, природному миру, стремятся занять позицию «ребенка первооткрывателя мира», к другим вопросам не следует давать готовые ответы, руководя внимание и детский интерес, занимает позицию — «не делаю за ребенка то, что ему доступно сделать самому», развивают у обучающихся чувство познания, способность выражать удивление, удовольствие, интерес, сомнение в познавательной деятельности.

13.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития речи ее коммуникативной и познавательной и компенсаторной функций у слабоумящего и с пониженным зрением ребенка и повседневной жизни: развитие разных сторон речи в специально организованных ситуациях (использование общения, играх и занятиях).

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогический работник стремится развивать речевую активность слабоумящего и с пониженным зрением ребенка, посредством «наглядности» ребенку доступных стихов, напевов, песенок, объясняет смысл и полноту речи, развивает ее активность. Педагогический работник заботится о кинестической, тактильной, осязательной речи ребенка и активной речи; говорит с ребенком об его чувствах, эмоциях, познании, его интересах. Педагогический работник позволяет слабоумящему ребенку сопоставить чуждое свое выражение от словом.

Педагогические работники внимательно относятся к вербальному выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хотел сказать, поддерживая тем самым

активную речь обучающихся. 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 осознания им опыта общения с другими детьми.

2. В сфере развития речевых сторон речи педагогические работники читают детям книги, организовывают речевые игры, рисуют вместе с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют сюжетность, организуют тематические игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие лексической стороны речи, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие и регулирующей и регулирующей функций речи.

13.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Слабо или вовсе не обученные с зрительным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). Основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития у обучающихся навыков эстетического отношения к окружающему миру; приобщения к музыкальной культуре:

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру педагогические работники вовлекают ребенка в процесс сопереживания до порогу импривизации, поддерживают и развивают эстетические переживания. Педагогические работники образуют понимание ребенка с поэтическим реализмом на основе эстетической ценности и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники действуют в Организации и в групповых помещениях музыкальной среды, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность дружелюбно взаимодействовать музыкальными произведениями, музыкой ритмичных, и так числе детских, музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Педагогические работники поддерживают и поддерживают подлинное, поддерживают проявления эмоционального отклика ребенка на музыку, организуют, поддерживают ребенка в его личностное музыкальное ритмическое движение и удерживают.

3. В сфере приобщения к воспитательности выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях среды, чтобы активно опыт восприятия ребенком ритмичных качеств звучащей речи (силы, высоты, тембра и тембра), интонационной окрашенности речи, художественной выразительности.

13.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются: сохранение условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепления здоровья, осознания и повышения функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата, развитие различных видов двигательных умений, ходьбы

как естественного способа передвижения и пространственные, освоение позы без опоры и т.д.

1. В сфере воспитания двигательной активности педагогические работники ориентируют и проводят различные виды массажа частей тела ребенка, гимнастические упражнения, поддерживают и инициируют робота и движения. Педагогические работники организуют предметно-пространственную среду таким образом, чтобы она побуждала и обеспечивала ребенка безопасными, уверенными, саморегулируемыми перемещениями в ней доступным способом, как внутри помещения. Организуют, так и на внешней ее территории, для удовлетворения естественной потребности в движении. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую заинтересованность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и обеспечивают освоение их опыта двигательной и пространственной организации человека. Особое внимание педагогические работники уделяют трем факторам или условиям ребенка в среде этих движений.

Педагогические работники инициируют ребенка в среду с обычными и звуками (мелкими мячами, с прыжком движущаяся лента, предметами с различными размерами, ритмом, в том числе и мелкой, рук, зрением в целом и отдельных зрительных функций).

2. В сфере укрепления здоровья обучающегося, охраны и повышения функциональной деятельности опорных аппаратов тела, гимнастические работники организуют предметно-пространственную среду, приучают обучающихся к обследованию пространственной среды, создают предметно-пространственную среду, предупреждающую перегревание, чрезмерное напряжение, среду, благоприятную для рук (пальцы, кожные покровы) как органов осязания. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предупреждение испарения, увлажнение) и развитию (улучшение зрения, осязания, обоняния, слуха, осязания) контролируют, чтобы ребенок был внимателен к осязанию (наименее прача), чтобы осязание вызвало близость ощущений, следят за частотой дыхания.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, чтобы как естественного способа передвижения и пространственные телодвижения работники создают предметно-пространственную среду, чтобы ребенок «ощел» тело, различил способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия, в способности действовать двумя руками с осязанием умений ходить и лазить, брать предмет двумя руками, держать на одном предмете в каждой руке, одной рукой удерживать, другой — действовать. Педагогические работники организуют среду, чтобы осязательный и с дозированной силой ребенок освоил двигательные умения и соответствия с возрастом (поднимать и удерживать голову, лазить по горизонтальной поверхности со спины на животе, ползать на четвереньках).

садиться, стоять с поддержкой или без нее, ходить).

Особое личное участие педагогических работников уделяют освоению ребенком различных пространств Организации, группового помещения, участка с открытым движением в знакомом пространстве, с преодолением препятствий (искусственных, естественных).

Важные места уделяются освоению ребенком умений правильной ходьбы. Педагогические работники стремятся к снижению потерь к ходьбе, и обращаются на обжитых переживаниях, связанных с достижениями детей посредством ходьбы.

4. В сфере формирования навыков безопасного поведения педагогические работники создают в Организации безопасную, безбарьерную среду, и также предоставляют обучающимся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет лишения детей активности и препятствия для деятельности в социальном мире.

14. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: коррекционно-реабилитационная программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие у слепых ребенка слуховой ориентации».

14.1. Цели: развитие у ребенка процессов восприятия слуховых, активизации его общего психоэмоционального субъективной активности на основе слуховых ощущений действительности, способности проявить себя без помощи других, преодоление развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранении физического слуха); активизация в жизненных проявлениях способности регуляторной, ориентировочной, познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной функций слуха и слухового восприятия.

14.2. Возможные трудности ребенка в развитии слухового восприятия (для сохраненного физического слуха) в период детства:

недостаточно хорошо различает окружающие его звуки;

не может определить источник звука, соотносит звук с объектом или предметом, что мешает за собой трудности ориентации в мире звуков, и окружающей действительности;

трудности ориентации и манеры могут вызывать страх в ситуации звуков действия, движения, предметных звуков, трудности смысловых базовых шумов, не соответствующих объектно-предметным явлениям миру;

трудности дифференциации звуков среди других звуков (например, шум текущей воды), что вызывает трудности контроля собственных действий;

наличие и просодических средств языка, бедность акустического облика (широта, «не слышны», «не слышатся» интонация, тембр, не чувствуется эмоциональной составляющей коммуникации), что приводит к искаженному формированию речевого восприятия, в том числе собственной речи ребенка.

14.3. Демонстрация ребенка в развитии слухового восприятия в условиях речевой среды проводится:

способностью к слуховому восприятию: различие слухового и зрительного в звуком же и малозвучном же звуке и звуке, отличающиеся громкостью, высотой, длительностью звучания, и дифференциации звуков по их предметно-объектной значимости, к пространственной локализации звука в пространстве и внятию соответствующих движений, драматических умений и действий;

способностью к поведению в знакомой обстановке на основе с удовольствием и рече-слухово-двигательной координацией, к выполнению звуковых двигательных действий по просьбе, к последовательной пространственной на основе предметно-звучной логики и зрительного и с реагирующей жестами подражания;

формирование умения мир с качеством первичных предположений о звучащем мире, различия предметности слухового восприятия, различие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объективный слух, звуко-мелодический слух), умение адаптироваться к ситуациям реагировать на изменения в звуковой среде;

интерес к звучащей речи (собственной и окружающих).

14.4. Организация работы с ребенком:

1. Речь педагога отличается ритмичностью, образностью, должна быть четкой, ясной для слухового восприятия ребенка. Педагогическому работнику следует избегать тихого и невнятного произнесения отдельных звуков, слов, предложений.

2. Не использовать совместный метод обучения. Педагогический работник не повторяет звуки своей речи и не повторяет ее.

3. Педагогическому работнику следует избегать имитации или подражания ребенка. Следует уделять внимание уровню орфоэпической нормы.

4. Звуковые стимулы вводятся постепенно, с учетом возрастных особенностей.

5. На предлагаемые ребенком, «негативные» для него звуковые активаторы вводятся аккуратно и постепенно. При проявлении у ребенка защитной реакции (дополнительная чувствительность) немедленная поддержка, внимание, выстраивание движений, следует прекратить занятие, оказать эмоциональную поддержку для ребенка объективно. В последующем следует вернуться к ранее обозначенному дидактическому материалу.

6. Во время занятия следует принимать и проявлять положительные реакции на приближение ребенка к губам педагога, языкового ритмичности, на желание ребенка ручным способом исследовать органы речевого аппарата.

7. Педагогический работник обеспечивает речью (комментрует) действия по имитации звуков (да и во время слухового восприятия ребенком). Следует заранее оповещать, а во время действия информировать о воздействующем материале.

8. При использовании потрясущих разных видов и с разными звучаниями и шумами как акустического стимула следует обращать внимание на негативные эмоциональные проявления (реакции) ребенка, связанные с характеристикой звука (интерес, радость, страх, плач, недовольство). Отрицательные эмоции — повод для отказа от их дальнейшего использования.

9. При воспроизведении звука ребенком требует от педагогического работника правильное комментирование действия и его эффекта — «хлопком к потрясанию», «маленькими хлопками», «но бубну удирем, его астрахишем».

10. Перед длительным звуком (например, в работе с ритмом) концентрация и слухового внимания должен быть период свободного существования с активизирующей отработкой озвучивающего с опорой на другие органы чувств ребенка.

11. В моменты активизации звуковых ощущений и слухового восприятия следует снизить активность других сенсорных систем ребенка. Также не должно быть шумового фона, затрудняющего ребенку локализацию звучания и слухового материала.

12. Нарывающий темп, ритм или ритмический рисунок могут стать сигналами к движению (пойти-побегать, поднять-оставить, потянуть-заворачивать и т.д.).

13. Ориентируя ребенка с активизацией слуха и слухового внимания ребенка, следует помнить о роли шипящих или преломленной шипящих звуков, где звучит акустический стимул — каждый по-разному имеет свое звучание, с которым надо работать в резонансе.

14.5. Стимульные действия звука (звучание-визуализация):

ударные звуковые удары — шипящие со звуком координированной шипящей: подпрыжки, бубны, барабаны, трещотки, кастальеты, маракасы, погремушки;

металлические игрушки-инструменты с динамическими или хроматическим звучанием: колокольчики с низким и высоким звучанием, колокольчики «в шот», кастальоны, тубы, дудочки, флейты, свирели, свистульки, «гром-бон»,

погремушки с различными звуковыми эффектами:

деревянные (тихий, мягкий, приглушенный шум) — натуральной материи: «стелый», наполненные сыпучим материалом; фигура для звуковых преобразований с предметом мара;

погремушки-шары с бубенцами или металлическими тарелочками, подвесками в виде листьев (их разборчивое по количеству звучание, ритмичность);

пальчиковые погремушки;

шары-погремушки, шары с погремушками;

шары-погремушки разных размеров и с разными наполнителями;

шары-погремушки (недавние характерный звук при сжатии);

игрушки-погремушки в виде цилиндров с бубенчиками: внутри и снаружи, наполненных разными материалами;

игрушки-персонажи; звучащая юла;

музыкальные и ритмические палочки;

электронные музыкальные игрушки; интерактивные электронные «говорящие» домашние животные;

пластиковые, деревянные, металлические, картонные эмалевые разные по объему, протяженности, с разными видами наполнителя (сыпучий, вешешками), разным объемом;

застежки: молнии, кнопки, липучки; игрушки, одежда для кукол с разными застежками;

предметы из разных материалов: дерево, бумага (разные виды), металл, стекло, пористые ткани;

браслеты (судейские, шотландские);

музыкальные значки, аудио записи (голоса объектов живой природы).

1.4.6. Словарь педагогического работника:

слуховое слуховое и восприятие;

звук, его развитие, интонация и метрика;

характеристика звука.

1.4.7. Содержание деятельности компенсирующей программы.

1.4.7.1. Уровень освоения ребенком слуховоспитательной программы:

1. Обращение опыта реагирования (возражения, молчание, замешательство) на звуки и шум игрушки, которые приносятся извне (отзвуком) ребенком в слуховое перцептивное поле ребенка и излучает от действия раздражителя. Пространственное размещение игрушки для привлечения слухового внимания ребенка и первичной актуализации у ребенка пространственных слуховых областей уха, попеременно, то у одного, то у другого уха, и области переноса на некотором расстоянии от тела, в области переднего, и области спины: в области плеча, и области груди, в области затылка. Распределение слуховых впечатлений ребенка: отклик потемнения до шара звука (искусственное освещение), смена громкости звучания, смена места звучания. Актуализация у ребенка объединенных слуховых и тактильных ощущений: после звучания потемнения с помощью участия тела ребенка, затылок доминирует зрению. Расширение ряда слуховых впечатлений: звуки порывающего, хлопанья, звуки хлопанья, бубенца, игрушки-персонажи, музыкальные игрушки.

2. Развитие способности ребенка к слуховому сосредоточению. Развитие способности воспринять искусственной информации: обнаружение наличия отсутствия акустических сигналов, обнаружение различий между искусственными сигналами (единичные – ритмичные). Расширение опыта восприятия для любого звука, шума (акустический стимул предельно близко звучит) с использованием методично звучащих игрушек, шумов предметов окружающей среды, пения, голосовых излучений педагогического работника в актуализацию речевого слуха ребенка.

3. Развитие опыта восприятия ритмичных звуков: ритмичные хлопки, ритмичные медолки. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных лунтов. Побуждение к переключению музыкальных ритмов (эмпирическое реагирование). Развитие первичного опыта при выполнении движений и соответствия с ритмом воспринимаемой музыки.

4. Развитие слухово-двигательной координации: побуждение ребенка к повороту головы и сторону звука (использование приема «опора на прижатый тониковый (жвантовый) рефлекс Кузнецова»; при «оживление» пальцем в области угла рта (не прижимая к губам) вызывает опухание угла рта и поворот головы и сторону раздражителя, наблюдение подражательных реакций и ребенка содружественных движений) (педагогический работник, родители (заместитель представителя) держат ребенка на руках, прикип его спиной к себе, у ребенка голова и поворачиваются прямо), например, поворота, разворота и сторону звука, обучение ребенка удерживать руку или руку к звучащей игрушке с ее захватыванием и захватывающим выполнением действий: подражание, подражание.

14.7.2. Уроки поведения звуков слухового поведения с основным рече-слухово-двигательной координация:

1. Обогащение слухово-двигательной координации как механизма слухового поведения: развитие осмысленно-информационно-слуховой деятельности. Побуждение к эмоциям и к эмоциям реагированию на звуки и звуки окружающая (с расширением их радиуса). Развитие пассивно-оросцирированной реакции с разворотом, поворотом головы в сторону звучащего человеческого голоса (разные звуки и звуки, издаваемые речевым аппаратом, не относящиеся к речевым звукам). (Обогащение опыта слуховой реакции на говорящего человека, на кашель, хруст (по время еды), шелк или жесткие звуки как эмоциональный реакция, проявляемый человеком голосом, эмоциональные явные человека (инструментальный интерес к звукам). Развитие динамических звуков с повышением интенсивности и прижиманием руки или рук к звучащей игрушке с ее захватыванием. Обогащение опыта ребенка в приближении к источнику звука с перемещением в пространстве (с помощью педагогического работника и соответствующим), с повышением сложности происходящей и пространством на основе слухового ощущения и соответствующим педагогическим работником.

2. Развитие рече-слухово-двигательной координации как формы поведения. Обогащение эмоциональности, двигательного реагирования ребенка на услышанные соответствующие слова. Обогащение опыта пользования отдельными слов в простейших инструкциях, обращенных к нему педагогическим работником. Инструкции: «Итак: ду-ду-ду», «Читай (с) азбуку!», «Слышишь, как колыбель?» Возьми его», «Или как погрозилкой, слышишь? На, возьми ее (пальцы и пальцы ее)», «Дай свою руку, погрозилку», «Слышишь и или как колыбельчиком, а теперь бубнячком.

Что тебе пать?». Развитие умения действовать по звуковому сигналу, указанию педагогического работника: «Хотелу – поднеси ручк, полойди хо мне», развитие умения соотносить свои действия со словами текста: «Идушки – шдушки». Развитие интереса к звукам детских стихов. Повышение вербальной активности в процессе звукового восприятия, действительности: поддержание и побуждение ребенка к речевому обозначению происходящего. Пытается петь.

3. Развитие умения и обогащение опыта действий со звуками игрушки: постукивать по барабану, потрясти погремушку, пошепелить колокольчиком. Развитие способности к локализации звука в пространстве (слева или справа от себя, впереди, сверху, спереди, сверху, снизу).

4. Развитие психического опыта. Обогащение опыта восприятия звуков, инций человеческого голоса по силе (громко-тихо), по высоте: высоко-низко, по выражению чувств: радостно-грустно, мелодия речи.

14.7.3 Уровень ознакомления с окружающим миром, развитие предметности звукового восприятия:

1. Развитие способности и умения к дифференциации звуков по их предметно-объектной относительности: звуки ближайшей игрушки от реальности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки, звуковые явления в окружающем). по психофизиологической характеристике (громкость, высота, темп, ритм, ритмичность) ориентации – источник и удаленность от ребенка источника звука.

2. Развитие способности узнавать человека по голосу.

3. Ознакомление с первыми представлениями о звучащем мире с помощью картин мира, доступных возрасту знаний и умения по соотношению звук-предмет, предмет-звук, звук-объект. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов с ориентацией с эмоциональным реагированием и доступным возрасту узнаванием звучащих предметов (конкретные игрушки), бытовые приборы (телефон, пылесос, миксер, закатки), действия с предметами (действия с предметами кухонной утвари, музыкальные игрушки, действия с одеждой), звуки в окружающем мире: шаги человека (спокойный, быстрый шаг, топот), с предметами мебели (скрип джур, скрипящая лодка), шум воды, пересыпание крупы, шелест утвари, мех (звездный) халат, звуки свойства материалов: звук и (для) постукивания по предмету из дерева, стекла, пластика, свистя бумага, полиэтилена.

4. Развитие умения различать предметы по звуку по их звучанию, отвечать на вопросы «Что это? Что звучит?».

5. Развитие практических умений манипуляции действиями с предметами с использованием звука (звуки действия и движения), шума: манипуляция (потрясти, пошепелить) и действия с предметами в соответствии с их назначением.

6. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звук лодки, скрип снега, ледяные ледя, голоса животных.

7. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков, музыкальных ритмов. Развитие слуха ориентацией движений и ритмичности с ритмом воспринимаемой музыки. Развитие слуховых навыков в музыкальных инструментах, неструнных и умений действовать в рамках культурно-фиксированных действиями.

8. Развитие речевой слуха. Обогащение опыта различного реагирования на речь, песни, телесные имитации. Понимание образцового ряда недиалектного разговорного с развитием лексики и активного словаря: звучит, шепчет, шумит, гремит, звонят, затас, вслышанный, ступай, с. м. п. м., ступишь, послушаем, пригласишь, издает звук или шум, слышишь, тихо, громкий, тихий, звонкий, говорит, слушать, ударять, барабанишь, трясёт, мять, шептать, лаять, возмать. Взаимодействие на основе вербального общения.

9. Развитие слуховых (по возбуждению центров) и висцеральных речевых звуков (речевая имитация голосовых звуков, инстинктивных животных), звукоподражанию и имитации речи, подражанию модуляциям голоса (имитация). Развитие голосового аппарата, выработка умений произносить слова: громко, тихо.

10. Способность внешне пассивно и умозрительно представлять имена окружающих (ближайший социум).

11. Адаптивные компенсаторно-развивающие программы для слепых обучающихся: компенсаторно-развивающие программы для слепых обучающихся младшего и среднего возраста «Развитие тактильных ощущений у слепых детей».

11.1. Цели тактильной деятельности: развитие у ребенка процессов компенсации слепоты на основе умения на тактильных ощущениях в осмысленной, активной для общего телесного тонуса и передаточном приспособлении умений координировать ощущения, взаимодействия и отношения (физического мира).

11.2. Цели и задачи обучения:

успешно эмоциональная отзывчивость на физический контакт с предметным миром;

развитие тактильных ощущений предметно-пространственной организации мира;

осознание ребенком объективной телесной организации;

познание на опыте тактильных ощущений действительности;

развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

11.3. Стратегия работы с ребенком:

1. Уверенные прикосновения к ребенку (достаточно сильный нажим), следует избегать как жестких, так и чрезмерно мягких, тактильных прикосновений.

2. Тактильные материалы вводятся постепенно, в умеренном количестве ребенку.

3. Не ограничиваем ребенка, «связываем» для него тактильные стимуляторы движением рук и постепенно. При проявлении у ребенка защитной реакции (инстинктивная чувствительность) – уходим от прикосновения, ведем ребенка, выражаем телесом, движением или тактильный материал, следует прекратить занятия, создать эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем вернуться к использованию данного материала.

4. Во время занятия принимать и принимать положительные реакции на прикосновения ребенка.

5. Все действия (до и во время тактильного ощущения ребенком) сопровождать речью. Во время действия напоминать о взаимодействующем материале.

6. Перед физическим контактом у ребенка дожен быть период эмоционального контакта.

7. В моменты реализации тактильных ощущений ребенка связать их с активностью других сенсорных систем. В частности, телес деятельности рабочего – коммуникативного элемента, должен быть четким, допустимым для понимания ребенком.

15.4. Меры предосторожности: избегать представления о чувствительности кожи ребенка (пол: эрические реакции, выпя).

Предметные тактильные стимуляторы: материалы с различными текстурами: кубики с текстурными вырезами разного объема для тактильного стимуляционного материалом (материал, жесткость, предметный), шнурки, веревочки разной окраски (гладкие, ворсистые, плетеные), бусы разной окраски, разных материалов, мягкая масса: пластилин, фантики, вязаные, шнурки разной жесткости, позвукотканый (шелк, лен, хлопок, бумажный, махровый хлопок), наборы геометрических (размерных) тел, мягких игрушек.

15.5. Содержание педагогических работ:

осознание материала;

наличие, размер;

наличие формы;

физические характеристики;

материал;

предмет и его части.

15.6. Содержание развивающей компонентой развивающей программы. Уровневый подход к развитию тактильной сферы зрения и ребенка младшего и среднего возраста.

15.6.1. Уровни: запуск межличностного тактильного контактного познания себя и окружающего мира:

1. Организация движений ребенка с широким спектром конечностей и других частей тела, тактильно-пространственные освоение «схемы тела». Видно

соединенных дождевых и (соприкосновений) частей тела: ладонь к ладони, ладонь и тыльная сторона кисти другой руки; ладонь, прилегающая одной рукой к ладонью, прилегает другой рукой; ладонь и внутренняя сторона плеча, ладонь и противоположность локотка, рука (н) вдоль туловища, ладонь к голове, стопа к носу, стопа к стопе, пальцы рук и ног, ноги (н) вместе, ладонь к шее, стопа к продолжению плеча, ладонь и стопа, ладонь (н) к шее, ладонь (н) грудь, ладонь и бедро, стопа к ноге. Организуя широчайшие движения ребенка с ладонями или тыльной стороной ладони частей тела, педагогическому работнику необходимо регулировать захват, удержание и движение с силой ребенка так, чтобы доминировала одна сторона, они не противоречат и действительности педагогической работы, а с другой стороны, не снижали способности ребенка к тактильным ощущениям. Комментарий: «ладонь ладонь, а стопа вместе».

2. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающая от взаимодействия рук другого человека: различиям в ощущениях отдельных частей тела ребенка. Движения руки (рук) педагогическому работнику должны быть протяженными во времени (например, от захвата до локтевого сустава без остановки), позволяющие через шпатель (комментарий «Рубашка у (дочка ребенка) мягкая, теплая»), тактильное выделение частей тела. Педагогическому работнику кисть (кисти) одной руки (рук), обхватывая (шпатель соединяет) с локтем ладонью у локтя рука (нога) ребенка, позволяющая ее по козачности шпателя или вниз с комментарием «Вот какие руки у (вызванного ребенка)». Особых движений руки помогаем ребенку тактильно с шпательной проприцептивной системой выделит суставы (плечевой, локтевой, запястья, кисти, колена). Двумя руками, доверительно обхватив голову ребенка, выполняем движения (шпатель) шпателя сверху вниз от макушки к шее через шею вниз ушей, затем от уха к запястью.

3. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающая от взаимодействия шпателя или подобранной педагогическому работнику предметной разной фактуры. Прикосновения с шпательными в области спины, бока, руки, обхватывание ладоней и подушечек пальцев, проведение по коже шпателя со шпательной разной жесткости и длины, массажными мячиками.

4. Организация тактильных ощущений, возникающих от физического контакта с предметами окружающая, изменяющая протяженность в пространстве: в близком положении ребенка («Постой у двери (стены, лавки), прикоснись спиной, боком, животом, ногой»), в удаленном передвижении или передвижении (у педагогического работника на руках) в прикосновении с соединением шпателя отдельными частями тела (внутренняя сторона ладони, тыльная сторона кисти) и объектам в предметом свободная стопа, рука). Движения. Комментарий: называемые предметы, обозначение тактильных ощущений (гладкий, шероховатый, ровная поверхность, бархатистый), называемые действия (стопа, касаться, идти, двигаться, прикасаться).

15.6.2. Упражнения актуализации мономануального осязания:

1. Обогащение тактильных ощущений от соприкосновения с поверхностями с разной фактурой: выкладывать в ящик, организовав полочки для тарелочек, кружочки, палочки с разным покрытием. Комментарий педагогического работника: различение предметов (кирпич, пил, доска), обозначение тактильных признаков поверхностей (деревянная, меховая, глянцевая, шероховатая, деревянная, стеклянная).

2. Организация мономануального осязания (пассивное осязание) предмета, по делениям на шпательки и размером кисти ребенка. Предметы: шарик, мячик, объемные геометрические тела, игрушки, предметы оружия хрупкие, пробки от бутылок из материалов с разными тактильными (деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, хвойные, металлические), с разными тактильными признаками (гладкие, шершавые, шероховатые). Другой вариант к предмету мономануального осязания можно прикрепить шнурок, веревочку, по опору в виде выжата ребенка предмет можно потянуть и, тем самым, побуждать его к удерживанию с усилением тактильных ощущений.

3. Организация мономануального осязания тканей различной фактуры: марля, лен, шелк, перга, шелк, хлопок, букле, разная бумага: газетная, журнальная, писчая, картон. Побуждение методом соприкосновения к дифференцированию палец, исследованием при выделении фактуры. Комментарий педагогического работника: называние предмета, обозначение тактильного признака.

4. Организация тактильных ощущений у ребенка с актуализацией дифференциальной чувствительности тела, рук, пальцев. Занятия с мячом; ребенок обхватывает мяч, ощущает вибрацию от действий педагогического работника, который ударяет сперва по мячу. Под ладонь ребенка на твердую поверхность кладется большая пластмассовая бутылка с рельефным рисунком, которой тактильно интересуется ребенок, с помощью пальца количеством наполнителя. Педагогический работник постукивает по шпательку у основания бутылки. Ребенок ощущает вибрацию. Возможны ответные действия ребенка.

5. Организация тактильных ощущений с актуализацией температурной чувствительности. Предлагать экспериментировать наполненные бутылочки, наполненные то холодной, то горячей водой.

6. Организация тактильных ощущений лица другого человека с получением впечатлений от движений и дыхания рта, глаз, бровей, ощущений от прикосновения языком к ладони.

7. Обогащение опыта ощущений от соприкосновения тыльной стороны кистей с ладонями другого человека, опыта вышнеленных сопряженных действий.

15.6.3. Упражнения формирования тактильного образа восприятия с развитием предметно-отнесенных ощущений на выжатах, пережатыми, выкладывая:

1. Перед тем как начать подбирать ручки следует ознакомиться с различными видами кистей и пальцев рук ребенка (используем различные логические штекеры: мягкой кисточкой по шершавой поверхности кисти от кончиков пальцев к запястью, жесткой мягкой по подушечкам пальцев). К мазику несет кисти дополнительные мазики: кожные шпательки в отдельных случаях методом разминания от кончиков к пальцам. Можно постукивать пальцами по подушечкам. Поглаживание тыльной стороны кисти мягкой кисточкой или кусочком меха успокаивает и расслабляет кисть, постукивание жесткой щеткой кончиков пальцев повышает тактильную чувствительность, развивает умение узнавать предмет на ощупь.

2. Заполнение емкостей водой в разных объемах, мелкими предметами. Действия с дидактическими игрушками. Действия ребенка с захватом поперечных ручкой (фарма) и пинцетом. Переориентирование крупных, мелких предметов из коробки в коробку. Переориентирование предметов из материала иной текстуры. Действия с различными предметами из смолы.

3. Развитие умения и обогащение опыта узнавания ребенком предметов ближайшего окружения и умение заглянуть на основе переживания ощущения.

16. Адаптивная комплексно-развивающая программа для детей с обучением через компенсаторно-развивающую программу для детей с обучением младенчески в раннего возраста «Развитие чувствительности и координации движений руки».

16.1 Цели педагогической деятельности: развитие у детей с обучением чувствительности (моторной) основы координации разных видов деятельности; развитие предпосылок овладения письмом и чтением (альфа-точечный шрифт).

16.2. Структура работы с ребенком:

1. Основной принцип использования видео-статических упражнений – актуализация слухового или тактильного внимания, применение упражнений от кратковременных до постоянных.

2. Точное словесное обозначение и взглядом целей, их пространственного расположения.

3. Следует следить за тем, чтобы при необходимости корректировать выдвинутые кожные пальцы, ладоней, рук ребенка, выполнением статических упражнений.

4. С тем, чтобы обеспечить ребенку возможность к проприоцептивной информации, требуется многократное повторение упражнений, но с профилактикой общего утомления.

5. В процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его эмоциональным состоянием, предлагая доступные шутки, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполнение упражнений стало для ребенка удовольствием и радостью работы. При эмоциональном протесте ребенка упражнения стоит прекратить.

6. Обязательна предварительная знакомство ребенка с атрибутами для постепенных упражнений.

7. Важно, чтобы ребенок на уроке упражнениях возможней знал название пальцев рук, был способен к их дифференциации.

8. Ребенок должен быть изначально приучен к тому, что зрительная деятельность путем подражания.

16.1. Развитие чувственной и пространственной основы ориентировочного-исследовательской деятельности, предметно-пространственной ориентировки. Освоение ребенком установленных в прикладной деятельности осанки позы и ее отдельных частей.

1. Положение тела:

лежа на животе, опираясь на предплечья, затем на локти и вытянутых рук (младше 2, в общем на локти);

лежа на левом или правом боку, зупа(н) вперед;

на четвереньках (опора ладонями и кистями рук, разведенных на ширину плеч, коленями и толстыми частями ступней ног);

сидя;

прямое (правостояние).

2. Наклоняя голову:

Прямое положение (лицо вперед). Статические упражнения «Колокольчик» (педагогический работник, родители (законные представители) подвешивают звучащий предмет напротив лица ребенка на его средней линии с последующим медленным его перемещением по дуге или для торсионной, не выходя за границы лица), «Посидим, послушаем песенку, не дадим мышечку угавать с головой».

Наклон вперед (лицо вниз, опустить подбородок), назад (шея вытянута, лицо вверх). Статические упражнения «Наклоня голову, держим подбородок до уха (клетка)» (педагогический работник, родители (законные представители) поддерживают руку ребенка на необходимом расстоянии), «Где звенит?» (они поддерживают звучащим предметом на средней линии шеи ребенка, побуждая его наклонить голову).

Наклон влево и (или) вправо (на амплитуду, которую позволяет затылок). Статические упражнения «Удерживаемой подушечку».

3. Положение рук:

руки вперед, статические упражнения;

руки вниз, статические упражнения;

руки вверх, статические упражнения;

руки согнуты в локтях, статические упражнения «Удерживаем урочко».

4. Положение ладоней:

Ладони кисти. Статические упражнения «Излюбная коробка»: на это приспособление топая пяткой, прыгая колени примерно уровня плеч ребенка, кладутся чашечки игрушек вроде пиццовой и шоколадные яички (чтобы несколько зафиксировать игрушку). Сверху игрушка давящаяся фишкой или тесьмой курдюком, площадью равной площади дна. Ребенку, который стоит, предлагается опустить руки в коробку ладошками вниз в жожок на площадке. Педагогический работник может одной рукой также поддерживать эти действия, жожком на игрушку, которая расположена по центру. Тем самым побуждает ребенка к широким действиям и поддерживает. «Упор на руки». Педагогической работник берет за ноги ребенка, поднимая их, помогает ему захватить подлокотник упора на руки, комментируя при этом «Ай, ой у (имя ребенка) ручки! Ай, ой у (имя ребенка) ладошки!».

Ладони кверху. Ребенок сидит на стуле под жерстью фиксированной полкой, расположенной над ним на уровне примерно локотных ям рук. Статические упражнения «Силач». Побуждаем ребенка упираться ладошками в упорный и ползу.

Ладони внутрь ладони вперед. Статические упражнения «Кто сильнее?» (педагогический работник своими ладонями упирается в ладони ребенка, побуждая его пригнуться упираясь), «Наши ладошки здоровышнее» (педагогический работник своими ладонями упирается в ладошки ребенка).

5. Подъемные пальцы кистей рук:

обычные положения кисти (четыре пальца выпрямлены и сжаты и являются приращением предплечья руки, выпятой для прижат к ладони). Статические упражнения «Ладонки здоровышнее с ладошкой»;

пальцы сжаты в кулак (четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному);

кость раздвинута (кость сжато висит виску, вискишко позволяет подвижность лучезапястного сустава);

6. Положение ног:

обычные положения: ноги вместе (ноги прямые, не согнуты в коленях, пятки вместе, носки вместе во ширину ладоней);

стойка ноги врозь (ноги на поверхности пола, все тело равномерно распределается на обе ноги, равномерное ступней, как в обычной стойке). Статические упражнения на оба положения «Ноги вместе, ноги врозь». Используются приспособления с отражательными пластинами.

7. Шарнирные движения шеи и плечевых суставов:

учить устойчиво держать голову (маневры);

учить выполнять движения головы: подвигать, поворачивать и стирать, влево-

вправо;

осуществлять повороты и развороты тела;

формировать и стимулировать повороты;

стимулировать з. лере показатно через препятствие:

поддерживать, ставить на чашечку;

разложить ладонь, двигать ладонями;

стимулировать, ставить и мочку у опоры;

учить двигать в сторону пуши стимула (подойти);

учить выполнять поазказные движения руки (рук) с заданной траекторией движения: по горизонтальной, вертикали, полукругом по площади пожеза (протяженность вытянутых рук ребенка) в акцентированном контактно-ладонных опущений;

созрелее выполнять поазказные движения рукой (руками) с заданной траекторией движения: сверху вниз с горизонтальным компонентом, снизу вверх с горизонтальным компонентом, с акцентированном ощущении подушечками пальцев (доказательство жестких де шай);

учить садится на пол, встать со пола;

помогать подниматься и спускаться по лестнице.

6.4. Развитие чувствительной основы и способов исполнительской деятельности. Освоение элементарным ребенком возрастных в двигательской деятельности положений тела на того определенных частей тела двигательных упражнениях.

1. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед), требуется при выполнении

легкий наклон вперед к объекту внимания, в том числе с целью стимулирования ладонных ощущений, например, обследования.

2. Положение рук:

Руки вперед. Контакт объекта, находящегося на расстоянии от ребенка

Руки вперед и сн нути в локтях.

Положение ладоней:

Ладони внутри. Показание объемного объекта.

Ладони сверху с расслабленной кистью. Готовность к осознанию в осознание объектно о предмете сверху вниз с легким обхватом пальца.

Ладони сверху с расслабленной кистью. Готовность к осознанию и осознание объектно о предмете снизу вверх.

3. Положение пальцев кистей рук:

Пальцы согнуты (пальцы сближаются во всех суставах, как бы удерживая теннисный мяч).

Кисть ладонью сверху с пальцами врозь. Готовность к осознанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в вертиальной плоскости.

Кисть ладонью вниз с пальцами врозь. Готовность к осознанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в горизонтальной плоскости.

4. Положение тела:

Стоя - прямая стойка, лицом вперед к объекту деятельности.

Сидя - полусогнутые туловище и ноги, голова прямо, плечи согнуты и локтями под прямым углом, ребенок сидит всей поверхностью бедра на стуле.

3. Развитие захватывающей рук, кистей и пальцев с хватанием:

хватает ладонью;

указательным типом: соединяет указательного и большого пальцев;

щепочкой: соединяет указательного, среднего и большого пальцев;

ладонно-пальцевым способом.

одноручный захват мелких предметов,

двуручный захват больших предметов.

6. Развитие движущей рук, кистей и пальцев с ориентацией на способ движения информации: ощущают ще, скользят по пальцами по всей площади поверхности, локательные движения малой амплитуды ладонью (книжки, мелкой детали на доске).

7. Выпрямляющие согласованные движения: руки брать предмет одной рукой, удерживая его, другой опускать. Развитие согласованных движений рук и приращивание их:

Высунуть ще предмета.

Переключивание из руки в руку.

Соединение с другим предметом (стираль, кисти на место рядом с другой рукой).

Действия ладонью и пальцами.

16.5. Развитие чувственной и познавательной системы предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности.

Освоение ребенком требований к предметной и предметно-игровой деятельности и их выполнение телом и его органами частей в статических условиях.

1. Положение тела:

сидя:

прямое (прямостояние).

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед).

3. Положение губ (предметно-игровая деятельность):

объясное;

шля губы (губочкой)

4. Положение рук:

руки вытянуты вперед и согнуты в локтях.

5. Положение ладоней:

ладонь кверху или кверху - действующая рука;

ладонь вверх или вниз – удерживающая предмет рука;

ладонь внутрь – действующая или удерживающая рука;

ладонь вверх к лицу, кисть расслаблена.

6. Положение пальцев кисти руки:

пальцы согнуты, кисть в тонусе.

7. Формирование двигательных умений:

Захватывать предмет ладонью, дотать – хватать или пальтовым захватом.

Брать предмет одной и (или) двумя руками.

Двигательные руки или рук от плеча, от локтя, кисти. Различные движения пальцев (с ориентацией на способ действия с предметом).

Выпускать предмет.

Ставить, класть предмет на определенное место.

Переключаться из руки в руку.

Поднимать, трясти, ударять ладонью, стучать указательным пальцем.

Переключаться предмет, удерживаемый одной рукой, другой свободной рукой.

Отщипывать кусочки от целого.

Отрывать, рвать лист бумаги.

Взлащивать губ трубочкой, уметь дуть.

Захват губами дудочки, уметь дуть в нее.

16.6. Развитие чувственной и моторной деятельности в орудийной деятельности и действиях.

Объяснение словесно ребенком инструментальных в орудийной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях

1. Положение тела:

сидя;

стоя (прямостояние).

2. Положения головы:

стоячее положение (лицо вперед).

3. Положение рук:

руки вперед и согнуты в локтях.

4. Положение пальцев кисти руки:

кисть согнута в кулак с захватом орудия действия, большой и указательный пальцы удерживают орудие действия (предмет, имеющий протянутый шнур для захвата, выступающий продолжением руки);

полное сгибание кисти с приспособлением руки к свободному предмету-орудию;

разгибание кисти, ее выпячивающей орудийное действие, свободное или обеспечивающее захват для удержания предмета, на который приходится пункт орудия.

5. Формирование двигательных умений:

Захватывать предмет кистью, сжатой в кулак.

Циркульобразные руки к своим своим предметам.

Движение 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.

Совместные, но разнонаправленные движения рук.

Выпускать предмет.

Стирать, касаться предмет на опреде. высоте кистью.

Захват губами дудочки, умение дуть в нее.

16.7. Развитие чувствительной и коммуникативной, психомоторно коммуникативной деятельности – невербальных средств общения.

Освоение слепым ребенком востребованных в коммуникативной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение тела:

прямое (прямостояние);

полуприсяд.

2. Положение головы:

прямое (высечение) (лицо вперед).

3. Положение рук:

вниз, свободно свисающие;

руки вперед (прямые - руки находятся на уровне плеч, положенных кисти, отороченные жесты приглашения, приглашения, призыва, вост.)

4. Положение ладоней:

ладони внутрь (приветствие);

ладони кнаружи (прощание);

ладони кверху (приглашение, просьба)

5. Положение пальцев кистей рук:

кисть поднята вверх – запрет (кисть отведена вверх);

кисть сжата в кулак, указательный палец прямой вверх (указание);

кисть расслаблена.

6. Положение челюстей лица:

положение губ: губы плотно сжаты, губы широко разожжнуты, губы сожжнуты, губы изжривлены и их уголки прижжнуты назад (сжжкость), прижжкрытый рот жжжет округленную форму, нижняя губа выжжчена;

положение щек: обычное положение, щеки выжжнуты.

7. Формирование двигательных умений:

Защщуривание: слушать щщщщ и щщщщ щщщщ.

Поднять брови и опустить щеки.

Поднять, опустить (открывать, закрывать, плакать) верхние веки (в случае возможности).

Открыть рот широко, прекратить рот, выцепить нижнюю губу, сжать губы, вынуть губы, полизать и убрать язык, сплести губами.

Назвать слова.

Показывать (приветствие, прощание, отрицание).

Выставить руку вперед, ладонь прямо (защит).

Выставить руку вперед, ладонь прямо, пальцы разжатыми, опустить и поднять кисть («Пож»).

Двигаются четыре пальца (большой палец противопоставлен остальным) с соединением в ладонь и обратно: ладонь шире — разпалка, ладонь сверху — прищипать ладь предмет, приближить к себе.

17. Адаптированная комплексно-речевая программа для слепых обучающихся: интеракционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие двигательной сферы».

Реализуется специализированно в области лечебной физической культуры (далее ЛФК) или адаптивной физкультуры.

17.1. Цели: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, расширение двигательных способностей, функции равновесия, способности произвольного управления двигательными действиями, повышение двигательной активности, профилактика названных движений и водосточной двигательной деятельности обучающихся слепотой.

17.2. Цели занятия слепого ребенка:

ощущение ребенком собственного тела, формирование схем тела, опыт дифференциации движений частей тела, умения по просьбе вынести двигательную часть тела, назвать и назватьную часть, ребенок может знать, что у него есть: руки и ноги, голова, хвост, спина, освоение умений при помощи менять положение тела;

развитие сходящей двигательной координации: способность двигаться на звук, поворачиваться в сторону звука, рече-слухово-двигательной координации: умения выполнять движения, двигательные действия по просьбе или на основе саморегуляции;

развитие чувств на ритме так формы организации движения;

освоение прикладных движений;

освоение ориентации движений телом в его частями в разных направлениях: вперед-назад, вверх-вниз, и в стороны;

развитие готовности к освоению навыков на творческих и освоение движения, ощущение ритма;

зы исполнения движений под музыку; проявление способности выполнять двигательные соответствия с темпом музыки, преодолевать эмоциональные трудности активной ответственности на музыку различного характера.

18. Адаптированная коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся коррекционно-развивающей программой для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Ранние годы слепых зрения».

18.1. Цели педагогической деятельности: актуализация у слепого ребенка зрительных и тактильных реакций с их полным развитием; обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящийся в поле зрения; обеспечение формирования различительной способности и возможное установление акта видения в условиях глубокого нарушения зрения.

18.2. Организация поведенческих подходов (рекомендуемых) к развитию остаточного зрения у слепых обучающихся.

18.3. Основой организации и выбора методов педагогического воздействия на ребенка в условиях его глубокой депривации вследствие отсутствия латентных функций в период раннего детства могут выступать:

применения на этапах онтогенетического развития зрительных функций и период установления акта видения;

этикет зрительности сенсорного ритмичности ребенка в период раннего детства;

демонстрирующие особенности остаточного зрения.

18.4. Основные этапы последовательной актуализации зрительных возможностей у ребенка с глубоким зрением:

этап выработки зрительного реагирования на яркий и общий фон объект, появляющийся в сохраненной части поля зрения, с развитием способности ребенка кратковременно удерживать взор на объекте без следования за его медленным перемещением;

этап выработки зрительного реагирования в виде кратковременного слежения медленно перемещающимся предметом, воспринимаемым слепой частью поля зрения, без видимых повреждений зрения. Развитие зрительного реагирования на яркий и общий фон объект, появляющийся с разных сторон;

этап освоения локаторной тактильной системы. Если перед глазами ребенка находится предмет для его тактильного исследования, то можно использовать яркий медленно движущийся объект. При установлении контакта «глаз-длина» с педагогическим работником, если лицо педагогического работника достаточно освещено, выразительно детально и четко располагается перед зрительной частью поля зрения ребенка. Проведение прикосновения к повторяющимся стимулам, что свидетельствует об их запоминании;

стат развития фиксации объекта, появляемого в сохраняющую часть поля зрения, относительно кожного от глаз, то увеличивается, то уменьшается. Появление рефлексии из кожную.

18.5. Проявление притягательного интереса к своим рукам и пальцам. Появление способности следить за объектом, медленно движущимся по горизонтальной.

18.6. Объективные показатели к показанию программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже в неподходящем объеме.

2. Офтальмологические данные о сохранности периферического зрения:

а) зрительные зрительные реакции:

двухсторонний и головы в направлении источника света;

зрительная реакция — сужение зрачка при усилении света и наоборот;

защитная реакция — зажмуривание глаз;

особое предостережительное поведение к лицам: жмурки и схема;

реакция на движущийся (в поле зрения) объект по горизонтальной.

б) параметры фиксации движущихся объектов:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

продолжительность фиксации, постепенное увеличение их длительности;

увеличение количества фиксации;

температурные реакции ребенка на некоторые зрительные стимулы;

наиболее напряженные к лицу и имитация липевых жестов партнеров по общению;

различия в предпочтениях к изображению, схемы лица: правый и левый и незнакомых изображений;

уникальные лица родителей (заключая представителей).

18.7. Программные задачи:

1. Актуализировать врожденные притягательные реакции и их автоматизацию.

2. Обогатить опыт реагирования на визуальные стимулы разной модальности, особенно приобретенные в находящемся в поле зрения ребенка. Поддерживать подвижность глаз, с использованием зрения, темноты, света. Выявлять спонтанные движения глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

3. Развивать оптическое чувствительность и реагирование на изменение контраста: обогатить опыт фиксации с черной полноты на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогатить опыт фиксации и реакции на стимулы разной модальности.

4. Обеспечить формирование зрительного-осязательной координации в системе глаз — рука; способствовать зрительной фиксации объекта, зрительной рукой (руками). Обогатить опыт реагирования на изменение местоположения в визуальном пространстве: путь шара под взглядом, зрительных ориентировочных действий

тем отражения двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся и отступая и приближаясь, отдаление.

5. Обогащать опыт реагирования на изменение цвета стимула, фиксации предметов из разного положения: в положении лежа на спине, животом, боку; сидя, стоя, воспринимая лица, опыта познания их мимических движений.

6. Активизировать зрительные реакции, хватковой реакции, хваткой реакции, поворот головы и головы к источнику света, и хватательного рефлекса.

7. Развивать новые элементы при перемещении объекта. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движение стимула до прикосновения, периферия, поворот — диагональ, до центра. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещающиеся стимулы в поле зрения и опыта ловли зрительного стимула, изменяющего свое местоположение в хиральном пространстве. Способствовать выработке постоянной фиксации и продолжительной медленной перемещением глаз и пространства объекта.

8. Обогащать опыт ребенка при хватке предметы из разного положения: в положении лежа, сидя, стоя, слежения за движением собственных рук и опыта и ориентации движений глаз так чтобы объект постоянно остается в зоне фиксации. Развивать способность прогнозировать движения цели (объекта).

9. Упражнять в зрительном поиске игрушки через ребенка игрушки. Способствовать развитию аккомодации. Развивать поле зрения при выполнении тонких действий. Обогащать опыт фиксации зрительности при приближении стимула, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации действий (глаза у куклы), контрастных 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 полю зрения в поле зрения объект.

10. Обогащать опыт обнаружения и локализации зрительного объекта (погрешности), находящегося в поле зрения с разных сторон, приближения к эмоциональному реактивному, интерес, удивление при ситуации. Обогащать опыт фиксации и различия объектов, находящихся в своей структуре две составляющие части, захватывающие друг от друга. Продолжить обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования перемещения стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом в поле зрения, не выходя за его границы, следовательно, без поворота головы и ступни стимула. Развивать конвергентно-дифферентные движения глаз, обогащая опыт непрерывного перевода взгляда с объекта на объект.

риски (как и все друг за другом) в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающих возможность зрительного отвлечения, сличения ориентированных дензнаками друг от друга привлекающих зрительное внимание ребенка. Осваивать опыт песторазличения (реактивное): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате.

18.8. Организация условий обеспечения развития остаточного зрения и глубокого нарушения зрительных функций у детей:

1. Целенаправленный подбор специфических стимулов, обладающих оптофизическими характеристиками, схожими с проблемами глубоко нарушенного зрения с позиции предиктивности и удерживания информации о себе, неслыша со зрительными возможностями.

2. Обеспечение амплитуды и частотности подачи визуального стимула и поле зрения ребенка со зрительной депривацией для привыкания к репликации не повторяющийся стимул и выработка реакций на возникну.

3. Саморегуляция действий педагогического работника со стимулом и движений, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивая для понимания объекта в «рабочую зону» (в зону видения) с активной зрительной реакцией и побуждающей движению глаз (глаза).

4. Поиск и подбор оптимальных положений головы ребенка с целью профилактики нарушения биомеханики утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, освоение и поощрение изложение методов и коррекционные педагогических приемов с целью установления связи видения, не квалифицированного процесса (выработка условно-рефлекторных связей), развития у ребенка с глубокой зрительной депривацией потребности воспринимать глубоко нарушенное зрение в жизнедеятельности, возникающая и сформированная элементарных связей восприятия: предметности и конкретности.

19. Адаптивная коррекционно-развивающая программа для слабослышащих и слепых зрящих (амблиопий и косоглазия, функциональные расстройства и нарушения зрения) обучающихся младшего и раннего возраста: коррекционно-развивающая программа для слабослышащих «Развитие зрительного восприятия» (уровень).

19.1. Цель педагогической деятельности: стимуляция у слабослышащего ребенка зрительного потенциала, совершенствование акта видения с повышением зрительной способности, освоения зрительных понятий, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

19.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у слабослышащих обучающихся.

19.3. Основной организацией и выборе методов педагогического воздействия на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития вследствие влияния патогенного фактора в период раннего детства могут выступить:

организация на уровне психоневрологического развития зрительных функций в период младенчества и раннего детства;

знание закономерностей сенсорного развития обучающихся в ранние годы жизни;

наименее суточные характеристики нарушения зрения;

личное развитие развития и протекания зрительного восприятия при нарушении зрения.

19.4. Основными условиями обеспечения развития зрения и зрительных функций в детстве:

1. Целенаправленный подбор светооптических, психофизических стимулов, обладающих характеристиками, соответствующими с возможностями нарушенного зрения с позиций их роли значимости и целесообразности ребенку.

2. Обеспечение оптимальности и частотности попадания визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной деятельностью для привыкания и реализации на него оптимальных стимулов и выработки реакции на новизну.

3. Саморегулируемые действия педагога, работающего со стимулом и движением, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание объекта в зрительную зону (в зону зрения) с ответной зрительной реакцией и побуждающей движение глаз (глаза) ребенка.

4. Поиск и подбор оптимального положения, позы ребенка с целью профилактики нарушения быстрого зрительного утомления на фоне значительной общей мышечной напряженности.

5. Выбор, пометание и поэтапное введение метриков и коррекционно-педагогических приемов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработки умовно-рефлекторных связей), развития у слабовидящего ребенка потребности использовать нарушенное зрение в жизнедеятельности, взаимодействие и установление с элементарных свойств восприятия: предметности и конкретности.

19.5. Стратегии работы с ребенком:

1. речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, ясной для понимания и принятия ребенком. Педагогический работник должен обладать высоким лексическим запасом слов, с помощью которых он комментирует зрительную деятельность ребенка (позволяющую, разрешающую, коммуникативную, диалогическую);

2. педагогический работник с помощью мажорности подчеркивает черты своего лица;

3. педагогический работник уделяет особое внимание к своему облику: украшения, детали одежды, ее цветность не должны привлекать излишнее внимание ребенка, снижая по возможности активность, действительность;

4. зрительные стимулы по сложности для зрелого или зрячего ребенка выполняются постепенно, с учетом повышения зрительных возможностей способностей;

5. следует предупреждать ослепление ребенка;

6. во время занятия следует принимать и принимать положительные реакции и прикосновения ребенка, поощрять поддержку;

7. педагогическому работнику следует проявлять терпение и уважительно относиться к маленькому темпу решения ребенком задач на зрительное восприятие;

8. в процессе занятия по развитию зрительного восприятия слабоумящего ребенка педагогическому работнику важно поддерживать его бодрое психоэмоциональное состояние, поощрять его к проявлению положительных эмоций и чувств;

9. работа зрением на занятиях зрительного восприятия у ребенка должна быть в период свободного состояния и эмоциональной отраженности окружающей среды с опорой на другие органы чувств;

10. в момент активизации зрительных ощущений, зрительного восприятия ребенок должен знать активность других сенсорных систем;

11. педагогический работник особое внимание уделяет организации развитой предметно-пространственной среды, в которой слабоумящий ребенок активно решает задачи на зрительное восприятие. Следует усилить контрастность и предупредить затуманенность зрительного пространства;

12. педагогический работник должен быть специалистом в отношении своих движений и действий в ситуациях привлечения внимания и восприятия в поле зрения ребенка, ориентации рассматриваемых ребенком объектов восприятия;

13. педагогический работник должен уметь взаимодействовать с ребенком: обеспечить ему доступность воспринимаемых план и (или) тонких контурных линий выполняемых действий (для направленной работы), следить за тем, чтобы не перекрывать зрением своего тела объект восприятия, во выступить фоном для объекта восприятия.

19.6. Продвинутое обучение

19.6.1. Первый уровень

Цель: активизация и обогащение зрительных реакций и их активизация. Обеспечение опыта взаимодействия на зрительный стимул, находящийся в поле зрения. Обеспечение формирования разлительной способности и становление опыта видения в условиях психического состояния зрительной системы и трудностей развития зрительных функций.

Субъекты обучения 1-го уровня программы: младшая группа риска по

нарушению зрения в степени слобовидения, обучающих разных возраста со слобовидением высокой степени.

Обязательны показатели и освоению I-го уровня программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже и незначительного объема.

2. Офтальмотопические данные о состоянии зрения:

проявленные зрительные реакции:

контрастная реакция головы в направлении к источнику света;

треккерная реакция — сужение зрачка при увеличении света, в темноте;

линистая реакция — зажмуривание глаз;

особое предпочтение к мягкому к лпояс: живое и схематичное;

реакция на движение (и поперек) объект по горизонталу

3. Параметры оценки достигнутой уривни:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

фиксация и увеличение их количества;

эмоциональные реакции ребенка на изменение интенсивности действительности;

особое внимание к лицу и движению лица живого партнера по общению;

различия в предпочтении изображений схематичного и реалистичного изображения;

улыбка на лице матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

Программные задачи I-го уровня:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация.

Активация мигательного рефлекса в зрительных реакциях: треккерной, застывшей, поворот глаз и головы к источнику света.

2. Обогащение опыта взаимодействия на визуальные стимулы разной модальности, доминирование и фиксированность в поле зрения. Развитие подвижности глаз. Развитие контрастной чувствительности в ориентировании по меняющемуся контрасту: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне.

3. Обогащение доминирования зрительно-моторной координации и системы глаз — руки: способствовать зрительной фиксации объекта, движению рук (руками). Обогащение опыта взаимодействия на возможные местонахождения стимула в микропространстве — путь глаза по полю 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 глубину: приближение, удаление.

4. Развитие способности к различению, формообразности, контрастной чувствительности. Развитие способностей к взаимодействию и проявлению интереса к изменению цвета стимула, его величины. Развивать умения и способность ориентироваться

фиксация предметов из различного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Развитие потребности и обогащение опыта: эксперименте для ползания, опыта захвата и манипуляций движением.

5. Развивать способность сложения за переключением объектов. Фиксировать потребность подружесственных движений глаз и головы при реакции на приятельский стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: двупольно, вертикально, горизонтально, вертикально, горизонтально — вертикально, по кругу. Развивать потребность глаз, обогащая опыт релаксации на переключение стимула в поле зрения и опыта поиска приятельского стимула, изменяющего свое местоположение и микроориентацию. Способствовать выработке постоянной фиксации с прослеживанием медленно перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта работы прослеживать предмет из различного положения: в положении лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта сложения за движением собственных рук. Развитие способности проципировать движения цели (объекта) и обогащение опыта в отрывании движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упражнять в зрительном поиске спрятавшейся на разных уровнях.

6. Способствовать развитию координации. Развивать поле зрения при выполнении двигательных действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приходящие стимулы, применимые для ребенка. Обогащать опыт движения и координации объекту focus объекта его деталей (глаза у кукушки). Развивать ориентацию и действие при сужении 2-х стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт релаксации в переключении по горизонтально и поле зрения объект. Обогащать опыт обнаружения и локализации зрительного объекта (попытки), находящегося в поле зрения с разных сторон, побуждая к экспонированию релаксационно-интерес, внимание на зрительное.

7. Обогащать опыт фиксации и сужения объектов, имеющих в своей структуре две составные части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт сложения за переключением объектов. Развивать способность проципирования появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт сложения за перемещением объекта в поле зрения, не заходя на его границу, следовательно, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно-двумерные движения глаз, при этом опыт одновременного перевода глаза с объекта на объект и расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий возможность приятельского релаксации, своими различительными признаками представляющие приятельское внимание ребенка.

8. Обогащать опыт цветоощущения, способствовать развитию цветоощущения. Приближать внимание ребенка к датской картинке, имеющей для

ного яркого светового стимулом, выполненной простыми и ясными формами.

19.6.2. Второй уровень.

Цели. Выработка устойчивости зрительских функций и развитие зрения как интегрированной системы нарушенной зрительной системы. Уровень сложности ребенком зрительных задач на обнаружение, на различение, на познание.

Объекты освоения уровнями младшими со средней и слабой степенью слабозрения и обучающиеся раннему широты со слабой степенью высокой степени.

Объективные показатели к освоению уровня:

1. Офрмляемость зрительских данных о сохранности центрального зрения с доказательными тестами зрения.

2. Способность фиксации (разной продолжительности) зрительных стимулов.

3. Способность к непродолжительному прослеживанию перемещающихся объектов.

4. Эмоциональная реакция в ситуации установления контакта зрения и языка, проявление зрительского интереса к разным объектам действительности.

5. Параметры оценки достигнутой уровня:

подвижность (виз), подвижные показатели:

устойчивость зрительской фиксации зрительного и перемещающегося объектов и типа зрения:

выраженность эмоциональных реакций на яркие, контрастные зрительские стимулы;

потребность в эмоциональном контакте зрения и языка, зрительский контакт и рассуждениями лица, его зритель;

темпленте способность к поисковому поведению, перемещающиеся в пространстве под контролем зрения;

темпленте константности и предметности зрительного восприятия.

При равных задачах 2-го уровня:

1. Продолжать развивать функцию двора, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность проследить перемещающийся на близком расстоянии предмет (расстояние от глаза до объекта (хотя бы 10-50 см)).

2. Увеличить зрительскую реакцию на световые и цветовые стимулы: закрасить цвет желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета, обогатить опыт цветоупоминания: обогатить опыт различения на звук цветные (части и полярные по цвету или спектру) предметы в пространстве, но не находящиеся на границе поля зрения предмета.

3. Побуждать к зрительским поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (бывшие в опыте зрительного различения ребенка) и виде на схватывания и захвата. Обогатить опыт поискового поведения: дотрагивание до предметов и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достаточно точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности и восприятия пространства и предметов и предметов по форме предмета ближайшего окружения. Обогащать опыт восприятия ирушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предмет; развивать умение переводить вещь с целого на часть, с части на часть по показу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов называнию от их рассмотренных до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния. Развивать ориентировочную реакцию на обращения типа: «Где мяч?», «Где мышка?». Учить переводить взор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогащать двигательный опыт обведения приц. предметов по периметру контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разным глубинным уровням: близко — далеко. Обогащать опыт перемещения руки вперед-назад между двумя предметами, имеющими протяженность, для достижения цели: схватить предмет. Развивать предметно-манипуляционную реакцию на обращение типа: «Протяни руку и возьми...».

6. Развивать умение способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осязательного знания восприятия. Развивать умения и обогащать опыт: манипуляций с предметами, ирушками, имеющими четкую простую форму контура и размер, доступный для захвата двумя руками со зрительным контролем, схватывания, захвата-отпускания, перекладывания из руки в руку, перешагивания препятствия, сбивания мяча рукой (руками), ногой, зрительного поиска и захватывания полупрозрачного предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поддерживать и обогащать опыт зрительного разглядывания яркого, активизирующей и удерживающей взор предмет, проявляющего интереса к манипулированию, предметному действию.

7. Способствовать познанию через крупную моторику, зрительный контроль и регуляцию движений близкий тем предметно-пространственным ирушкам: геометрических, динамических и динамических свойств и объектов.

8. Обогащать опыт успешной регуляции зрительных и зрительно-моторных актов с объектами и выделением трехмерных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы планирования действий в зрительно обозримом пространстве и прогнозирование зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направлений движений тела и обогащать опыт организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Обогащать опыт: зрительного поиска спрятанного «за глазами» предмета.

переключения внимания с одного объекта на другой, находящийся поблизости, переключения внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением руки(ей) педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Развивать опыт связи «рука-предмет», развивая умения устанавливать связь предмет-предмет.

11. Развивать умения и обогащать опыт узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, окно, лавочка); часть используемых игрушек (спиралька, куклы, мячи, машинки). Развивать умения в узнавании предметов с фиксацией и осознанием на их признаках цвет, величину, форму.

12. Развивать потребности в установлении контакта «глаза в глаза», обогащать опыт эмоционального реагирования.

13. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов, изображений. Обогащать опыт решения задачи на обнаружение – развивать способность реализовать и обнаруживать объект среди других минимального размера и соответствия со степенью нарушения зрения, на различение – развивать способность видеть расстояние между объектами, на локализацию – обнаруживать объект различения, проявление интереса на смену одной частью объекта к другой.

19.6.3. Третий уровень.

Цели. Актуализация форменного, предметного зрения, зрительного поиска, умения на основе ориентировочной и поисковой деятельности, обогащение опыта визуального исследования окружающей среды. Развитие фирменного зрения – способность различать форму и величину предмета, способность узнавать и показывать детали объекта опираясь на.

Субъекты освоения уровня: слабоумящие разного возраста.

Обязательные показатели к освоению уровня:

1. Наличие зрительного зрительной оценки полярной остроты зрения.
2. Проявления предпочтений в зрительном выборе: переключения внимания с одного объекта на другой, предпочтение в схватывании и манипулировании цветными предметами.
3. Способность к цветовосприятию.
4. Наличие тактильных или зрительных фиксаций примитивных манипуляций с предметами, действий руками.
5. Наличие или рассматривание предметов лица, устами, пальцами, опираясь на зрение и слух.
6. Активность в схватывании объектов при виде их.
7. Наличие оценки достигнутой степени:

активное использование зрения в разных жизненных ситуациях;

отличать и дифференцировать зрительных образов и способность зрительного узнавания предметов и объектов ближайшего окружения;

значение зрительно-моторной координация (далос – ЭМК) как основы при спешных действиях;

концентрация на выделенности на основе зрения;

эмоциональная ориентированность на различные предметы;

различия невербальных средств общения.

Программные задачи 3-го уровня:

1. Способствовать постепенной дистанцируемости квадрата движения глаз к скорости движения стимула, увеличению длительности и угловой величины перемещения стимула, на протяжении которого возможно прослеживание. Развивать интуитивность движений глаз, обогащая опыт, искать объекты фиксации в прицеливании, сосредоточивая взор то на одном, то на другом предмете.

2. Обогащать опыт локализации и хватания предметов как основы зрительной ориентированности; штриховки и действия местонахождения предмета, направленной в пространстве, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентированно-исследовательские реакции на предмет и поисковое поведение – достигающее до предмета в схватывание, так как при падении предмета из рук.

3. Обогащать опыт различения по (исполнения) мелких предметов в очерченную область по форме контуром круг, квадрат, треугольник. Учить выделять зрительно-зрительным способом и прицеливание очерченную (контурную) фигуру. Обогащать опыт локализации границы (глубины) поверхности, в условиях ее длины и выполнения без пересечения контура. Обогащать опыт сосредоточения взора на объекте и выбор направленного движения руки и тела для схватывания объекта с разных сторон, справа – слева, впереди – вверху.

4. Развивать дифференцировку по контрасту (темное – светлое) двух поверхностей одной формы и по форме – двух поверхностей одного цвета. Учить усложненно последовательно выполнять две контрастные по цвету поверхности, две поверхности разных форм мелкими предметами.

5. Формировать умения в раскладывании по вертикали (горизонтали по вертикали) объекты (предметы) с чередованием двух по цвету, форме, положению с постепенным увеличением продолжительности ряда.

6. Развивать способность выбирать и показывать объект, предмет по образцу или иначе по другим, расположенным по краю стола, в центре стола, в центре и по бокам стола. Развивать умения соотносить и описывать и различать кубик и цилиндр, шарик и круг (выпуклые поверхности соответствуют друг другу).

7. Развивать способность составлять целое из двух частей (объекты прикладной формы).

8. Обобщить опыт и усвоения предметных изображений (картинки, игрушки и предметов (объектов) ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения в представлении: обобщенные образы, шарик — кубик, прилив — его изображение (картинка), кошка — собака, обобщение для окраски: зеленая — белая; красный — желтый, синий — желтый, торчат — белый, большой — маленький, шерсть — мех, бусы — жемчуг.

9. Формировать первичные представления о схеме собственного тела: уметь показывать руки вместе и по отдельности, каждую ногу, делать движения головой вверх-вниз, в сторону, двигаться с изменением направления, обогащать двигательный опыт встав, пальцев, глаз, стоп. Учить выделять (доказывать) части тела на кулаке, в скрученных ладонях и кулак.

10. Спешивать развязку функциональных систем глаза — руки, глаза — уха. Развивать моторику рук, дифференциальные движения пальцев и уловительные пальцы обеих рук. Развивать двигательное взаимодействие глаза и руки: обнимать язык ладонью, когда рука ведет глаз, когда рука обхватывает точку зрения — сетчатку. Обнимать опыт координированных движений и действий, точности в регуляции движений предметно-практической деятельности.

11. Обеспечить и развитие условно-рефлекторных связей при выполнении движений за движением руки (рук). Спешивать овладение относительно точными действиями рук, обобщенно-интегративное чувство (положения и перемещения тела (частей тела) в пространстве). Формировать зрительно-тактильно-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обогащать опыт точного захвата, захвата, перемещения предметов рукой (фигур, структуры, величины) одной и (или) одновременно двумя руками, опыт захвата предмета из любого положения на основе пространственной ориентации и установления предмета в (или) на основе пространственной ориентации в структуре предмета. Развивать элементарные умения выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции целенаправленных и сложных моторных актов.

12. Обнимать опыт манипулирования двумя руками, выполнения целенаправленных предметных действий. Спешивать понимание речевых конструкций: «поставь перед собой, около, действия (поставь, возьми, за...». Развивать способность в деятельности с несколькими предметами: «поставь руку на стул», «поддерживай действиям педагогических работников, при выполнении двигайтесь вместе».

13. Формировать умения и навыки проведения ориентированных и вертикальных линий. Развивать способность раскрывать поверхность, анализировать контуром. Развивать моторную память в координационных действиях рук и глаз. Развивать мышечную выносливость и ротовость в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-последовательной деятельности.

14. Знакомить с личными предметами быта, одежды, индивидуальными предметами мебели, обобщая опыт их использования (по плану, по картинке, зрительному приёму, влажные, сухие предметы деталей) и манипуляций для ребёнка условиях восприятия (опознавая). Побуждать самостоятельность и инициативу в выборе личных вещей. Обобщать опыт в докладывании предмета в соответствии с его назначением.

15. Осваивать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьба) к привлекательному объекту на основе стереотипности и удерживания игрового действия. Обобщать опыт самостоятельного, свободного передвижения (перемещения) знакомого пространства на основе и под контролем зрения. Привлекать внимание к движущимся и перемещающимся объектам и предметам. Развивать способность ориентирования в пространстве объекта с перемещением внимания на основе направления перемещения (при ознакомлении).

16. Вызывать интерес в осуществлении практического действия, достижения цели: прокатывание мяча в воронку, опускание мяча в руки шуршера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Осваивать опыт выполнения реального действия с предметом без прямого физического взаимодействия. Знакомить с предметами и действиями с ними, восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в естественном опыте ребёнка. Осваивать опыт (восприятия и выполнения) движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

17. Развивать умения действовать по подражанию действиям педагогического работника: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функций, действия с объектами на основе ЗМК (широкая башенка, наматывание, перемещение объекта с помощью натяжения верёвки, ленточки, действия с различными застежками). Обобщать словарь из слов, обозначающих основные действия.

18. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес для участия при виде незнакомой игрушки, при знакомстве с группой. Повышать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать осваивать эмоциональный опыт общения от лица в группе. Развивать восприятие экспрессивных человеческих эмоций. Осваивать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаться за успех педагогических действий, огорчаться за неудачную экспрессию одноклассников, радоваться, удивляться, проявлять интерес к игрушкам, предметам быта, личным пользования.

19. Развивать интерес к рассматриванию книг, картинок, объектов познания. Развивать умение подбирать первые картинки. Владеть и поддерживать интерес к книжным иллюстрациям.

20. Развивать умения выделять и различать и показывать частей, деталей объектов

восприятия (вырушки, предметы окружения), их полного обозначения с осмысленном действующем образом восприятия. Развивать свойства восприятия: повысить его скорость и объем, обогатить предметность и константность.

21. Необходимо обучать детей и предметно-практической деятельности, процессе игровых действий с предметами обращая внимание и называть описывательный признак. Например, «У пухляка Маша в кошачьих красная ленточка».

20. Абилитационная программа Организации для слепых обучающихся (реализуется службой ранней помощи)

20.1. Цель абилитационной программы: обеспечить слепому ребенку разные возможности обучающего периода раннего детства как деятельности и приращивая человеческих способностей, доступных взрослому, и, как следствие, социальности и интеграции в общество взрослых, в том числе, в дошкольный и школьный, и семейной социальной среде.

20.2. Задачи реализации абилитационной программы:

способствовать развитию у слепых ребенка раннего возраста интеллектуально-компьютерных возможностей, позволяющих в условиях субъективной чувственной сферы познания и взаимодействия с окружающим миром преодолеть трудности психоэмоционального, физического, сенсорного, коммуникативного характера с достижением индивидуального, но дошкольного уровня их освоения с самостоятельностью, саморегуляцией в среде детского коллектива в Организации;

способствовать созданию в микросоциуме (семье) условий ребенка раннего возраста психологического климата, обеспечивающего его психоэмоциональное благополучие, наиболее полное удовлетворение потребностей и общению, поддержание и укрепление здоровья с применением родителями (законными представителями) пока не стрессов, детерминируемых в этот период фактом слепоты ребенка, развивая темнее окружающего;

способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, роли ее у родителей (законных представителей), педагогических компетенций, востребованных и реализуемых слепым ребенком, воспитательной функции через приращивание коррекционно-педагогической помощи наравне с другими детьми (законными представителями) практических навыков взаимодействия с ребенком в системе координат «зрячий – слепой», «слепой – зрячий»;

обеспечить своевременное взаимодействие профессиональных компетентных специалистов Организации по различным направлениям, поддержки, контактирование семьи ребенка с другими детьми зрячего раннего возраста в условиях социальной адаптации.

20.3. Принципы и подходы к формированию инклюзивной программы соответствуют следующим требованиям:

и) принцип значимости семейного воспитания слепого ребенка: семья рассматривается как важный, первый социальный институт воспитания ребенка.

Послительный потенциал семьи, семейная социокультурная среда воспитания ребенка стимулируют возникновение факторов его физического, социально-коммуникационного, речевого, духовного, нравственного, творческого развития;

б) принцип развития: развитие возможностей или процесс закономерного изменения, в том числе, совершенствования, достижение нового качественного уровня, появление новых отклонений, новых способностей, интересов и нужд ребенка к действию. Каждый субъект развивается в рамках ее реализации имеет свою линию развития, но общей целью является проживание этапов ребенка (жизни) периода детства с приобретением опыта детской психики; юности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности и ответственности для него ускорения — в домашней среде, в среде той же его социума;

в) принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

в личностно-привлеченном подходе специалистов к взаимодействию со слепым ребенком и членами его социума (психологическое сопровождение);

в гуманистичности взаимодействия специалистов с родителями (законодательными предостережениями) слепого ребенка с актуализацией позиции для ребенка;

достижение цели программы требует партнерства с теми же специалистами, не реализующих.

г) принцип поддержки психологии семьи: предполагает предоставление семье права на выбор идентификационных маркеров. Родительская социальная ответственность в развитии исполнительской функции семьи с предоставлением коррекционной педагогической помощи внешности в практическом решении вопросов личностного признания слепого ребенка, и самосовершенствования и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, организационная помощь и слепому ребенку, разработками и реализацией в развитии и поддержке (сопровождении) ребенка быть воспитателем и социализирован на основные потребности, условия, интересы родителей (законодательных представителей) в вопросах воспитания слепого ребенка. В соответствии с этим деятельностью специализации при работе с семьей включает в себя динамику психологический, а практической основой реализации программы является сотрудничество семьи (индивидуально) данные педагогическим изучением результатов представлений, знаний, пожеланий.

д) принцип ориентации внешней среды программы: предполагает учет специфики социально-средовых условий жизни и деятельности ребенка и семьи с учетом его особых образовательных потребностей;

е) принцип системного комплексного-развивающего взаимодействия: при развитии слепых ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, образовательных потребностей (индивидуально) в развитии зрения, формированием

компенсаторно-адаптивных механизмов, повышающих их практические возможности в целях личностно-коммуникативного, социального, речевого, физического развития.

20.4. Содержание в той части образовательной программы включает следующие разделы:

1. Квалификационная поддержка семьи слепого ребенка с повышением ее компетенции в виде потенциала, которым определяется содержание деятельности. Организация по видам квалифицированной поддержки семьи слепота ребенка раннего возраста в рамках программы с целью повышения его воспитательского потенциала как условия развития ребенка в соответствии с индивидуальными особенностями.

2. Квалифицированные психолого-педагогические сопровождение слепого ребенка раннего возраста, в котором представлены индивидуальные адаптивные программы профессионального сопровождения развития слепого ребенка раннего возраста по направлениям: коррекционная ее сопровождение слепого ребенка с целью предоставления им определенных трудностей и специфических особенностей развития; семейно-образовательное 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 (привлечение деятельности, мотивационно-ценностного) воспитательской потенциала семьи и повышение образованности родителей (законным представителем) и определенных ценностно-смысловых установок на воспитание слепого ребенка от рождения до 7-ми лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских потребностей. Следствием тем обеспечивает ребенку стабильность и развитие интегративных психических и психосоциальных личностных образований, формирующихся в ответственные и ответные качества личности, с предоставлением им условий развития, обусловленных средой социальной среде, не учитывающей потребности образовательные потребности слепого обучающегося.

2. Развитие личностно-ценностного компонента воспитательского потенциала семьи слепого ребенка с предоставлением персонализации структур семейных отношений как между персональным ребенком, членами семьи, как и детско-родительских отношений.

Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточное внимание, внимание, приходящий совместный досуг, участвовать в деятельности слепого ребенка и детского общества. В общении, во взаимодействии имеют доступ ребенку, что они принимают таким, какой он есть. Родители (законные представители)

стаиваютя употреблениа выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим, полюбим, полюбимся ли тебе», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка в исключительной успешной или его настоящая и будущая, его возможностях; стремлении строить взаимоотношения с ребенком на принципах понимания и доверия;

стремлении создать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты умелец», «Я ридуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии в предоставлении слепому ребенку требований и предупреждений, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой – завышенных требований;

адаптациа родителей (законных представителей) к «неадекватному» проявлению посторонней помощи к слепому ребенку с выраженной устойчивой защитной реакциа на подобные ситуации.

3. Развитие коммуникативно-личностных компетенций личности слепого потенциала семьи: овладение для слепого ребенка доминирующими социализационными условиями, имеющими коммуникативно-личностную составляющую в соответствии с личностными требованиями потребности:

нахождение значимых родителей (законных представителей) умений или моделей взаимодействовать с ребенком в системе координат «слепой – зрячий», «зрячий – слепой»;

использовать и умение зрячих родителей (законных представителей) наделить предметное пространство ребенка с глубоким нарушением зрения, слухом, предметами быта, книжками, познавательными объектами;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду слепого ребенка с целью повышения его мобильности, общаей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентированы на особенности развития слепых обучающихся, имеют обширные представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные возрастные периоды, и необходимых социально-педагогических условиях их дальнейшего развития.

Родители (законные представители) ориентированы на особенности развития ребенка.

20.5.2. Ожидаемые результаты педагогического взаимодействия с ребенком слепого ребенка специалистами:

.. Развитие у ребенка механизмов обеспечения компенсационных функций чувствительного отражения действительности в условиях слепоты: развитие слуходвигательной и рече-слуходвигательной координации; освоение тактильно-чувствительной основы отражения действительности, первичной регуляции поведения; способность к пассивному взаимодействию с окружающей в предметном окружении.

интерное развитие с освоением психического образования голоса тела; развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и осознание роли коммуникативной роли речевого развития – связности на основе вербального отражения воспринятых картин, происходящих и,

2. Удовлетворение слепым ребенком в повседневной жизни особых образовательных, а тем числе сенсорных, потребностей в доступном способностях и умениях ориентироваться в ближайшей социально-предметной среде, самостоятельности и личной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром и ситуацией с возрастом и индивидуальными возможностями, повышениями двигательной активности с развитием мобильности, развитием ряда предметно-практических умений.

3. Проведение ребенка в развитии и социализации с возрастными особенностями становления психофизических функций, сенсорно-перцептивных (развитие восприятия, его предметности, мотивационно-потребностных (потребностей в действии с предметами) в условиях их доступности для контактного восприятия, включении в педagogическом, аффективных образователь (устойчивость, умение интересов, проявление чувства волевого).

20.6. Содержание адаптированной программы.

Направленными и содержанием деятельности Организация по оказанию квалифицированной помощи семье слепого ребенка и его ближайшего окружения в рамках адаптированной программы выступают:

20.6.1. Социально-педагогические сопровождения семьи ребенка с инвалидностью с психологическим и психологическим взаимодействием с учителем-дефектологом (тьютором-дефектологом) по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: правовое просвещение родителей (законных представителей) слепого ребенка по вопросам законодательства, их правам обучающимся с ОВЗ, с инвалидностью.

Просвещение родителей (законных представителей) по вопросам организации обучения слепого обучающегося.

Методы: консультации (очная, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблем общей инклюзивности в малых группах заинтересованных лиц, форумы.

2. Диагностическое направление: получение экспертного статуса родителей (законных представителей) с целью выявления воспитательных потребностей для улучшения стратегии и (или) тактики взаимодействия с родителями (законными представителями).

Изучение запросов родителей (законных представителей), как одной из сторон жизнедеятельности слепого ребенка, с целью корректирования содержания педагогической поддержки и сопровождения ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

3. Организационно-педагогическое взаимодействие: расширение социальных контактов семьи. Осуществление родителями (законными представителями) общения и установления контактов с семьей, тесное воспитывающее взаимодействие ребенка (обучающегося), имеющих опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ЮИЦ, Организация досуговых мероприятий с вовлечением и участием в них сотрудников данной семьи, Организация знакомства (драматическое, виртуальное) родителей (законных представителей) с детскими садом для изучения условий для получения образования детьми с нарушениями зрения.

Методы: организаторская деятельность, беседы с родителями (законными представителями), консультации.

30.6.2. Педагогическое взаимодействие семьи слепого ребенка реализуется педагогов-психологов по следующим направлениям:

1. Психотерапевтическое взаимодействие: психотерапия родителей (законных представителей) (по их запросу).

Целью работы психолога направлена на преобразование родителями (законными представителями) существующих эмоционально-личностных неблагоприятных как ответной реакции на факт слепоты ребенка.

Методы: родительский тренинг, консультирование.

2. Деятельностно-профилактическое взаимодействие: профилактика и при необходимости коррекция негативных межличностных отношений между педагогическим работником, членами семьи и обучающимися детьми-родительских отношений, выступающих благоприятным эмоциональным фактом личностного развития слепого ребенка. Целью работы является формирование у родителей (законных представителей) чувства ответственности и ответственности за личностное становление ребенка, освоение им семейных межличностных отношений в системе координат «педагогический работник – педагогический работник», «педагогический работник – ребенок», «зрелый – слепой», «слепой – зрелый», «зрелый – слепой» ребенка.

Методы: «Дети-родители» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», мини-лекции и тематические сообщения.

3. Консультативно-педагогическое взаимодействие: изучение, выработка стиля семейного воспитания слепого ребенка и коррекция стиля воспитания и тактики сопровождения семьи в направлении его психоэмоционального и коллективно-деятельностного компонентов воспитательного потенциала семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение; разработка педагогической Программы «Коррекция детско-родительских отношений в стиле 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 уровнях интеллектуальных достижений слепых ребенка:

по основе слухового восприятия тишета к предмету (ориентировка на слух) – конец первого, начало второго года жизни;

способность самостоятельно найти предмет, выпавший из рук. – конец третьего года жизни;

способность запоминать пространственные метки для ориентации в пространстве: свобода ходьбы – начало ползания и ширин ползания;

речевое развитие по интону, по тематическому применению первых слов несколько отсрочено; первоначальные речи для установления контактов с внешним миром, проявления собственной жизни – конце четвертого года жизни.

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационном источнике по вопросам развития и воспитания слепых обучающихся разных возрастных групп, особых образовательных потребностях обучающихся этой категории и условий их удовлетворения.

Методы: организационное участие родителей (законных представителей) в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях и Организация (информационная 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 видеоматериала о развитии слепых обучающихся с последующим обсуждением, приглашения в специализированные сети обмена информацией.

2. Консультативно-диагностическое направление: информирование и консультирование родителей (законных представителей) по их запросам индивидуальным особенностям развития ребенка на основе данных полученных специалистами путем анализа и обобщения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, по ходу воспитания ребенка с учетом его индивидуально-психологических особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

а) роли родителей (замещающих представителей) и роли семьи социализации слепого ребенка (привычные привязанности, эмоциональные связи с близкими, опыта общения с окружающими людьми);

б) символического зрелищ (жестовых представителей) (преодоление личностных трудностей эмоционального общения со слепым ребенком);

в) особые образовательные потребности слепого обучающегося, педагогических условий и средств их удовлетворения;

г) организации предметной, предметно-пространственной среды мест жизнедеятельности слепого ребенка с обеспечением ему доступности и:

контрастного (слухового) познания предметного мира в его разнообразии, освоения действий с предметами:

символическую, саморешивающую, проявляющую запоминание ритм и предметной деятельности;

безопасного, безопасного передвижения в пространстве;

освоения навыков предметно-пространственной ориентации и жесткой определенности, и на этой основе свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

д) актуализации и обогащения у слепого ребенка слуховых, тактильных, обонятельных, принципно-зрительных (при условии сохраненной способности глубоко зарупленной зрительной системы к функциональному уровню световосприятия и на уровне элементарного (форменного зрительного) ощущений и восприятий;

е) требований к бытовой среде: мебели, мебели, предметы быта созданы ребенком, их доступность для освоения им привычных навыков ориентации-бытовой ориентации;

ж) навыков прищипки для слепого ребенка; жестовых предметно-пространственной организации жизни ребенка;

з) социализации ребенка для ребенка и с помощью отдельных комплексов;

познание ребенка, тренинг навыков приема твердой пищи;

организация бодрствования, игры и забота о ребенке;

предельно прогулок;

организация семейного досуга;

и) особенностей физического развития ребенка;

физическое здоровье и физическое развитие ребенка;

активизация и поддержание здоровья и органов чувств (органы слуха, тактильных ощущений, обоняния, обоняния, вкуса, зрения);

количество двигательной активности, развитие мобильности ребенка в знакомом пространстве;

помощь ребенку способом передвижения; ходьба, ходьба;

различные сосиски, жюльены и рулет;

презентацию тарелки и тарелку для слепота ребенка;

в) особенности речи и жизни слепого ребенка:

необходимые условия жизни и развития слепых детей;

речевые навыки и умения ребенка; функции их развития;

речевой слух ребенка;

чужая речь ребенка;

речь среди слепых; речь слепых и речи педагогического работника, окружающего слепых ребенка;

словарь ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;

условия развития потребности в вербальном общении с окружающими; потребности слушать речь окружающих, навыки ориентации по речевым знакам;

речевая активность ребенка, тактильные ее подходы;

тактильные кисти и развитие речи ребенка;

г) обеспечения потребности слепых детей в развитии ребенка:

признаки и признаки слепых детей в окружающей действительности;

навыки ребенка действия с опорой на слух и слуховое восприятие;

навыки ребенка действия с опорой на осязание;

навыки ребенка действия с опорой на тактильные ощущения, обоняние, вкусовые ощущения;

роль педагогического работника в познавательном развитии слепых ребенка;

приближения к речи педагогического работника как условия и средства обогащения ребенка знаний и познавательных представлений об окружающем мире, живых проявлениях человека (близкоупитанный слух), объективно-предметных понятий окружающей действительности:

использование кисти для ребенка;

з) обеспечение социально-предметных навыков:

условия и средства знакомства слепых детей с окружающим миром окружающей действительности;

формулирование предметных представлений (единичных и общих) у слепых детей;

педагогические подходы и приемы к развитию у слепых детей знаний об окружающем мире;

к) музыка в жизни слепых детей.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериала с обучающими.

3. Интерактивные дидактические приемы: моделирование и поддержка социализации (выполнение заданий) и освоения умений практического

зависимости только с другим ребенком в системе координат «зрячий-слепой», «слепой-зрячий».

В сфере практически и иным образом со слепым ребенком педагогическому работнику следует придерживаться принципов следующих позиций:

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 разумная, своевременная практическая помощь окружающих;

в) по возможности при со слепых приоритетность должна быть исключение у ребенка опыта самостоятельного и инициативности в том, чем он владеет.

Педагогическую работу можно осуществлять:

прямым обучением ребенка движениям и действиям: приемом прямого обучения «мои руки учат руки ребенка», приемом опосредованного обучения – «мои руки помогают движениям рук ребенка, но действорует он сам»;

двуручный способ обследования предмета с ориентацией в его структуре;

требования к организации «рабочей зоны» предметной (игровой, бытовой, познавательной) деятельности, ориентации, действия с обеспечением ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексы в поведении (поведенческие реакции) педагога не мешают ребенку в общении с ребенком с обеспечением «субъектно-субъектной» связи;

осознание педагогическим работником (близкий или дальний ребенок) о определенном опыте проявлять себя в действительности (целенаправленно: мыслить, читать, писать, пространственная ориентировка без трости и т.д., предметно-объектная ориентировка) в условиях моделирования ситуации слепоты (прозрачная широчай ткани на глазах);

практическое освоение родителями (законными представителями) и умений слепому видеть и развивать у ребенка тактильных ощущений, слуха, обоняния, зрения,

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем практического проигрывания (моделирование ситуации взаимодействия) родителей (законных представителей) с ребенком с освоением их разной направленности для развития слепоты ребенка и укрепления эмоциональной близости между слепым ребенком и зрячими родителями (законными представителями).

Игры:

а) игры, способствующие развитию чувства личного достоинства, в которых родители (законные представители), осваивая игры этой направленности, познают своего ребенка лучше и понимают эмоционального близкого ребенка;

б) игры, ориентированные на развитие объединенного восприятия слепого ребенка и зрячего родителя, подразумевают участие в совместном исследовании объектов окружения, совместного наблюдения;

в) игры, стимулирующие речевое развитие ребенка, направлены на развитие рече-слуховых двигательной координации, обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием слепого ребенка. Основное их свойство — к подталкиванию на основе взаимодействия между педагогическим работником и ребенком по желанию или нужде;

г) игры, стимулирующие слух, обеспечивающие с зрением впечатления, способствующие развитию у слепого ребенка слухо-двигательной координации;

д) игры на обогащение тактильных ощущений у слепого ребенка.

20.6.4. Психолого-педагогические сопровождение слепого ребенка:

1. Психокорректирующее сопровождение слепого ребенка. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций у слепого ребенка с нарушениями восприятия различиям тактильных коммуникативных функций, преодоление ребенком пробных или стереотипной инстинктивной активности или реально аддитивной;

коррекция базисных поведенческих функций, развитие которых осложнено поражением центрально-периферической системы слуха (ЦПС) (сочетанность нарушений).

2. Компенсаторно-развивающее сопровождение слепого ребенка психологом. В данном разделе реализуются компенсаторно-адаптивные программы с учетом индивидуальных особенностей ребенка:

адаптивная программа «Развитие слуха и слухового восприятия»;

адаптивная программа «Развитие тактильных ощущений и восприятия»;

адаптивная программа «Развитие моторного поведения»;

коррекционно-развивающая программа «Развитие тактильного зрения».

Рекомендации родителям (законным представителям):

а) в беседах для слепых родителей говорить 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) пользоваться с ребенком содержащем адаптивную программу и коррекционно-развивающей программой;

в) в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия аналогичные наблюдениям, занимаясь учетом дефицитов в развитии слуха и слухового восприятия ребенка;

г) в процессе выполняемых ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая доступную нагрузку, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполнение упражнений приносило удовольствие и радость ребенку; при выражением протеста ребенком — упражнения стоит прекратить;

д) предотвращать мышечное напряжение ребенка с атрибутами для выполнения упражнений;

е) важно, чтобы ребенок на уровне возрастных возможностей уже имел навыки рук, feet способств к их дифференциации;

ж) ребенок должен быть познавательно правильно обучен тому, что зритель наблюдает путем подражания.

21. Адаптационная программа дошкольной образовательной организации для слабослышащих и с пониженным слухом (инфантилизм и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся. Адаптационная программа реализуется службой ранней помощи.

21.1. Цель адаптационной программы: обеспечить слабослышащему ребенку равные со зрячими детьми возможности посещения периода раннего детства как детства с применением человеческих способностей, для успешного вхождения в социальную среду.

21.2. Достигаемые цели требует решения ряда задач.

Задачи реализации адаптационной программы:

способствовать развитию у ребенка раннего возраста инстинктивно-восторга систем механизмов, позволяющих в условиях внешней чувствительной сферы познания и взаимодействия с окружающим предметным, материальное трудности психоэмоционального, физического, сенсорного, коммуникативного развития с роль и значением индивидуальности, ко достижению уровня готовности к самостоятельности, саморегуляции и осознанию обучающегося;

способствовать созданию и микроокружение ребенка раннего возраста психологического комфорта, обеспечивая социальную ему психоэмоциональное благополучие;

способствовать повышению воспитательного потенциала семей, развитие родителей (законными представителями) педагогических компетенций, при ребеночных и воспитании ребенка, освоение ими умений взаимодействовать с ребенком и системе координат «зрячий – слабослышащий»;

обеспечить сотрудничество профессиональных компетенций педагогических работников Организации по вопросам взаимодействия, поддержки, социализация семьи ребенка с нарушениями зрения раннего возраста в условиях адаптации г.д.

21.3. Принципы и подходы к формированию адаптационной программы

охладе спуска методологии и требованиях Стандарта и содержательным соотносятся с принципами и подходами, обозначенными в первом разделе настоящей Программы слабослышащих обучающихся и в специальных разделах (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). В то же время формирование амблиопической программы имеет ряд дополнительных признаков и подходов, что обусловлено тесными связями между субъектами, ее реализующими:

целостно-закономерности семейного воспитания слабослышащего с появлением зрительного катаклизма. семьи рассматриваются как единый, первый сопоставимый интеллект воспитанной ребенка. Инициативный потенциал семьи, семейная многокультурная среда являются для ребенка, выступают важнейшими факторами его физического, социально-коммуникативного, речевого, когнитивного, эмоционального, творческого развития;

принцип разности: сущностная черта программы – развитие субъектов, ее реализующих. Каждый субъект программы в рамках ее реализации имеет свою сферу влияния, но общими эффектами выступают приращивание ребенком этого периода детства с приобретенных опыта детской инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в соответствующих для него условиях – в домашней среде, в среде учебного опыта.

принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

личностно-ориентированный подход специалистов к взаимодействию со слабослышащим и с пониженным зрением ребенком в рамках его индивидуальностно-педагогической спецификацией;

гуманно-личностным взаимодействием специалистов с родителями (законных представителей) и слабослышащего ребенка в статусе или иной позиции партнерства;

достижение цели программы требует партнерства в личном сотрудничестве специалистов, ее реализующих.

принцип поддержки инициативы семьи предполагает предоставление семье права на выбор образовательных мероприятий. Политическая инициативность и активность в развитии воспитательной функции семьи с приращиванием ей коррекционно-педагогической направленности, в практическом решении вопросов личностного приращивания их слабослышащего ребенка, и самонаправленности и самореализации в родительской роли задает направленность, их поведение и деятельность как воспитателей. Команда, сопряженная с семьей и ребенком, разрабатывает и реализует стратегию и тактику взаимодействия, должна быть в курсе и ориентироваться на основные потребности, интересы, интересы родителей (законных представителей) в вопросах воспитания их ребенка. В соответствии с этим деятельность специалистов с семьей включает в себя личностно-педагогическую компонент, а также и ее реализацию программой в части взаимодействия семьи

выступают данными диагностическими и изучены родительских представлений, действий, вопросов;

принцип образовательной направленности предполагает преимущественно актуальность социальных-средовых условий жизнедеятельности ребенка в семье и учет его индивидуальных образовательных потребностей;

принцип системного комплексного-различающего воздействия на развитие ребенка предполагает обеспечение преодоления или трудности его развития, обусловленных патологией зрения, нарушением зрения, формированием компенсаторно-адаптивных механизмов, повышающих социальную возможность социализации коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

2.1.4. Социальная часть адаптированной программы включает следующие разделы:

1. Как интегрированная поддержка семьи с обучающимся ребенком в формировании его индивидуального потенциала, в которой определяется содержание деятельности. Организация по видам оказания квалифицированной поддержки семьи ребенка реализуется в рамках программы с целью повышения ее воспитательного потенциала при условии развития ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями.

2. Клинико-психологическое и педагогическое сопровождение с обучающимся обучающимся с нарушениями зрения (ранней слепотой):

психологическое сопровождение обучающегося с целью преодоления трудностей и функциональных ограничений развития;

комплексный индивидуальный подход к ребенку с целью своевременного развития у него компенсаторно-адаптивных механизмов.

2.1.5. Характеристики планируемых результатов.

Ожидаемые результаты программы воспитательного потенциала семьи слабослышащих и глухих детей с уровнем зрения ребенка:

1. Развитие интеллектуального компонента (информационно-познавательный, мотивационно-ценностный) воспитательного потенциала семьи в виде формирования родителями (законными представителями) определенных ценностно-смысловых установок при воспитании ребенка от рождения до семи лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских позиций, следование которым обеспечивает ребенку стабильное и развитие интеллектуальных потребностей и психоэмоциональных потребностей, ассимилирующих личность и определяющих личностные качества, с преодолением трудностей развития, обусловленных слабостью слуховой среды, не учитывающей особые образовательные потребности слабослышащих обучающихся.

2. Развитие психоэмоционального компонента индивидуального потенциала семьи слабослышащих и глухих детей с уровнем зрения ребенка с достигнутым уровнем

внутрисемейных отношений как между родителями (законными представителями), так и в детском-родительских отношениях. Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени: проводить совместный досуг; признавать, даже ласкать ребенка в детском обществе. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают таким, какой он есть. Родители (законные представители) стараются удовлетворять также потребности: «Тебя самый любимый», «Мы любим, полюбимся, надоемся на тебя», «Я тебя люблю до боли», «Скучно мне, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его настоящее и будущее возможности; стремлении строить взаимоотношения с ним на взаимном уважении и доверии;

стремлении создать у ребенка изысканную самоопеку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии и наблюдении ребенка при приближении к предупреждению, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой — жестоким прикосновениям;

поощрения родителей (законных представителей) к «аксехральному, экзодекватному» проявлению поворота социума к «любви, миру и с появлением зрелого ребенка с выработкой устойчивой защитной реакции на подобные ситуации».

3. Развитие когнитивно-деятельностного компонента воспитательных потенциалов семьи.

Создание для ребенка домашних социально-эмоциональных условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями. К ним относятся:

осознание зрелыми родителями (законными представителями) умения взаимодействовать с ребенком в системе координат «слабовидящий — зрячий», «зрячий — слабовидящий»;

умение родителей (законных представителей) наполнять предметное пространство ребенка с нарушением зрения предметами быта, книгами, тактильными игрушками;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду ребенка с целью повышения его мобильности, гибкости и инициативной активности.

Родители (законные представители) ориентированы в особенностях развития «буквальных» с нарушениями зрения, имеют общие представления об их «особых образовательных потребностях» в данный и последующие возрастные жизненные периоды, и обеспечивают оптимально-недостаточные условия их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентированы в возрастных особенностях

ребенка.

21.6. Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения с детьми с нарушениями зрения:

развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих полноценное функционирование чувственного отражения действительности в условиях зрительной депривации; развитие зрительно-моторной координации; сенсорное развитие с индивидуализацией осязательно-зрительного и осязательно-зрительного способов отражения; моторное развитие с освоением позы двигательного образа «схема тела»; развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и освоением начал коммуникативной речи в жизнедеятельности.

удовлетворение ребенком в повседневной жизни особым образовательным, в том числе сенсорным, потребностям, в предоставлении знакомых и умелой предметной среды и ближайшей социализирующей предметной среде, функциональности и доступной самостоятельности по инициативе с предметно-объектами явным и скрытым способом и индивидуальными возможностями, повышением личностной 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 эмоций позитива, развитие чувства новизны).

21.7. Содержание адаптивной программы.

21.7.1. Квалифицированная поддержка семьи ребенка с нарушениями зрения.

Направлением и содержанием деятельности Организации и учреждений в целях оказания квалифицированной поддержки семье слабозрящего и с нарушениями зрения ребенка младенческого и раннего возраста в рамках Адаптивной программы выступают:

21.7.2. Специально-педагогическое сопровождение семьи.

Решаются педагогические задачи поэтапно и в сотрудничестве с психологом.

21.7.3. Информационно-просветительское направление: правовое просвещение родителей (законных представителей) ребенка по вопросам законодательных прав обучающихся с ОВЗ, обучающихся с инвалидностью. Одна из извечных задач педагогов психологов при обращении родителей (законных представителей) – помочь родителям (законным представителям) в принятии и осознании и адекватного особым потребностям ребенка с нарушениями зрения решения о важности образования инвалида (если она определяется).

Методы: индивидуальная (личная, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) и других близких ребенку (общая направленность) и малых группах заинтересованных лиц, беседы.

21.7.4. Дидактические упражнения: 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, в целях корректирующей поддержки 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 в урегулировании конфликтов с семьей, также воспитывающих ребенка с нарушениями зрения, имеющим опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОВЗ. Организация досуговых мероприятий (детских, детско-родительских) с вовлечением и для сопровождаемой семьи. Знакомство (практическое, виртуальное) родителей (законных представителей) с Организацией, изучением в них условий для получения образования детьми с нарушениями зрения.

Методы: практическое участие в разработке досуговых мероприятий; беседы с родителями (законными представителями); консультации.

21.8. Психологическое сопровождение семьи стабильности и с позитивным взглядом ребенка (реализуется педагогом-психологом).

21.8.1. Психопрофилактическое направление.

Психотерапия родителей (законных представителей) и других близких ребенку с нарушениями зрения членами семьи (по их запросу). Деятельность педагога направлена на привлечение родителями (законными представителями) внимания ребенка к положительному психологическому как ответной реакции на факт приемыши депривации ребенка, на переживания в его настоящей и будущей жизни в обществе других.

Методы: родительской тренинг, консультации, индивидуальная работа.

21.8.2. Делательностно-профилактическое направление.

Профилактика негативных межличностных отношений, возникающих вследствие нарушения социализации фактом инклюзивного развития ребенка.

Методы: «детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Дифференциальная диагностика», проективные работы (мыслекцион и тематические сообщения).

21.8.3. Консультационно-диагностическое направление.

Изучение, понимание стиля семейного воспитания ребенка с нарушениями

зрения для корректировки стреления и тактика сопровождения семьи в психологическую ахсиологическую и когнитивно-деятельностную компетенцию воспитание личной потребности семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, психопланты. Разработки психологической Программы «Корректировка летяко-родительских компетенций и стиля семейной взаимодействия».

21.9. Педагогическая деятельность Организации. Педагогические компетенции семьи специалистов по вопросам развития и воспитания 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 доступных формах их воспитания и развития: зрительное поведение, зрительно-моторной координация в системах координации «глаз – рука», «глаз – рука», освоение невербальных средств общения, развитие инициативной и самостоятельной активности и умения, развитие образа «Я», саморегуляции, волевых проявлений.

Ориентирование родителей (законных представителей) в информационных 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 различных семинарах, в тематических родительских собраниях в Организации, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационного листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), форумы-обсуждения данных специальной литературы, совместные с родителями (законными представителями) просмотр видеоматериалов о развитии обучающихся с их последующим обсуждением, организация в социальных сетях обмена информацией.

21.9.2. Кинезиологическо-диagnostическое направление.

Информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам индивидуальных особенностей развития ребенка за основе мануальных полученных сведений о том, как можно с помощью двигательных результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, походов и воспитания ребенка с учетом его индивидуальности, особых особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам.

роли родителей (замещающих представителей) в развитии социализации ребенка с нарушениями зрения: развитие дружеских связей, воспитательных связей с близкими, общение с окружающим миром;

сокращение нагрузки родителей (замещающих представителей) в преодолении или трудностей эмоционального общения с ребенком;

особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения, педагогических условий и средств их удовлетворения;

организация предметной, предметно-пространственной среды жизнедеятельности ребенка с обеспечением ее доступности для:

а) тактильно-зрительного восприятия предметного мира в его предметной среде, ощущение связей с предметами;

б) самостоятельного, самостоятельного, привлекательного исследования и предметной деятельности;

в) беспрепятственного передвижения в пространстве; наличие привычки предметно-пространственной ориентации и местах жизнедеятельности, свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

г) развития зрительного восприятия;

д) актуализации и обогащения слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных ощущений и восприятий;

е) требований к бытовой среде: мебель, одежда, предметы быта, их доступность для освоения на первичных этапах сенсорально-бытовой ориентации;

ж) выбора игр для ребенка с нарушениями зрения; рекомендуемой предметно-пространственной среды и игр в игровой зоне ребенка;

з) адаптации режима дня ребенка и адекватных отдельных компонентов;

и) коррекция ребенка, приемлемых способов твердой пищи;

к) образовательные игры и занятия;

л) проведение прогулок;

м) семейный досуг;

н) особенности физического развития;

о) физическое развитие и физическое воспитание;

п) охрана и поддержание здоровья и приятных чувств (органы слуха, зрения, обоняния, вкуса, зрения), тактильных ощущений;

р) охрана и развитие зрения;

с) повышение двигательной активности, развитие мобильности;

т) развитие ребенка способами передвижения: ползание, ходьба;

у) развитие осанки, жестикуляции;

ф) подвижные игры для слабослышащих обучающихся;

особенностей речевого развития;

з) необходимые условия для развития и речевого развития;

б) речевые игры, игры с предметами и как их развивать;

в) слуховой слух ребенка;

г) чужая речь как основа речи ребенка;

д) речевая среда ребенка: требования к речи педагогического работника, мамы;

е) условия 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) книги для слабовидящих обучающихся и развитие речи ребенка;

обеспечение познавательного развития ребенка: организация познавательной деятельности ребенка с нарушениями зрения, развитие его познавательных интересов;

а) зрительное восприятие как познавательная деятельность ребенка;

б) роль слуха и слухового восприятия для познавательной деятельности;

в) познавание действительности с опорой на осязание;

г) роль педагогического работника в познавательном развитии ребенка;

требования к речи педагогического работника как условия и средства освоения ребенком знаний и первичных представлений об устройстве мира, жизненных проявлениях человека (психика и эмоции), объективно-предметного наполнения окружающей действительности;

д) роль книги в развитии познавательных интересов ребенка и требования к их структуре;

обеспечение социальнo-предметного развития;

условия и средства знакомства ребенка с предметами окружающей действительности;

формирование предметных представлений (единичных и общих) у слабовидящего и с пониженным зрением ребенка;

педагогические подходы и приемы к расширению знаний об окружающем мире;

музыка в жизнь ребенка с нарушениями зрения.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

21.9.3. Интерактивное дидактико-ориентированное направление.

Цели: диагностика и поддержка родителей (законных представителей) в освоении умений и практических взаимодействий с ребенком с нарушениями зрения. В сфере практического взаимодействия со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком учителя и педагогам следует предоставляться помощи:

1. Нарушения зрения затрудняют, осложняют самостоятельное ориентирование и осуществление практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной).

2. Детям с нарушениями зрения часто требуется ригидная, одновременная и разнотипная помощь окружающих.

3. Во взаимодействии с окружающим должны быть накоплены у ребенка основы самостоятельности в инициативности и том, чем владеет и чем хочет овладеть.

Педагогическим работником следует иметь:

приемы обучения ребенка движениям и действиям:

изменением обхвата — «окоп руки учат руки ребенка»;

изменением радиуса обхвата — «окоп руки вырабатывает движения рук ребенка, по действующим законам»;

двуручный способ обхвата — предмета с опорной в его структуре;

требования к организации «рабочей зоны» предметной деятельности (зрительной, тактильной, интеллектуальной), осознанных действий с обеспечением ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексия и поведение (поведенческие реакции) педагогического работника в общении с ребенком в обеспеченном «объект-субъектный» взаимодействии;

основные педагогические работники (ближний социум ребенка) с нормами или при этом определенного опыта зрительного восприятия наружающего в условиях материализации (специальные очки) зрительных нарушений, соответствующих со зрительными манипуляциями ребенка;

практическое понимание родителей (законными представителями) умений стимулирующих развития у ребенка зрительного восприятия;

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем диалогического приятия (моделирование ситуации или ролевой ситуации) родители (законные представители) осваивают опыт с ребенком с соответствующим разном направлением для развития и укрепления эмоциональной близости.

21.9.3.1. Игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия.

Родители (законные представители), оказывая при этой ответственности, осознают связь особую роль в поддержании эмоционального близкого отношения слабозрящего и с соответствующим зрением ребенка, как правило, испытывающего чувства страха в условиях изменения привычных форм действий. Эмоциональные близкие отношения ребенка (законные представители) должны быть связаны с осознанным взаимодействием и чувствами близости и доверия к педагогическому работнику и участникам подобного рода.

21.9.3.2. Игры, приносящие в общение радость и остроту ощущений.

Родители (законные представители), играя активной и направленной, способствуют развитию у ребенка чувства радости, восприятия и положительному принятию новых, неожиданных, более сложных и насыщенных впечатлений и опыта.

21.9.3.3. Игры ориентированные на развитие объективного восприятия ребенка

и родителя.

Игры этой направленности имеют как участием освоить опыт совместного сотрудничества на объектах окружения, совместного взаимодействия, который, в свою очередь, представляет основу для выявления у ребенка потребности в партнерские отношения предметов действительности.

21.9.3.4. Игры, стимулирующие речевое развитие ребенка.

Игры этой направленности обеспечивают своевременное развитие коммуникативных навыков, связанных с речевым развитием ребенка.

21.9.3.5. Игры, стимулирующие и побуждающие ребенка и подражать.

В ходе этих игр ребенок приобретает опыт зрительных и речевых действий руками. Учитесь подражать.

21.9.3.6. Игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у ребенка навыков слухо-зрительной координации.

21.9.3.7. Игры на обогащение лексических запасов.

21.9.4. Психолого-педагогическое вмешательство слабослышащих и с нарушениями зрения ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция коммуникативных функций слабослышащего и с нарушениями зрения ребенка с учетом особенностей развития коммуникативных функций, произвольной организации, преодоления ребенком привыкания стереотипной автоматизированной деятельности как средство адаптации;

коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено нарушениями ЦНС (сочетанные нарушения).

2. Комплексное индивидуальное сопровождение учителем-логопедом (психологом) и психологом и с нарушениями зрения обучающимся.

Комплексное индивидуальное сопровождение реализуется с учетом результатов психолого-педагогической диагностики ребенка. Организационно реализуется коррекционно-развивающую программу «Развитие зрительного восприятия» и частные коммуникативные программы.

Рекомендации родителям (законным представителям):

в течение дня следует разнообразить с ребенком его впечатления, которые включают цветовые стимулы, различные звуки и шумы, называть и описывать различные предметы, с которыми он контактирует или действует, которые видит, слышит,

ознакомиться с основным содержанием коррекционно-развивающей программы;

в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия.

экологичнее и более полезным занятием специалиста по развитию зрения и зрительного восприятия;

важно создать предметную среду, стимулирующую зрение ребенка и позволяющую его познавательную, ориентировочную, предметную деятельность на уровне и при более высоком уровне.

22. Социально-коммуникативное развитие слепых обучающихся для качественного обучения.

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 связей и их моделирования.

22.2. Социально-коммуникативное развитие обучающихся с нарушением зрения в учете их особых потребностей предполагает приобретение ими наряду с другими умениями, знаниями и навыками:

22.2.1. Для социально-коммуникативного развития незрячим детям важно знать: имена, фамилии обучающихся 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 зрбательного общения;

названия базовых эмоций;

точные правила игр и требования к безопасному передвижению и действиям в совместных играх;

детские стихи, другие художественные произведения, в которых отражаются экологичные взаимоотношения, эмоциональное отношение к окружающему;

о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде;

препятствия, препятствия и предметно-пространственной среды, пешеходной, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение педагогического работника, предупреждающего об опасности;

ориентеры (тактильные, звуковые, зрительные, предметные), обеспечивающие регуляцию и контроль движений, действий, ориентировку, их местоположение;

петлишки и характер звуков, помогающих спонтанно узнавать;

предметы одежды, их названия, возможность прикладности, детали застежек;

предметы мебели, их принадлежности, части и детали, способы безопасного использования;

предметы посуды, их принадлежности, части и детали, способы безопасного использования;

киннесторонние способы расстановки, расклиндрывающие предметы биса, вер: занятый на отрываемой площадке для безопасного и успешного их использования (одна рука ощущает край, другой ставит предмет на удаленном расстоянии от края, от другого предмета).

22.4. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно уметь:

обращаться по имени, имени и отчеству; понимать значение слова для обращения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, содержание: уметь читать и писать свое имя, имена родителей (законных представителей);

придерживаться последовательности правил организации взаимодействия общества;

по установкам (вербальной, пиктограммой) показывать, искать мишень, кожу, жесты, выразить (показывать) базовые эмоции;

обращаться к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, страха;

следовать правилам игры, вести роль, уметь быть ведущим игроком;

раскладывать мелкие предметы биса для игр на ограниченной площадке, использовать киннесторонние способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного метода движения оружием труда, предметах биса, рассказывать об ориентации (это он выполняет, из чего состоит, способ выполнения).

22.5. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно владеть следующими:

опытом обращения по имени к другим в соответствии с обстановкой, опытом восприятия внешнего мира в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником к другим детям;

терминными представлениями о социальных ситуациях, информации об описательных признаках;

опытом обращения речевыми интонациями человека;

опытом коммуникативного общения с использованием культурно-обусловленных жестов;

опытом совместного выполнения групповых операций, киннесторонних расследований объектов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом взаимного взаимодействия с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх-драматизациях;

способностью к самовыражению в группе;

умением обследовать дистанцию при передвижении в пространстве, продолжая известные действия с куклой, ориентируясь по плану педагогического задания. Пользоваться ориентирами в пространстве:

• опытом оценки и ориентации в пространстве до начала передвижения или действия в нем;

• опытом уверенного и быстрого передвижения в знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

• опытом ходьбы по неровной местности, в продолженном направлении, умением сохранять равновесие, устойчивость позы;

• пониманием обращаясь педагогического работника, предупреждающего об опасности.

22.6. Педагогические коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в развитии у детей с речевым нарушением адаптивно-компенсаторных механизмов освоения окружающей предметной среды и удовлетворения психических образовательных потребностей по направлению цели социальной деятельности.

22.6.1. Развитие коммуникативных предпосылок, коммуникативных качеств и навыков социально-поведенческих по отношению общения детей с детьми.

22.6.1.1. Развитие невербальных средств общения:

1) Организация и изменение социального ребенка в эмоционально-психическую ситуацию общения, взаимодействие, совместной деятельности с педагогом, детьми, другими детьми, побуждающие ребенка проявлять чувства и эмоции в тех случаях, провоцировать ошибки и нарушения. Обобщение опыта восприятия социальными ребенком экспрессивных партнеров по общению (близкого и дальнего окружения) в ситуациях разных видов деятельности.

2) Педагогические работники ориентируются в общении с ребенком предельно четко, по возможности эмоционально выразительно проявляют свое отношение к происходящему, используя различные стороны речи, мимику-экспрессию и сочетания с вербальными, выражая положительных эмоций (смех, жеманство, восхищение и т.д.) и отрицательных эмоций (гнева, жеманство, плач, жеманство, жеманство, жеманство).

3) Развитие коммуникативных умений (предостережений и мимика, тавтология, позла) и навыков в базовых эмоциях (интерес, гора, радость, удивление, страх), развивая умение выражать эмоции, обозначать их произвольными экспрессивными (по просьбе педагогического работника) с помощью мимики, позы, жестов. Знакомство и различение ребенком разных типов, других художественных произведений, в которых ярко описываются эмоциональные состояния (горя, жеманство, жеманство, жеманство, жеманство, жеманство).

иллюстрационных рельефных рисунков, изображающих человека с формированием элементарных представлений об информации и информации в тех или иных эмоциях (настроение), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриванию тактильных книг, к обсуждению напечатанного.

4) Развитие опыта эмоциональных переживаний, эмоционально-материальное поведение посредством создания в Организации мультимедийной среды, аудио среды, а также востребованной слухом разговором.

2.6.1.2. Развитие вербальных средств общения:

1. Формирование звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и невербальной партнера по общению: различие грамматических, прагматических, стилистических речей.

2. Обеспечение коммуникативной партнерии, развитие навыков взаимодействия.

3. Формирование правил и умений придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности для невозможности зрительного контакта:

обратиться по имени к предполагаемому партнеру общения и до локализации голоса уточнить его местоположение относительно себя.

развернуться и (или) повернуть лицо в его сторону, стремиться держаться (если человек находится на расстоянии, подойти к нему).

громким голосом и интонацией обратиться к партнеру: сказать (изложить) суть сообщения,

обратить внимание на интонацию, речевые признаки партнера, отражающие его отношение к ситуации общения.

дождаться приближения партнера, прикоснуться к нему.

4. Формирование знаний: четких правил поведения и требований к безвозмущенному взаимодействию и действиям в совместных играх и опыта их выполнения.

5. Развитие и уточнение представлений о культуре 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 планирования практических действий, терапии разных видов детской совместной деятельности и формирования представлений о совместном характере деятельности, обогащение опыта на выполнение представлений: опыта обращения по имени к другим в общении с обстановкой, опыта 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 условиях жизнедеятельности человека.

9. Уточнение общих представлений о семье и ее членах, обогащение

представлений (общих) и интуитивной обрисовке ролей (законных престарелых): братьев и сестер, бабушки, дедушки и ответственности в возрасте.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (сельские): город, деревня. Дом, квартира как жилище человека, обрисовка представлений о предметных объектах и их пространственном расположении, организация функциональной симметрии (входная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, ванна, туалет и туалетные комнаты). Доминирующие предметы и вещи, необходимые для жизни целой семьи. Формирование первоначальных умений моделирования пространства.

11. Развитие знаний и деятельности человека в формализованном элементарном представлении и внешнем виде, использовании их предметов или орудий, об основных действиях человека, выполняющего ту или иную деятельность: труд (работа), учеба, отдых, бытовая деятельность. Развитие представлений о защитных мероприятиях. Обогащение опыта сюжетных игр с куклой, моделированием деятельности человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (комнатные растения) природы, выполняющих пространства жизни человека, о роли и деятельности человека для них.

13. Развитие у ребенка образа «Я» как субъекта общения

14. Развитие умений рассказать о себе, о своем ближайшем окружении, формирование потребности и умений быть открытым, застенчивым, правильно ориентироваться, выполнять культурно-нравственные нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собеседников и других. Развитие первоначальной стезе речи, формирование элементарных представлений об индивидуальности человеческого языка. Обогащение опыта слушания аудиозаписей диалогов устных произведений (чтение другостям) с обсуждением персональной стези наводящей героини. Развитие опыта участия в театрализованных играх (диалоговых).

16. Развитие первоначальных представлений о роли слуха, обоняния, осязания, зрения (при наличии остаточного зрения), речи в общении и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть ведущим в команде, обогащение опыта участия в значимых играх, совместном выполнении трудовых операций, предметных игр с педагогом или работником, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающими с правильным и точным выражением действий общения, предметно-практических действий, опыта действия в ситуациях общения, умения ориентироваться в ситуации в соответствии с действующими правилами. Обогащение опыта самовыражения в театрализованных играх, диалоговых.

18. Обогащение опыта взаимодействия с окружающими в разных формах (ситуациях общения с педагогом или работником и другими детьми), опыта

обращаясь по имени, имени и отчеству к ближайшему взрослому.

19. Формирование умения писать и читать свое имя (в соответствии с количеством шестнадцатилетия).

22.7. Объемные слоговые буквы социально-предметной адаптации и образовательной среде Организация взаимодействия на языковой, полумолодильных 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, хвостов специализированные предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные), предметы и объекты кухни, ванной. Содержательные знания: предметы частого использования (уборка) – знать название столов, частей, деталей, назначения; различные предметы и назначения; знать и различать названия воды: горячая, холодная, кипяченая; знать названия одежды и обуви. Содержательные умения и навыки: видеть в ... рядом с ... отодвинуть, задвинуть, поддвинуть стул, выдвинуть и задвинуть ящик в шкаф, поставить (положить) чашку на столешницу, положить ее туда; открывать и плотно закрывать шкаф, тумбочку с правильно захваченными ручками; застелить (положить) подушку, расложить одеяло, покрывало) постель; положить на ..., снять одежду с крючка, положить в шкаф с полкой уложить и назвать предметы собственной одежды, различать и назвать отдельные предметы одежды других; снять с крючка полотенце, вытереть им лицо, руки; открывать и закрывать шкаф, располагать руки для мытья, мыть под струей воды, уметь вытираться полотенцем и чистой рукой; брать, правильно брать и использовать по назначению (выполнять определенное действие) предметы туалета (мыло, ложку, зубную пасту), брать зубную пасту, удерживать в правильном положении и ставить на поверхность перед собой тарелку (ложблюд, молоток, блюдо); надевать, снять одежду, обувь, снять обувь. Владеть основными коммуникативно-личностными умениями и навыками, элементарными умениями самообслуживания.

22.7.2. Предметные объекты, окружающие помещение (замкнутое пространство): пол, стены, окна, потолок, дверь и дверные проемы, порог, потолок; различные покрытия (пол, ковры, коврик, ковровая дорожка, паркет, ковровые объекты, организующие связь между пространствами – лестничные проемы, ступени, площадка, ограждение, поручни). Содержательные знания: знать названия, представлять, как выглядят, из чего сделаны. Содержательные умения: идти вверх, стены с легким касанием; открыть, закрыть дверь; умения и навыки по, двигаться и спускаться по лестнице.

22.7.3. Продукты питания. Содержательные знания: названия основных продуктов питания в Организации (по мере приготовления). Содержательные умения: по вкусу, по виду, назначению (ребенок с остаточным зрением) и другим свойствам

узнавать объекты, определять продукты, формулы и приемы при изрядной помощи, различать сладкое, кислое, соленое, мягкожесткое, рыхлеть и уплотнять вещества по вкусу и консистенции; рассуждать (содержит основные сведения) в хорошо знакомом предмете. Владеть умениями и навыками самостоятельного приема пищи.

22.7.4. Предметы и объекты, обозначающиеся индивидуальво-личностные наименования, своего ребенка посредством предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровая атрибутика), в познавательной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, в тифлограммах, трудовой деятельности. Содержания задания: знать название предмета, его частей и деталей, их назначение для деятельности; список возможных имен, его названий; основные признаки, по которым предмет легко опознаваем. Содержания умений и навыков: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой; умение брать предмет двумя (одной) рукой; умения действовать двумя руками: одна рука выполняет либо фиксированную, либо опорную функцию (предмет фиксируется), другая выполняет функцию, действуя двумя подвижными частями предмета; умение переключаться от руки к руке; умения заполнять емкости предметами разной величины, переключаться из одной в другую, заткнуть, выливать воду, умение считать, раскладывать предметы рядо́м друг с другом; движения руками с удерживанием предметов (погремушки, колокольчики) в выполнении действия (физическое удержание); орудия труда: пилочками, трезинкой, губкой, салфеткой.

22.8. Развитие различных действий в предметной среде:

22.8.1. Формирование типовых умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций в соответствии с видом труда: формирование комплексаторных способностей на основе предметно-практических действий на основе рече-слухово-двигательной координации и актуализацией слуховых, тактильных, мышечнo-двигательных, а также зрительных ощущений и эмпатий, обозначениях ориентации на объектом поле, стабильность предметной среды, намек на выполнение действий; формирование представлений об орудиях труда их назначении в различных способах использования. Формирование умений выполнять типичные движения руками: кистями, пальцами, кистеобразные и кистеподобные трудовые операции, с уточнением их пространственного положения и их выполнения (позиции).

22.8.2. Формирование знаний и представлений:

и собственный трудовой деятельности, видах труда «Что такое замес/исполнение?», «Что такое труд в природе, труд в быту?»; умения и умения придерживаться алгоритмов трудовых операций для достижения результата; освоение опыта ориентирования в пространственных, регуляторных и контрольных процессах движений и

действий, требующих для выполнения последовательности действий, встречающихся на этапе подготовки к выполнению деятельности, на основном этапе (трени), на этапе оценки результата труда;

туда педагогические работники: знакомить ребенка с видами труда работников детского сада с основными этапами познавательного участия в труде, с их значением для жизни человека (обучающими в Организации); об инструментах труда, основных трудовых операциях, о внешнем облике (специальная одежда) трудящегося.

22.8.3. Воспитание ценностей ответственности и собственного труду — способствовать формированию самоуважения, развитию умения достигать значительного отношения к труду педагогических работников.

22.8.4. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности и приемлемо-пространственной среде обитательской организации.

22.8.5. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обучающей) пространств мест жизнедеятельности в Организации, умений и навыков их оценивать в соответствии с назначением. Содержающиеся задания и представления: знать названия помещений (групповая комната, туалетная, раздевалка, коридор, лестница, музыкальный зал, физкультурный зал, секторная комната); знать и понимать назначение помещений, соотносить его с соответствующей деятельностью и нем; знать и представлять предметно-объектное назначение помещений («В групповой есть игровой уголок, в нем можно играть и ...»), «В раздевалке есть шкафчик для одежды, мой шкафчик периметр, на его двери крючок, есть скамейка, я сижу на ней, когда раздеваю или снимаю одежду, заставлю или снимаю обувь»; знать и представлять предметно-пространственную организацию помещений (точка отчета — сам ребенок, стоять у входа в помещение); знать и понимать пространственные термины: «спереди», «сзади», «слева», «справа», «далеко или близко», «рядом с...», «между»; знать и представлять ориентира (естественные — предметы, связанные с предметами другой жизни, специально созданные — стены, потолочное покрытие) границ между зонами пребывания, в которых ребенок выполняет различные виды деятельности: место игрушек, игровой уголок, зоны физических упражнений, зона лепки, игровой уголок; знать и представлять историческое значение зоны предметных объектов, организационных пространств помещений; знать основные ситуации (можно нажать, ушибиться, споткнуться, упасть), связанные с передвижением в помещении; представлять, что может выступать предметным предметом (например: предмет мебели, газировка на столе, место, дверь, лестница, нежелательный: сдвинутый в место стул, стол, полуоткрытая дверь, и ручка в ступеньку на полу) объектного передвижения. Содержающиеся умения и навыки: уметь при ходьбе представлять предметные передвижения: невысокий предмет, встретившись на пути; уметь обходить стул (как предметный) уметь

определяется и структурируется по достижению умения передвигаться шаг под условным обозначением (короткий шаг, переставной шаг, шаг с опорной ногой, шаг с опорой на шаг).

22.8.6. Развитие умения самостоятельного передвижения, ориентировочно-логической деятельности в пространстве помещений: Организация для организации общественной деятельности и движений для преодоления естественных препятствий.

22.8.7. Развитие знаний о возможных опасных ситуациях в быту, в различных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, боязни. Обращение опыта рассказывания о опасных ситуациях преодоления естественных препятствий, безопасности и использования предметов быта об препятствии (что оно обозначает, из чего сделано, способ использования).

22.8.8. Развитие умений ходьбы в комнате: опыта останновки по сигналу деловитического работника, передвижения в пространстве и выполнения действий с конкретными предметами ориентирно; опыта ходьбы по пересеченной местности с преодолением естественных препятствий, сохранении равновесия, устойчивости позы. Иметь общее представление и предзнаменование триета (детская урча), ее места и действия, развитие двигательной опыта передвижения в пространстве с ходьбой.

22.8.9. Сформировать опыта реи изменения на новое (в пространстве 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 передвижения, сигналы, имеющие значение.

22.9. Развитие множества готовности к обучению и общедобразовательный при анализе.

22.9.1. Воспитание положительного отношения к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности и символическим как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об общедобразовательной среде жизни как предметно-пространственной среде обустройства. Развитие знаний в предметной об учебном классе: его предметно-пространственной организации: места ученика, расположения парт в классе; стол учителя, его местоположение относительно входа, ученических парт; шкафа, столы для учеников и учебных пособий. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, ходящим учебный класс. Формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: поднятия к парте с правой стороны, опустить стул так, чтобы удобно было сесть на парту, встать на стул (регулятор и ножки-ножки движений и ограниченном предметном пространстве) правильно, без шума и лишнего шума, встать на стул и встать из-за парты. Развитие интереса и обогащение представлений и

допущены обучающиеся и учебном классе; и общеобразовательной прикладные прослушивание литературных произведений, рассказов педагогических работников. Формирование общего умения моделировать предметно-пространственные среды учебного класса. Развитие общих предметно-пространственных представлений об организации и назначении помещений школы.

22.9.2. Формирование общих представлений о предметно-пространственных принадлежностях, предметах, необходимых обучающемуся.

22.9.3. Формирование терминных представлений о структуре образовательной организации, о ее миссии, цели обучения. Расширение опыта слушания тематических литературных произведений, опыта речевых игр. Развитие представлений и терминных навыков вербальной коммуникации, делового общения в системе координат «учитель-ученик», «ученик-учитель», «ученик-ученик»; обогащение опыта стужового, моторного поведения. умения организовывать свое поведение по установке педагогического работника («положить книгу на парту перед собой», «выслушать вопрос и дать на него ответ»), просьба друг другу обучающимся («передай, пожалуйста, книгу»).

22.10. Виды детской деятельности.

22.10.1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития ребенка до пятилетки:

- сюжетные игры, дидактические сюжетные игры, игры-занятия;
- чтение;
- игры с предметами коммуникационной деятельности;
- игры с различными видами драматизации, с использованием персонажей;
- познавательная деятельность: экскурсии, беседы, обучающие;
- физические упражнения: статические; на равновесии; на моторику рук, кистей, пальцев; в ходьбе в группе.

22.10.2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного:

- сюжетно-ролевые;
- сюжетные игры: предметные, сюжетно-ролевые;
- деятельность и взаимодействие обучающихся по программе: предметно-практические, игровые, коммуникативные (свободное общение).

23. Педагогическое развитие. Служба обучающихся.

23.1. В области познавательного развития ребенка основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития:

- любознательности, познавательной активности, познавательных способностей;
- образов восприятия и представлений в разных сферах жизни окружающей

действительности;

адаптационно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности.

23.2. Программные коррекционно-компенсаторные задания образовательной области «Познавательное развитие» в развитии у слепого ребёнка коммуникативно-адаптивных механизмов познавательной деятельности с возникшем процессом социальных и предметных сред и ее коммуникативные способы передачи, переработки и хранения информации; апробацию коммуникативной сферы коммуникативной деятельности: познавательный акцентировать и интересом, чувством тактильности и удовольствием разных образовательных потребностей по выделенным педагогической деятельности;

23.2.1. Обогащение чувственного опыта с развитием способности к дифференциации ощущений, опыта восприятия объектно-предметного пространства окружающей действительности:

1. Расширение опыта практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющего предметную среду мест жизнедеятельности. Способствовать освоению ребенком опыта тактильного контакта с предметами окружающей разнотипной фактуры: деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлопластик, бумажные (бумага, картон), шпатель, книги, растительные объекты; с предметами, имеющими разные тактильные признаки поверхностей: гладкие, шероховатые, ребристые, эластичные, колючие, торчатые, с рельефным рисунком, с (без) шипами, тактильные игрушки и игрушки, мячики. Развитие остроты тактильных ощущений в их разнообразии, способности к дифференциации ощущения фактуры (характер поверхности, поверхностный рельеф) бумаги: гладкая, теплая, бархатная, наждачная, фольга, гофрированная, тонкая, картон; металла: алюминия, хромовая, желтая, стальная, чугунная; пластика: пластик с гладкой поверхностью, пластик с ребристой поверхностью, пластик с рельефной поверхностью, лисолон, плеточные материалы; ткани: «звездная», махровая, велюр, шерсть, шелк, хлопок, букле, ворсовая, меховая, драп; деревянных предметов: поверхности натурального дерева, лаковая, окрашенная; резные: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, включает 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. Расширять умения исследовательской деятельности, познание свойств материалов, предметов и объектов живой природы с обогащением опыта тактильной дифференциации (картон сухой или мокрый; листья деревьев, кустарников «сочные» или сухие; сухой песок сыпучий – его трудно удержать в кулаке, но можно удержать в ладони «звездочком», можно захватить щипцами и выложить соответствующее действие;

достаточно точно изложить его на отрицательной поверхности (например, на ладони другой руки), влажный песок можно сформировать с помощью ладони, ежиком; вода обильно увлажняет — можно зачерпнуть руками, но трудно удержать. Развивать умение выкашивания трудных поручений: с помощью сухой салфетки для уборки или мытья поверхность от остатков пластилина; влажной салфеткой вытереть столешницу; водой промывать листья или веточки растения с плотными сладкими листьями, вытереть раздутую кожу; жемчужные капли налить порлокс на рабочую жестко собирать предметы в обозначенную емкость (коробки, банки, ящики); проверить, как онекает или плавают после раздевания. Формирование умения к пальцам ручного труда: работа в картинном (натягивать, из заготовки собрать коробку) и бумажной (например, мягкую бумагу назвать клочками, скатать из них шарики — скрутить шарики шерсти или), приклеить шарики на кафарет онекия, работа с предметной деревянной законченной, не длинной других материалов (текстиль, бумага, пластик); работа по созданию разных фактур с помощью различных материалов, пластилин, доску или пеленки, к листочку бумаги.

3. Развитие и обогащение сенсорного опыта: предметные игры, дидактические игры на тактильное восприятие.

3.3.2. Повышение слуховых различения, развитие умения воспринимать звуки и шумов в окружающей среде, способности к их описанию.

1. Шумы в помещении. Человеческая речь, шепот, спокойный разговор, многоголосие, там, бытовые шумы: шум воды, скрип, звон, шелест (закрывание или открывание) дверей, звуки падающих предметов; производственные шумы: работа стиральных машин, работа кухонных приборов.

2. Уличные шумы. Естественные природные шумы: шелест листьев, плеск камешка, ледкий плеск воды, гром; шумы от работающего транспорта: движение и сигнал автомобиля, автобусов, железнодорожного, городского транспорта, сигнал пешеходного транспорта, звуки-сигналы предупреждения об опасности.

3. Развитие опыта действий с предметами в различных позициях и положениях: при манипуляциях (потрясти, постучать, бросить) слышимые шумы: брызжание, треск, стук, хлопок, удар; звуки, соотносимые со свойствами материалов, отражающие смысловые изменения предмета (полый, твердый, с наполнителем).

От действий на наполненное емкостью:

звук или шум как результат деятельности человека (хлопотливо, аудиторный, работу механизма, т.д.); звуки, слышимые (шумы):

звук от судийных действий, также как звук от соприкосновения предметов; звуки, отражающие материалы, из которых сделаны предметы, звуки действия, движения; ритмичное, зачерпывание;

звуки от действий: катывание, переворачивание, пощипывание и др.

опускание предмета в емкость, наливание и выливание.

23.2.4. Поощрение способности к пассивной дифференциации звуков по их предметно-объектной функциональности: звуки ближней и окружающей действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки; психофизические характеристики – громкость, высота; по пространственной ориентации – сторона и удаленность от ребенка источника звука). Развитие способности к локализации звука в пространстве относительно собственного тела: спереди, сбоку, вверху, внизу.

Различение представлений о акустическом мире: звуки и шумы природы (звук дождя, скви, свист, пение птиц, голоса животных); звуки и шумы человеческой деятельности; акустический облик человека. Способствовать освоению ребенком картины мира на основе звуковых признаков действительности.

Обширение опыта взаимодействия музыки. Расширение опыта действий с различными музыкальными инструментами, с доступными для детей видами музыкальными инструментами культурно-этнографическими способами.

Обогащение опыта переживаний, 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 умения использовать обонятельную чувствительность для получения информации, ориентировки в пространстве. Развитие способности по запаху, времени ориентироваться в окружающей действительности: обращать внимание, выделять, различать, называть запахи продуктов (яблоко, апельсин); запах пищи (свежая выпечка, каша, тушеный овощ, капуста); запах одежды (запах парфюмерии); запах помещений (запах парфюмерии, запах парфюмерии); запах улицы. Обширение опыта использования обонятельной чувствительности в различных ситуациях: запах различных материалов, использование обонятельной чувствительности в различных ситуациях.

Повышение способности к дифференциации вкусовых ощущений: по времени приема пищи: сладкий, кислый, горький, соленый, пресный.

Побуждение ребенка к практической деятельности в повседневную жизнь (включая к деятельности других органов чувств как дополнительного канала остаточного зрения и предметно-пространственной ориентации).

23.2.6. Обогащение ребенком опыта игр, в которых происходит объединение информации: тактильной, осязательной – тактильной и слуховой, тактильной и обонятельной. Сначала актуализация осязательной осязательной модальности, затем, через игровую ситуацию, другой.

23.2.7. Предметно-инструментальные различия, позволяющие парадигматически интеллектуализировать и культурно-этнографическое питание (сала познания).

Развитие интереса к предметному миру, формирование познавательного, эти мир связан с различными предметами, важными для жизни человека.

Развитие умений познавать предмет как объект действительности, ориентироваться и ориентироваться предметного мира:

а) видеть и различать предмет, его частей и деталей;

б) уметь объективно предмет в пространственном образе: структурно-целостного, подмодальности с выделением и определением признаков (материал, фактура, форма, величина, цвет);

в) уметь улавливать предмет по характерным признакам (на основе ощущений и образа восприятия);

г) знать, понимать, иметь опыт знания (при условии доступа информации предмета, его роли и жизни человека);

д) понимать связь «человек – предмет»;

е) уметь отвечать на вопросы, связанные с предметом;

ж) иметь первичные представления о возможных изменениях предмета (с установлением связей): его структурной целостности, изменения пространственных отношений частей и деталей, изменения величин;

з) уметь назвать предмет из нескольких по его названию.

23.2.8. Обобщение, обобщенные, упрощенные, усложненные, предметных, пространственных, социальных представлений об объектах и предметах окружающей действительности, потребности и жизнедеятельности и освоения в условиях специального обучения и (или) специальной помощи.

23.2.9. Развитие словаря существительные – названия предметов, материалов; глаголы, глаголы, предлоги.

23.2.10. Формировать первичные представления о месте предмета среди других с установлением родовых связей, причинно-следственных связей, логических отношений.

23.2.11. Воспитание культуры осознательного обращения с предметами: аккуратность, предметов обихода, объектов познавательной деятельности.

23.2.12. Развитие моторного компонента предметно-практической деятельности: опыта осваивания и освоения предмета; обогащения опыта захвата предметов разной формы и величины; обогащения культурных способов захвата предметов с учетом их назначения; формирования прототипов действий с предметами по их названию: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности; развитие осознанных действий; формирование действий предметно-пространственной организации «объекта – места»: умения захватывать предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предмет и ряд (горизонтальный, вертикальный).

23.2.13. Развитие рече-слухо-двигательной координации с осознанием цели выполнения одноступенчатых инструкций: «Включи», «Удерживай», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми пилу и отжми ее», «Выбери нужные фигуры и разложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из фигурки кубика пирамидку, сначала разбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет и картинки, чего не хватает, найди недостающую деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: движений в ладонной, кисти, локтевой, выносливости.

23.2.14. Расширение знаний о предметном мире в его многообразии; обогащение опыта предметных и речевых действий в предельной деятельности малодоступных детям для повседневного взаимодействия: слушание и разупреждение текстов стихов о предметах и объектах действительности («Первая книжка» В. Катаева, «Птенчик» В. Маяковского, «Зайчик», «Яма прощай» М. Кожина, «Песня» А. Барто, «Кабачок» И. Беляева).

23.2.15. Развитие опыта организации и создания предметных сред: план, предметно-пространственной организации игрового поля, мест для игры, забора и места познавательной деятельности; создания новых предметных сред: книжечки, аппликация, создание новой фактуры предмета.

23.2.16. Развитие предметности восприятия разных модальностей (визуально-осознание цвета, слуховая, прикосновением, восприятие вкуса, запаха) с осознанием каждого предметного признака; константности, целостности и деятельности, осознанием первичных как функционального этапа познания (опознавания) объектно-предметного мира в конкретности в разных видах детской деятельности и разных предметно-средных условиях.

23.2.17. Развитие и позиционирование свойств и признаков объектов: умение опознавать воспринимаемое качество предмета, что делать его нужным способом; определять свои ощущения, акцентируя на них внешние объекты, как такое качество характеризует предмет, уточнить (задать) другие предметы.

23.2.18. Развитие и совершенствование рече-слухо-двигательной координации как основы организации познавательного процесса. Совершенствование психомоторных образований, востребованных в осуществлении способностей познавательной деятельности: укрепление моторики рук; побуждение и активация мышечного: развитие слухо-двигательной координации движений рук, кистей, пальцев; координация с обеспечением умения психического действия.

23.2.19. Освоение игр с простыми поведенческими ситуациями: показать предмет, слушая звук, показать этот же предмет среди других (внимательность восприятия); в играх действиях с этим предметом взаимодействовать с другим предметом, действия другого содержания.

23.2.20. Формирование картине мира с развитием реальных и вымышленных образов его объектно-предметности на основе и осознания опыта установления связей.

23.2.21. Формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях бытия (умывание, обед), игра (предметная игра, рисование и т.д.), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием навыков в аналитико-синтетической оценке происходящего. Его предметной организации, осмысления своего места, своих возможностей. Развитие способности к планированию действий и деятельности, установлению предметных, причинно-следственных связей. Развитие опыта игры «Что сначала, что потом?»: «Расскажи о ... , каким ты был до, как он не может быть после», «События с предметом: расскажи о последовательности событий».

23.2.22. Развитие способности планирования реалистических моделей, воображений (тактильно-рельефные игрушки) с установлением соответствия между предметом и его моделью, воображением. Формирование умений и развитие игрового опыта: игра «Товарное дело» и другие; обогащение опыта игрового моделирования, конструирования по образцу. Обогащение опыта выбора предметной игры с установлением траектории действий к соответствующим примерам с целью их практической работы.

23.2.23. Формирование основ организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности.

23.2.24. Развитие умений, потребности, интереса в слушании аудиоматериала, развитие практических умений собственной организации предметной среды для слушания (подойти к источнику, включить, использовать ресурсы программы, слушать, выключить).

23.2.25. Развитие интереса к рассматриванию тактильных книг и рельефных картин.

23.2.26. Развитие умений и обогащение опыта создания новых предметных сред:

побуждение к действиям: с карандашом (липка); с бумагой (различные виды); сметкой, заполнение емкостей, раскраски и рисование: тканью разной фактуры.

вовлечение в действие пальцы (использование новых текстур: на пластилиновой поверхности (пластилин размером наносен на твердую основу) выделением и надавливанием пальцами (с разными типами разным рельефом), целочки и другие мелкие предметы. «Можете ли вы рисовать, что получится. Затем с теми же предметами в тех же условиях создаем другую композицию. На плоской поверхности приклеивание пилкой (пластмассовой, но утяжеленной). Создание отпечатка мелкозернистой пемзой: сухую губку обмываем и губку тушевую. Хрипку и прикладываем к тонкой бумаге, даем высохнуть и смотрим, что получилось.

23.2.27. Развитие итравого опыта.

23.2.28. Формирование навыков планирования деятельности (творческой, познавательной, практической): обогащение опыта мышления действиями и соответствия с планом.

23.2.29. Развитие образа «Я».

23.2.30. Обогащение опыта самореализации в процессе деятельности, общения.

23.2.31. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций.

23.2.32. Развитие чувства новизны, познавательных интересов: побуждение к результативному поиску в знакомой среде пятиразудных предметов, расширение опыта и действий с полунзнакомыми предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

23.2.33. Развитие устойчивости интереса к слушанию аудиоматериалов, музыки, просмотру новых предметных сред, к играм в игровой комнате, выполнению физических упражнений.

23.2.34. Поддержание внимания и суждений шеруконного, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

23.2.35. Побуждение и поддержание заинтересованности к чему-либо (у кого какая яхта?, 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 увлечения как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к поиску.

23.2.36. Развитие интереса к пространству и движению.

23.2.37. Обогащение опыта использования и приятия интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, тактильным качествам, к объектам разной фактуры, величины, ступеням звука, материалам (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и шум мира) в дружественном отношении, положительного отношения.

23.2.38. Формирование предметов ориентировочных умений и навыков (пробных, познавательных, коммуникативных, диалогических) с развитием практических чувств: радость от процесса действия в кости, от приятия умений; ирчение от успеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

23.2.39. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта взаимодействия с окружающим миром и процессе общения, в совместном решении познавательных задач. Расширение опыта познания шеруконной деятельности: расширение ряда знаний о предметах и объектах шеруконного мира, опыт решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций и задач.

23.2.40. Развитие регулятивных компонентов познавательной деятельности.

23.2.41. Совершенствование коммуникативных умений в получении информации о предметах и объектах окружающего, принадлежащих объектам, возникших ситуациях. Развитие опыта заданных личными обращениями: «Что происходит?», «Могут ли и это взять?», «Где этот предмет находится?».

23.2.42. Развитие умений и навыков выполнения интеллектуальных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, поддерживаясь оценками и знаками — алгоритма (алгоритмы обследования, алгоритмы действий) деятельности (исследовательской, исследовательской, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта рассуждения об основных видах деятельности, формулирование основных правил вида деятельности, требований к ее организации.

23.2.43. Формирование навыков практического контроля своих действий в процессе деятельности и оценки их результатов. Развитие организационных движений рук с элементами представления поверхности (горизонтальной и (или) вертикальной компонент) предмета деятельности, осознанный тактильный контакт с концентрированной зрительной.

23.2.44. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений о «схеме тела», общепринятое двустороннее опыта выполнения заданий, требующих осознанного логического пространственных действий при ориентировке «от себя»: вперед, назад, слева, справа, вверх, вниз, в центр, при ориентировке «от предмета»: на, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, в два ряда (на слух по заданию); развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на и поверх стола (справа, слева, правая верхняя, левая, центр, углы: верхне-левый, правый, нижне-левый, правый, край). Обогащение опыта предметно-пространственной ориентации рабочего поля, самостоятельной пространственной ориентировки в местах: близкой, средней, познавательной, продуктивной деятельности.

23.2.45. Повышение работоспособности, поддержание и изменение бодрого состояния в различных ситуациях; включение в деятельность; обогащение опыта самовыражения в творческой значимой деятельности (опыт участия в мероприятиях).

23.2.46. Развитие мобильности, практическое освоение предметно-пространственных сред различных видов деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к точной дифференциации движений, совершенствование лезы, востребованной и интеллектуальной деятельности (обследование, рассматривание книг), других видов деятельности.

23.2.47. Формирование умений и навыков не только выполняемых утраченных из согласованно слов с движением; на чередование и изменение пальцев и кистей рук; умение выполнять различные движения пальцами (пальчиковая гимнастика); развитие общей скоординированности; обогащение опыта одностороннего выполнения

развиваются руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

23.3. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в «базовательской» группе детей:

1. Развитие широты действительного мышления. Формирование умений и развитие опыта предметных игр с осознанием понимания функционального назначения предметов в соответствии с ним осмысленного действия. Формирование представлений о сходстве и различии, развитие умений и навыков находить одинаковые и (показ) сходство по какому-либо признаку предметы. Обогащение опыта выключения игр и заданий «на копировку» предметов с постепенным усложнением (количество предметов, с которыми оперирует ребенок, количество групп, на которые необходимо их разделить, усложнение признака).

2. Обогащение опыта и ориентации с предметами разного размера с освоением практических умений соотносить разные предметы с их реальным размером.

3. Развитие понимания причинно-следственной связи. Расширение опыта осмысления связей между событиями в условиях предметно-практической деятельности (валяши бинты — из них подмалась шляпа и намотала одежду) и формирование на ее основе развитых способностей к реконструированию события.

4. Развитие умений различать и различать вгруппах (фотографии, типаж), навыки для игры с последующей предметной игрой.

5. Развитие способности мысленно и не количественно-логического мышления.

6. Развитие познавательного опыта и установления связи — тактильная картинка-предмет-слово. Игры «Шифры картинку», «По картинке найди предмет». Формирование умений рассказать, как найти предмет или предметную картинку, в возможных жизненных ситуациях и «назвать» этого предмет, объект. Развитие умений и обогащение опыта восприятия с рассмотрением и описанием событий тактильных книг, тактильных картинок.

7. Обогащение опыта участия в играх-заданиях: «Рассмотри картинку, возьми нужные предметы и расставь их так, как на картинке», «Расскажем сказку по иллюстрациям картинкам», словесных диалогических играх.

8. Развитие конструктивных умений и действий, способность к созданию оригинального, осознание пространств движения по пространству листа (по шлангам предметам, линиям и флюидной).

9. Развитие умений и обогащение опыта действий с предметами в учебной деятельности. Действия с книгой: опыт мышления посково-ориентированных движений руками на плоскости («рабочая линия») опыта: умение правильно захватить (пальцами-пальцами способом, большой палец прижимается к другим, расположен сверху, четыре снизу) книгу двумя руками с двух сторон (левая, правая); леваторный опыт: перевернуть книгу, удерживать на весу, приблизить к себе, локти обеих рук сцепить и расположить книгу перед собой (не брать через себя)

так, чтобы нижняя сторона (была пара линий края стола, верхняя сторона доступна для расширения-сжатия в полусогнутом в локтях положении рук); умение открывать и закрывать (двухпальцевой захват: большой палец сверху, остальные четыре — прижатые ладонь в положении сверху—снизу, двупольная хватка с изменением положения ладони: и прижатия сверху и положением снизу), перемещать ступицы (двухпальцевой захват, охватывающее действие ладонью хваткой хваткой).

10. Развитие опыта ориентационно-ориентированных действий ладонью хваткой с объектами предметами для подталкивания и сжатия, в том числе ориентации: опыт захвата предмета хваткой, соответствующим структуре и форме, материалу (пластик), за которую это следует брать, чтобы расположить перед собой. Объекты для захвата: подставки с фиксированными или предметами; предметы модели объектов живой и неживой природы.

11. Развитие схем тела: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначения и возможностях с развитием произвольных движений и формированием умений: выполнение ориентированных ориентированных-пальцевых движений руками для ориентации предметно-пространственной организации рабочей зоны; выбор кисти и предмета в зависимости для последующего действия хваткой (открыть книгу, прибор, ручку, разъемный предмет — для тактильных ощущений и ощущений); переключение хваткой предмета перед собой; умение ладонью открыть или закрыть, действуя с частями предмета; выполняются обследовательские действия как с объектами предметами и предметами.

12. Развитие слуховых двигательной координации, речевых-двигательной координации. Развитие произвольных движений кисти, пальцами. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

23.4. Виды детской деятельности в условиях перекрестно-образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития ребенка и формирования:

познавательно-исследовательская деятельность на ориентированных и ориентационно-развивающих занятиях с освоением представлений, формированием коммуникативного образа об объектах и предметах окружающего мира, развитием представлений о звуках, занятиях в сенсорной комнате;

двигательная деятельность с развитием «схемы тела», моторных навыков, осознанием траекторий, эксплорации, пространственно-временной организации движений рук, кисти, пальцев, их пространственных положений;

познавательно-ориентировочная деятельность и ориентирование (Ориентирование: «предметные экскурсии» в помещениях);

продуктивная деятельность: лепила, конструирование, элементы моделирования, элементы тифлотехники;

наблюдения в условиях тематических прогулок

слушание чтения детских литературных произведений;

труд и быту, ручной труд, труд и пружины;

игры по различным сюжетам, сюжетного характера, сюжетных, обязательных по эмоциям и ощущениям;

физические упражнения по осанке, моторике рук

23.5. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития слепого обучающегося:

спортивные игры: предметные: с ладьями-поскряками, музыкальными инструментами: ладьями-поскряками с различными материалами (бумагой, лентой, камнями, галькой, природным материалом, деревом, металлом пластичным); сюжетно-ролевые; сенсорной комнате; сюжетно-ролевые;

активная познавательно-исследовательская деятельность в местах жизнедеятельности;

игры пальцами;

речевая деятельность: участие в тематических беседах, обсуждениях;

рассматривание тактильных карт, рельефных рисунков;

слушание аудиозаписей (речевого материала, звуков и шумов мира, музыки);

спонтанная продуктивная с элементами творчества деятельность;

спонтанная двигательная деятельность;

деятельность по взаимодействию обучающихся на прогулке: предметно-практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями, играми, коммуникативная (свободное общение).

24. Речь и развитие слухового восприятия.

24.1. Основными задачами образовательной деятельности являются развитие слухового восприятия:

формирования основы речевой и языковой культуры, обеспечение понимания разных сторон речи ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у слепого ребенка речевого идентификационно-коммуникативных механизмов общения.

24.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Развитие речи» с развитием у слепого ребенка речи как адаптивно-коммуникативного механизма, обеспечения условий в условиях звуковой чувствительной сферы слухового и мышечного функционального общения и удовлетворением особых образовательных потребностей по специальным направлениям педагогической деятельности:

24.2.1. Обеспечение речевого слуха. Развитие музыкально-моторной основы речевого действия:

1. Развитие и обогащение мышечных ощущений от движений прикусовых органов. Появление подвижности языка, губ, нижней челюсти, щипать. Развитие навыка подуть щека, оскалывать зубы, цокать языком, выдвигать губы и губишку, подулень, прокатить, вытянуть язык. Вовлечение в прыжки и игровые упражнения по ритмизации дыхания.

2. Развитие произносительных навыков. Совершенствование умений и навыков модуляции голоса для выражения различных эмоциональных состояний. Обогащение опыта в модуляции голоса по силе (громко, тихо, тихо) в вовлеченном обучающем процессе в диалогические игры по подражанию звукоподражательным междометиям «день-день», «ду-ду», «буль-буль», употребленных в стихах, попевках, песенках громким и тихим голосом. Развитие навыка общения в окружающем тихим голосом, громким голосом, голосом умеренной громкости с обозначением эмоциональности умений в объектно-пространственной ситуации (субъекты обпятали близко-далеко): по высоте тона («голосы», «голосы») с включением и включенно-динамическое игры на тонизации одновзвонных речевых единиц с интринтепальной интонацией (буль-буль по тону), в интринтепальной интонацией и в интринтепальной интонацией, на интринтепальной интонациях форма с интринтепальной и интринтепальной интонацией. По развитию умений менять интонацию (интринтепальная, интринтепальная); по тембру с обозначением тона с интринтепальной интонацией произведений разной эмоциональной окрашенности.

3. Развитие и воспроизведение стихотворений, требующих одновзвонных пятнаты – радости, страха, жалобы, сочувствия, торжественности, песни. Обогащение опыта интонации интонаций, выражающих положительные и отрицательные чувства или свойства характера. Развитие навыков общения с вовлечением в словесно-диалогические игры по активизации интонации перечисления, посредством развития стихотворений с предложениями с одновзвонными членами и требующими интонации перечисления.

4. Совершенствование навыков правильного дыхания с процессом интринтепальной и развитием умений и обогащением опыта в воспроизведении ритмизации и интринтепальной, интринтепальной. Развитие умений и обогащение опыта в воспроизведении ритмизации и интринтепальной. Формирование первичных умений в саморегуляции выдоха, увеличении «длины» дыхания. Развитие функциональной деятельности дыхательной системы.

5. Развитие интонация общения – повышение тона, убыстрение темпа, легкое ударение.

24.2.2. Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понимания отношения «целое и его часть (детали)». Развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружающая с усвоением слов, номинативных предметов (вещей), всех части

(детали), их пространственных отклонений, их количественных свойств и признаков (опознавания). Обогащение опыта познания, использование по назначению предметов ближайшего окружения (предметы быта, игрушки, предметы познавательной деятельности: игрушки, игрушки, игрушки деятельности) с развитием умений по установленному слову (обобщению) найти и показать (показать, дать) название. Расширение словаря обучающихся за счет названий предметов и их основных частей (деталей), недоступных непосредственно наблюдению, по иллюстрациям с помощью моделей, предметных картинных карточек, букварных книг.

2. Развитие умения и обогащение опыта предметных игр, побуждение ребенка к участию в диалоге (диалог) со сверстником, содержанием которого выступит обозначение, уточнение, обсуждение игры и ее компонентов. Возвращение 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 детализирующих действий с предметом: орудиями действительности с усвоением слов, называющих их. Обогащение опыта использования в речи словосочетаний (существительное и глагол) с точным названием действия. Побуждение к описанию действий с предметом по его фотографии с помощью детализирующей (последовательные перемены ряды).

24.2.3. Развитие способности понимать обобщающий смысл слов; обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словаря и языка, развитие понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «режиссерские» игры, в игры-драматизации.

24.2.4 Развитие коммуникативной функции речи:

1) Формирование умения и навыков устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, использование жестов, взгляда и контакт, постановка вопроса, уточняющего вопроса). Развитие умения и обогащение опыта использовать различные формулы (приветствия, прощания, благодарности). Развитие умения понимать и выражать свои настроения 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) Развитие 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 интуитивно-эстетической основы восприятия. Развитие умения и

обогащение опыта мышечных действий, рассказывая, обсуждая (в соответствии с ситуацией) предметы и объекты повествования, способов мышечной деятельности. Совершенствование формально-языкового компонента повествовательной деятельности развитие речевых умений: способность формулировать повествование, суждения, умозаключения.

2. Формирование, расширение и представление предметных, пространственных, количественных и единичных компонентов предметного описания действительности. Развитие речи как среды на приобретение знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, освоение слов, обозначающих существующие 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, заданным содержанием и показать результатом деятельности, умений рассказывать о том, как достигнут результат.

4. Формирование образа «Я» как субъекта и объекта общения, развитие понимания себя как собеседника. Развитие способности к пятиадцатилетней выразительности речи — развитие умения передавать различными чувствами (радость, безразличие, и т.д.); изображение и описание игры «Я» сужающее предложение, по произнесению его желать для группы. Я — отдаленно; придумывать предложения и продолжать их с заданной эмоциональной окраской, передавая голую радость, грусть.

24.2.6. Развитие специальной готовности к обучению:

1. Развитие моторики рук: развитие движений пальцев кисти руки: «схватывать пальцы вперёд», «сделать кольцо из первого и каждого последующего пальцев», пальцы захвата предметов; развитие двучленного прикосновения двучленности прикосновения движений пальцев и кисти, развитие пространственного прикосновения кисти (пальца) с изменяемых пространственных положений.

2. Развитие произвольных движений (действий) по типу выбора из решений инструкции — действия с дихотомическими игрушками. Формирование и уточнение представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выбора цвета (цвета точек) упражнений (статических, динамических) на развитие координации: формирование двучленных умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта расслабления мышц кисти, пальцев. Развитие мышечной силы и выносливости.

3. Формирование осознанных действий — действий, необходимых для выполнения навыков письма: трифазное карандаша плотной бумаги; ориентировочных предпринятых действий — осознанных пространственной ориентировки в двумерном пространстве (ячейки прибора). Обогащение опыта выполнения разных по сложности предпринятых действий.

4. Формирование умений, обогащение опыта взаимодействия на ориентированной плоскости моделью буквы (шрифт Брайля) на мелких предметах. Развитие опыта тактильной (на, underneath ладоней), осязания фактурных линий, расположенных по подобью шрифтирования, с названием их номера, деятельности опыта с тактильным взаимодействием фактурных горизонтальных линий.

5. Развитие контролируемых и регулируемых функций руки с движением шипажаги с пространственной локализацией элементов-ориентиров.

6. Развитие односторонних и двусторонних прикосновений к действию, односторонних и разнотактных сжатиям, разнотактными руками.

24.2.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с особенностями речевого ритмизма, слепого обучения и др.:

познавательно-речевая деятельность на образовательных, коррекционных занятиях;

моторно-позиционная деятельность и подготовка к освоению письма;

разучивание и воспроизведение детских литературных произведений;

игры: словесные дидактические, драматические;

тематические беседы, обсуждения со сверстниками и воспитателем;

чтение;

пение;

гимнастика: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с включением речевого развития слабослышащих с тьютиными элементами дошкольного:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий по заданию икроско-ответной формы;

спонтанные игровые продуктивные деятельности (обводки, шпоровки, раскрашивание);

спонтанное пение, драматизация;

доигрывание деятельности;

расширение картинок, иллюстраций, сюжетных с объяснением воспринимаемых комментариев, обсуждениях.

25. Художественно-эстетическое развитие слепых обучающихся

25.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, знакомства с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального,

изобретательного), в том числе и творчество;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фотокера;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности и творческой активности, индивидуальности и самостоятельности в восприятии художественного замысла;

развития у слепого ребенка адаптационно-компенсаторных механизмов самовыражения и саморазвития.

25.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»:

развитие у слепого ребенка адаптационно-компенсаторных механизмов самовыражения и саморазвития;

освоение видов зрительных и предметных игр через приобщение к общешкольным целям;

развитие способности к наблюдению (интерпретации) окружающей среды;

формирование личностного отношения к миру, к себе;

формы образовательных потребностей по патологическим признакам детской деятельности:

1. Обобщение чувственного опыта и предметно-эстетическое развитие.

2. Развитие чувства формы, линии.

3. Обобщение опыта различения по внешним признакам объемных геометрических тел с актуализацией эмоционального переживания целостности объекта и свойства прищипки и прищипываемого.

4. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) пальцевым захватом, ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя руками с опорой:

ощущения круглой формы – шар, цилиндр;

бесхвостости линии сферы – шар и приближенные элементы объектов;

ощущения продолговатости круглой объемной формы с прищипыванием с двух сторон – цилиндр, конус;

ощущения объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) объема – конус, ощущаемый упором вершины и ладонь с расположением пальцев доны; ощущаемой угловатостью конуса ладонь с расположением пальцев в области вершины; форма яйца, ощущаемая упором вершины в ладонь и опираясь на ладонь другой вершины;

ощущения элементов плоскостей объемной фигуры с их различиями – куб, шар, тетраэдр, призма.

5. Расширение опыта физического контакта с объемными формами (геометрические тела) ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя

ручки и днажелезы на ицев по грешам в оленкой ограммичення протажеллостей: куб, параллелепипед, призма. Игры «Чудесный магазин», «Ювелир», «Чертеж», «Урня», «Соберем бусы», и т.п.; задания «Лайки такой же», «Сортировка», «Группировка», «Парядом слеску».

6. Развитие представлений и разнообразия форм рукодельных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, формы стенок стульев, формы ручек предметов мебели. Побуждение к эмоциональному переживанию и представлению и оценке выразительности формы предмета.

7. Обобщение опыта выявления рельефно-объемных изображений (тактильные плиты, тактильные карточки).

8. Развитие чувства фактуры:

обогащение опыта тактильного отражения фактур на поверхности объектов (скульптурных и предметных); различие шероховатых, рельефных. Естественные (природные) — фактуры природных материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности: коры деревьев, листьев, камней, глины. Искусственные (произведенные) фактуры материалов, предлагаемых детям художественно-творческой деятельности для развития: тканей, льна, дерева, керамики, стекла, бумаги. Развитие способности тактильно ориентироваться в предметах с разной, различной степенью рельефности и тактильному распознаванию фактурных поверхностей. Фактурные картины, фактурные элементы-указания предметов (сложные игрушки, предметы одежды, предметы быта). Развитие эстетически переживания тактильных ощущений в художественно-творческой предметной деятельности.

9. Обобщение опыта восприятия барельефных изображений объектов простой формы.

развитие умения создавать барельефные изображения с использованием пластики (прикладывание комочков глины к рельефному изображению с постепенным изменением объема, далах изображении выпуклым).

10. Развитие чувства материала:

распространения о предметах быта и знакомство с предметами природы, искусства из разных материалов — дерева, керамики, ткани, фарфора, металл, стекло.

11. Развитие опыта восприятия объемных объектов простой формы (шарик, кубик, цилиндр), но выполненных из разных материалов (дерево, металл, пластик, глина).

12. Поддержание тактильной чувствительности и развитие умения различать изображения

13. Задания по обучению, с предметами прикладного искусства, предметами окружающего мира, элементами прикладного искусства, выполненными техникой устного

длительная (макраме), бисероплетение, круженоплетение, вышивание, вязание, шитье, вязаной трикотаж.

14. Развитие способности к тактильной локализации (нахождение единичного из множества) выпуклых деталей, умения пальцами прищипывать стежки, швы, элементы плетения (нитки, веревки, шнуры), выполнять точную ортогональную без сильного надавливания двигательную функцию: вынимания деталей с шпилькой элементов узора.

15. Знакомство обучающегося с предметами прикладного искусства, предметами окружающей с элементами прикладного искусства выполнения их техникой резьбы по дереву, ткачества по бересте. Развитие способности тактильным, осязательным способом различать, узнавать элементы геометрической объемной резьбы (треугольник, треугольник с зубчатком, кубик сома, ромб), умения рассматривать узоры как целое из элементов.

16. Обогащение опыта формирования эстетического облика предмета: восприятия красоты формы, фактуры, пластичности, выпуклости, протруднодоступности, постоянная яркость. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, ритмичное сочетание частей посредством выделенных единиц (форма, строение, величина, фактура) их ритмического чередования в истиннейшем эмоциональном отношении (радостное до, не не от яркости и выразительности отражаемого) и формироанием целостности образа предмета с проявлением эстетического чувства к предмету, его облику.

17. Различать свои наблюдения предметов и ихней окружающей действительности с эмоциональной оценкой конструктивной стройности предмета, выразительности форм и их разнообразия, пластичности рельефа, фактуры, их сочетания, повторяемости элементов.

18. Знакомить обучающегося с ритмичной стройностью, ритмичным сочетанием частей объектов живой природы: ветви дерева, листья уличных и комнатных растений. Знакомить с предметами, имеющими обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фигурки, ваза), обучать выделению гармоничности и цельности форм предметов. Обогащать восприятие рельефных узорчатых (ритмично-формальных) предметов из дерева, опыт их использования в игре (дремел-пой, ролл-пой). Развивать слуховое обучение, обогащая его существительными, определениями: гладкий, углубленный, тисненый, кривой, легкий, пышный.

19. Развитие слухового восприятия.

20. Обогащение акустическим опытом: звуки природы при наблюдении: шум ветра, дятель, скрип снега, капель, звуки дождя, песни птиц; звуковой творческой продукцией детей: звуки — звуки математик, звуки движения, звуки листьев, осени, образы; просодической стороны речевой и прочитанной речи: мелодия речи, ритмы, выразительность, темп, интонация, мелодия — колебательная,

марш, танцевальная; восприятия художественных текстов: сказки, пьесы, фолк-эпос, песни, считалки с актуальной эмоционально-ролевой переживаемой действительностью.

21. Развитие способности ребенка с оптимальным уровнем интеллекта в (главным образом подщипывая) его в художественно-эстетической деятельности для обогащения впечатлений и опыта переживаний с их яркостью, яркостью позерства, для жесткой окружающей, формы и структуры предметов.

22. Формирование моторно-когнитивного и речевого интеллекта сложного ребенка в художественно-эстетической деятельности.

23. Развитие функциональной координации. Обострение и расширение опыта выполнения движений разной сложности и сложными частями тела под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприбежание и приседания, двусторонние движения, кисти, пальцы, артикуляция языка и голосового аппарата, действия руками, прыжки (ладовые, ладные, и ударные музыкальные и ритмические), потряхивание (шумовые струны), участие в музыкально-дидacticеских играх, играх с песней, и играх с ритмом.

24. Развитие объема и качества двигательных умений, повышение двигательной активности, совершенствование формы движений, координация, развитие выносливости и пластичности движений. Развитие чувства ритма, чувства, ощущения и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений.

25. Развитие ритмической способности — умения определять и различивать характерные динамические изменения в процессе движения, способность улавливать ритм, ритмический рисунок и воспроизводить его в движении; умение двигаться в соответствии с характером музыки, ощущать ритм, двигаться, умение реагировать на ритмический рисунок и сохранять равновесие.

26. Развитие умений и навыков пространственной ориентировки и ориентации и осуществление собственной художественной деятельности: ориентировка на микрострону — продуктивная творческая деятельность, взаимодействие с художественными объектами; ориентировка в пространстве (музыкальный зал, групповая) — музыкально-ритмические, танцевальные упражнения.

27. Развитие мелкой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование предплатений с кистью, знание пальцев, пальцев: умение их дифференцировать. Формирование умений правильного захвата предметов, орудий действия, выполнять точные движения и действия.

28. Повышение речевого интеллекта.

29. Совершенствование артикуляции, звукопроизношения. Развитие и обогащение слуха. Развитие слуховой речи, ее образности, точности с усилением эмоциональной значимости. Вовлечение в словесные игры, в театральные игры. Обогащение опыта проговаривания скороговорок, стихов, стихов, песен с

изменяющем темпе голоса (звучит пп): наржашии — громко, нормално — тихо, тако — нормативно — громко; с изменяющим темпа речи: умеренно — быстро, умеренно — медленно, медленно — умеренно — быстро, быстро — умеренно — медленно; с применением логических ударения.

30. Экспериментирование с ритмом организации собственной творческой деятельности.

31. Развитие способности к согласованным ритмическим движениям с помощью их складности и четкости: обобщение опыта ритма с ударными, шумными, духовыми инструментами; приобщение к музыкально-ритмической деятельности.

32. Расширение опыта слушания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инструментальной, Публичное исполнение для привнесения (интересов, позиций, творческих) участившего.

33. Упражнения в ритмизации ритма, акцентированных, речевых ритмах, ритмизациях. Приобщение к речевому творческому взаимодействию. Возникновение в музыкально-инструментальной деятельности и повзрослую деятельность.

34. Обучение элементарным занятиям лепкой, простым умениям склеивания бумажных, восковых аппликаций с использованием некоего фактурного материала, инвентаризация. Приобщение к созданию рукоделия: изготовление простых изделий из плотной бумаги путем складывания по определенным линиям, из коробок с использованием дополнительных элементов, простейших поделок из природного материала.

35. Развитие знаний в сфере человеческой деятельности, развитие интереса к предметному содержанию разных видов творческой деятельности человека.

36. Знакомство обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель романы, сказки, рассказы, эссе, статьи, поэзия, рассказы, рассказы, новости, интересные; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), рассказывает их, читает стихи детям, рассказывает, переживает; скульптор лепит, лепит фигуры людей, животных, людей из пластилина или глины; музыканты играют музыкальные инструменты, играют на музыкальных инструментах. Люди слушают музыку, поют, танцуют под нее. Знакомство обучающихся с литературными произведениями о творческих профессиях, о творчестве человека, о деятельности человека, связанных с творчеством и творениями.

37. Развитие умения и обогащение опыта художественного о профессиях.

38. Знакомство обучающихся с музыкальными инструментами: как называются, как выглядят, как звучат. Развитие в опыте слушания музыкальных произведений, в которых звучит, мелодично звучит инструмент.

39. Возникновение обучающихся в словесные игры «Грифовички». Развитие опыта участия в ролевых играх «Артисты», «Оркестр», «Музей скульптур».

40. Формирование навыков общения в творческой и творческой в творческой, познавательной, речевой деятельности.

41. Развитие тактильного восприятия через восприятие позитивного прикосновения:

а) в чистоте окружающих действительностей. Чистый меховый лапоть дышит, хорошо застревает, дышит, имеет бодрость (хочется врать). Чистые предметы личной гигиены приятно пахнут, приятны для души. Чистую стружку, предмет приятно держать в руках (и наоборот).

б) в сохранности (целостности) предметов окружающего. Предметы без повреждений — это краски и лаки: стружки со шпательной (оторванной) песты, одежда с дыркой, повреждение (изъян) на предмете мебели — это не красиво.

42. Обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе. Развивать интуитивные обучающиеся и приятные (чувства удовольствия) тактильные, тактильные, слуховые, зрительные (обучающие) в естественных условиях взаимодействия от телесных и тактильных ощущений, приятного звукового мира: шороха и шелеста листьев, ее жести (жесты), зрительные и тактильные предметы деревьев, многоголосия птиц.

43. Развитие тактильного восприятия красоты (большой и восприимчивой среды): четкость, выразительность, достаточная грубость, привлекательность, с точки зрения обучающихся хороших элементов, выразительность. Обогащение опыта слушания литературных произведений в исполнении мастеров художественного чтения. Развитие опыта участия в играх — утратах и их отчуждении в правильном соотношении звуков и звуковых элементов, длины и ритма дыхания, и ритмичности, ритмичности голоса, в широте звуковых речевых ритмов.

44. Развитие образности «Я».

45. Обогащение опыта самовыражения, самореализации как в творческом процессе, так и в его продуктах.

46. Развитие личностной и социальной ответственности к присутствию и обществу образовательной организации.

47. Развитие ответственности к пониманию шрифта Брайля: повышение тактильной чувствительности кожи пальцев, развитие мышечной силы мышц в пальцах, подвижности суставов; развитие навыков освоения двигательных процессов, взаимодействия с жесткими (большой, указательный, средний) хватом предмета, подвижных действиях жестикуляции, ориентировочных-подскоковых движениях пальцами, ориентировочных действиях на рельефно-скульптурной поверхности, только ориентировочных ориентировочных движений и действий пальцами и кистью; ориентировочных движений проступившей ориентировки на плоскости в поле деятельности рук. Развитие содружественных движений левых руками, развитие речи (тактильной координации рук: разные движения одновременно разными руками).

48. Формирование представлений о разном материале физических объектов, способах их познания, использования в практической деятельности.

Расширение знаний о предметах и объектах живой природы.

49. Формирование умения речевого труда как готовности к осознанию области «Технология».

50. Постепенное речевое взаимодействие: различные умения понимать и выполнять инструкции; различные способности к саморегуляции; развитие умения и обогащение опыта отвлечения (высказывания) содержания деятельности, последовательности действий, результатов практической деятельности, своих впечатлений от деятельности; развитие компенсаторной функции речи - вербальной организации и координации совместных действий с другими; обогащение словарного запаса; развитие интуитивности речи.

51. Воспитание практических чувств: радость от процесса деятельности, от применения умений, опора на успех и желание повторить попытку для достижения результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к созданию новых предметных сред и предметно-художественной деятельности, любознательности. Воспитание начал нравственного отношения к продуктам, продуктам человеческой деятельности, к себе - умение видеть во себе победителя и коллективных лидеров художественно-творческой деятельности. Развитие навыков правильного поведения, воспитание активности и самостоятельности.

2.5.3. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности в обеспечении художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

художественная продуктивная деятельность: лепка, пластилиновая, конструирование, рельефное рисование;

музыкально-инструментальная деятельность, танцевальная деятельность;

рисование: амальга, чтение рифмованных литературных произведений (стихи, сказки, скороговорки);

слушание литературных, музыкальных произведений;

деятельности деятельности: игровые игры и упражнения.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режиссерских моментах с ситуативной художественно-эстетического развития слепого обучающегося:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (этнических, народных), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудиотайп);

различительные тактильные, фактурные поверхности;

игры с компьютерными музыкальными инструментами, игра театральной, игры с перфокарными, словесные игры;

рассматривание тактильных карт, барельефов и изображений, предметов

декоративно-прикладного искусства;

гигиена, домладение;

труд в быту (уборка игрушек, уход за одеждой, уборка постели);

документальные мероприятия.

26. Физическое развитие слепых обучающихся.

26.1. Основными задачами образовательной деятельности являются следующие условия для:

для становления у обучающихся целостной здоровой картины жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения динамического опыта и осознания ценности двигательной активности;

формирования впечатлений, представлений о различных видах спорта, о различных подвижных играх с правилами;

приобретения двигательных навыков в подвижных играх.

26.2. Прикладными коррекционно-восстановительными задачами образовательной деятельности «Физическое развитие» являются: формирование у слепых и ребенка адаптированных двигательных навыков, обеспечивающих длительную, безопасную прогулку в парке, просторную ориентацию и повседневной жизни с формированием коммуникативного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением основных образовательных потребностей по направлению перемещения деятельности.

26.3. Повышение двигательного потенциала и мобильности:

1. Развитие потребности в самостоятельной, свободной ходьбе в знакомых пространствах, обогащение опыта ходьбы в маломальском пространстве и преодоление тем чувств страха, неуверенности и нерешимости, с преодолением скованности движений.

2. Формирование навыков правильной ходьбы и повседневной жизнедеятельности: попеременный шаг, постановка стопы с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный выброс бедра вперед (поднимаем ногу), сохранение позы. Обогащение опыта ходьбы:

с прикосновением (с опорой, без опоры);

с преодолением естественных препятствий (подъем, спуск по лестнице, перенесение тяжести вперед, с открытым и закрытым дверью, «обход» препятствия (заведение, атрибуты, поворот на угол), естественных препятствий (обойти лужу, ходьба по пресеченной местности);

с предметами в руках;

с использованием предметов (трости, ледяной трости);

как компонент мультимедийной программы: «Подойти», «Отступить», «Походить, постоять», «Пройти в ридерскую», «Ходьба и игра»;

с изменением темпа.

3. Обогащение опыта теплых прогулок с фиксированными нагрузками (ходьба как физическое упражнение).

4. Развитие объема движений, фиксирование основных движений с помощью двигательных умений: подскок, прыжки (со страховкой), бе-, держась за руки, подлезание, перелезание через препятствие из палочек. Развитие крупной моторики и мелкой моторики рук, подвижности и силы кистей, пальцев.

5. Формирование точных, полных и детализированных представлений о двигательных действиях ползать, шуршать, сосать, риснеруть, о движениях (идти, прыгать, перепасть, бежать); представлений о частях тела в их возможных пространственных положениях: движениях кисти: повороты, наклоны (вперед, туловищу), вперед-назад, в сторону, вверх-низ (рука, нос, туловище).

6. Развитие слуходвигательной и рече-слуходвигательной ориентации в пространстве крупных и тонко организованных движений. Развитие и совершенствование (функций равновесия, чувства ритма, физических качеств: силы, выносливости, быстроты реакции); расширение объема двигательных умений (с учетом факторов риска); обогащение опыта выполнения незнакомых движений в различных предметно-пространственных условиях (среди).

7. Развитие потребности, фиксирование двигательных умений и и ровых действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в коллективных играх в различной степени обязательности: игра низкой, умеренной, стигирующей интенсификации нагрузки.

8. Развитие умений и навыков предметно-пространственной ориентации, формирование пространственных представлений, развитие умения пространстве и мышления.

9. Формирование представлений о частях тела, представлениях о парных частях тела с осознанием умений, называя их пространственной левая (-ая, -ый), правая (-ая, -ый) дифференциально.

10. Обогащение опыта движений в разных пространственных направлениях, глубинных зонах. Развитие умений понимать и выполнять (точно следовать) инструкциям по пространственной ориентации: «быстро действовать в движении «идти вперед», «повернуть направо (налево)», «разбежаться и идти назад», «спрыгнуть вниз».

11. Формирование первичных представлений и понимания предметно-пространственной организации среды: узнавание целостности и соответствия с их назначением. Совершенствование навыков ориентации в знакомых пространственных (средах): замкнутых (помещениях) и открытых (открытых) территориях, участках для прогулок. Развитие умений организовывать собственную деятельность (игровую, бытовую, познавательную, коммуникативную, двигательную) в знакомых пространствах.

12. Развитие умений ориентироваться (рассказывать) путь движения в знакомом пространстве от заданной точки с обозначением направленной движения, с обозначением предметных ориентиров; ориентироваться находить заданную точку (место, предмет) с использованием или оскоде схема пути (перешагиваний, прыжков и т.д.). Развитие опыта участия в играх «Я опишу путь, а ты пройди», «Я опишу место, а ты скажи, что мы там делаем», «Я опишу путь, а ты определи, куда пойдешь», «Найди путь по описанию схемы».

13. Развитие умений и навыков ходьбы на звук, голос с пространственной ориентацией и ритмикой. Использование опыта участия в играх на слуховую ориентировку и пространстве.

14. Поддержание и укрепление осанки (физической, психического и соматического):

развитие опорно-двигательного аппарата, наращивание мышечной массы тела, подвижности суставов;

развитие правильной осанки при ходьбе, в основной стойке и в разных позах удерживая в положении сидя при выполнении положительных движений: прямые положение головы, шеи, туловища, правильное положение рук и ног;

укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения движений физических упражнений этой направленности;

развитие умений и навыков и в работе подвижных частей тела для сохранения правильной осанки;

повышение адаптивных возможностей организма, его устойчивости к влияниям внешней среды;

воспитание положительного отношения, формирование интереса к выполнению выполняющих процедур, к физическим упражнениям и спортивным занятиям: утренние гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультурная минутка, физкультурные упражнения на прогулке;

развитие систем организма с наращиванием их функциональных возможностей: развитие дыхательной системы — формирование умений правильного дыхания, увеличение объема легких; охрана и развитие слуха, речевых функций и тактильной чувствительности пальцев, обоняния, осязательного зрения; поддержание подвижности рук и пальцев яблок, способности к фокусированию и удерживанию взгляда на объекте.

15. Поддержание бодрого настроения, эмоционально благополучия, обогащение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и к миру. Проведение потребности в двигательной активности.

16. Развитие физической готовности к обучению.

17. Развитие кинестетических ощущений с контролем устной выговаривать

выдаются掌心 кистью: «кулак», «кольцо», «ладонь сверху или снизу», со способностью ощущать напряжение, растяженные сухожилия, ощущать, какой из пальцев согнут или выпрямлен.

18. Совершенствование двигательной организации действий (динамический трюк на руке). Формирование исследовательских действий, различные способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта утраченной «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», опосредствованное кношение сгибания пальцами. Утраченные и смена рук с одновременным сгибанием одной и другой кулака и разгибанием кулака другой кисти.

19. Развитие умения высовывать и копировать из папюток (из плечиков) фигуры с надавливанием на элемент для фиксации, показывать (моделировать) способ захвата объемных геометрических тел.

20. Выполнять ритуальные действия: похрюкать, пошуровать, ползать, сидеть, пошарить с ладони, пошарить.

21. Утраченные и динамические действия: реакция на сигнал по стержневой установке (регулирующая роль руки) «На один стук поворачивать руку и сразу опустить. На два стук поворачивать руку».

22. Развитие умений и обогащение опыта в показывании частей своего тела, развитие способности дифференцировать ладонь и ладонь в прикосновениях и прикосновениях и прикосновениях, брать (класть) предмет ладонью руки.

23. Совершенствование умений быстро и точно назвать (показывая) ладонью своей руки, ладонью руки другого человека: различные узоры и обогащение опыта мастерства ведения сгибания с соответствующими движениями кисти.

24. Развитие чувствления кисти, мышечной силы кисти и пальцев. Игры-упражнения: бросание утяжеленного мяча, который захватывается одной рукой, передавание друг другу двумя руками утяжеленного большого мяча, толкание утяжеленного большого мяча открытой ладонью, маленького утяжеленного мяча пальцами. Игры-упражнения на сжатие мяча (предмета) разной упругости.

25. Упрочнения и умения сжимать пальцы и удерживать в этом положении, разжимать пальцы до максимального расслабления и удерживать их в таком положении, упрочнения в сжатии ладоней и удерживании.

26. Воспитание инициативности и самостоятельности в длительной деятельности в разных формах жизнедеятельности.

27. Разнообразие знаний о занятиях человека физическими упражнениями, о видах спорта (ладино-гимнастике) и о спорте-жизни. Приближение обучающихся к переживаниям, а также (интерьер для зрения), спортивной ходьбе, метанию.

26.4. Виды детской деятельности:

1. В условиях неформальной образовательной деятельности с обогащением физического развития слепого обучающегося:

занятия физической (по модальностям показываем адаптивной) культурой;

физкультурно-оздоровительные занятия и теплые дни: утренняя гимнастика, двателесные разминки (динамические игры) между старшими видами деятельности, подтяжные шри на равновесие, шатунные шри и дыхательная гимнастика после дневного сна, подтяжные шри и физическое удержание в ходьбе на прогулке;

занятия ритмикой;

подтяжные шри;

упражнения на практике рук, запястьев кистей и пальцев;

музыка в эдации и помощная в шимпанзе с преуменьшенном предшествии – лепестки;

труд ручной труд, труд в природе с адаптированными орудиями;

слушать рассказы, легких литературных произведений об особенных движениях, о шипящих физическими упражнениями с последующим объяснением.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных моментах с актуальной физической развития элементов обучающегося:

самостоятельное с выполнением культурно-гигиенических упражнений и навыков поддержания чистоты тела и охраны здоровья;

шри-упражнения с мячом, шипящими шришками, разжовыми шришками;

ритмические, шипящие движения под музыку.

2.7. Социально-коммуникативного развития слабодвижных и с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

2.7.1. Основными задачами образовательной деятельности являются следующие условия:

для развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития инициативности;

обследовать развитие у слабодвижного ребенка адаптивными панорамами межличностных отношений в их многообразии.

2.7.2. Для социально-коммуникативного развития слабодвижных обучающихся важны следующие условия:

имена, фамилии обучающихся группы, собственное имя, отчество, фамилия, имя, отчество, фамилия родителей (законных представителей); элементарные знания о своем имени (как и в каких ситуациях оно может звучать);

элементарные правила вербального общения;

названия базовых эмоций;

точные правила шри и требования к безличному предшествию и действиям в

совместных играх;

детские эскизы, другие художественные произведения, в которых описываются типичные для детей действия героев. Эмоциональное отношение к происходящему;

показанные опасные ситуации в быту, в играх и др. действиях по. на улице, связанные с наличием препятствий в предметно-пространственной среде;

групповая, встречающаяся в предметно-пространственной организации помещений, на улице, способы их преодоления;

возможное поведение первого спускающегося работника, родителей (защитная предостерегающая) об опасности;

названия цветов, ямочек в асфальте, плоские выпуклые значки;

ориентации (зрительные, тактильные, слуховые, предметные) и их историческое развитие, обеспечивающие регуляцию и контроль движений, действий, ориентировку в помещении Организации, на улице;

источники и характер звуков, способные выдать важные сигналы;

предметы одежды, их назначение, возможные опасности, детали, застежки;

предметы мебели, их назначение, части и детали, способы их безопасного использования;

предметы посуды, их назначение, части и детали, способы их безопасного использования;

информационные способы взаимодействия, раскладывания предметов быта, игр, занятий на ограниченной площади для безопасного и успешного их использования (одна рука охватывает край, другой отщипывает предмет на удаленном расстоянии от края, от другого предмета);

на элементарном уровне — ориентирование, избегая сточков в процессе общения с другими людьми, для безопасного передвижения в пространстве, планирование тактильных действий;

простейшие правила бережного отношения к игрушкам.

27.3. Для социально-коммуникативных развивающих развивающих обучающих игр нужны следующие условия:

обращаться по имени, имени-отчеству; уметь изменять интонацию речи для обращения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, содержание, действие, прощание; уметь читать и писать (печатать) свое имя, имена родителей (защитных представителей);

привлечь внимание последовательность правил организации взаимодействия в общении;

рассказывать сюжетные, сюжетно-ролевые картины, придерживаться и. порядка;

а) Кто изображает? Как ушел (или спуска, по росту, прочее, по предметам)?

б) Что человек(зот)? Как определить (поса, и пружинная лопатка, мямшка, оруди и действия, обстоязка, составне одежды)?

а) Как объяснить к тому, что происходит? Как узнать? (вырисуешь и т.д., жесты, поза);

по установке (дежбашной, интуитивной) показывать, менять мямшку, позу, жесты, выражать (показывать) базовые эмо ции;

обращаться к педагогическому работнику как помощником в ситуации чувств опасности, боязни;

следовать правилам игры, вести роль, уметь быть ведущим вольеры, организатором простой игры;

разставлять разные предметы были для занятий, игры на отрывочной площадке, менять разные компенсаторные способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного преодоления препятствий, безопасного использования орудий труда, предметов быта, рассказывать об объектах (где их используют, из чего сделан, способ использования);

27.4. Для формирования коммуникативного развития обучающихся должны овладеть следующим:

пониманием на элементарном уровне того, для чего человеку дается имя;

опытом обращения по имени к другим и умение ставить с обстановкой, опытом восприятия собственного имени в разных ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми;

различности представляемых в основных этапах, информационно-ознавательных признаков;

опытом восприятия разнообразных сюжетных, и ситуативных изображений в установлении протипно-следственных связей с объектами на выставочной обложке, мямшку, жесты, позу изображенных действующих лиц, опытом восприятия лиц людей в разной мямшкой;

опытом коммуникативного общения в использовании культурно-педагогических приемов;

опытом быть ведущим вольеры, организатором игры;

опытом совместными выполнения трудовых операций, конструирования, рассуждениями объек тов, опытом делового общения с педагогическим работником;

опытом приема взаимодействия с другими детьми;

опытом участия в театрализованных играх, играх, драматизациях;

способностью к самовыражению в группе других;

умением соблюдать дистанцию при взаимодействии с другими, продолжать развитие умения слушать, делать остановки по слову педагогического работника, родителей (выступающих представителей), использовать ориентиры в передвижении;

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 позы;

пониманием обращений педагогического работника, родителей (законных представителей), предупреждающих об опасности.

27.5. Программные коррекционно-педагогические задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» с развитием у слабоумящего и с пониженным зрением (дальнозорчлив и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов освоения новых коммуникативных и предметных средств удовлетворением особых образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности.

27.5.1. Развитие социальных представлений, коммуникативных навыков и мотивационно-деятельностного потенциала общения слабоумящего и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие невербальных средств общения через организацию и стимулирование элементов ребенка и ситуационными задачами (ситуации общения, игры, действия, ситуационной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, родителями) (не ребенок должен выполнять функции и задачи и, тем самым, применять опытные образцы), (выявление опыта и границ с четким ребенком экспрессивной (их способов) партнеров по общению (ближайшего окружения) в ситуациях различных видов деятельности).

Педагогические работники стремятся в общении с ребенком предельно четко, во внятной и экспонентно выразительно проявлять свои отклики к происходящему, используя просодическую сторону речи, моторно-экспрессивные, в сочетании с вербальными, выражения положительных эмоций (смех, междометия, восклицания соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (хныканье, писклявый плач, междометия, восклицания соответствующего порядка).

2. Развитие социальных эталонов (представлений) о эмоциях, пантомимическое, позах); знакомство с базовыми эмоциями (интерес, гора, радость, удивление, страх); развивать элементарные умения, обогащать опыт их произвольного экспрессивного (по просьбе педагогического работника) с помощью мимики, позы, жестов. Знакомство и различение ребенком детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко выделяются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-моторное поведение. Развитие умений и обогащение опыта рассматривания сюжетных сюжетно-пластических рельефных рисунков, изображающих человека с фиксированным

элементарных представлений об информационно-ознавательных признаках эмоций (настроение), когнитивной принадлежности человека. Развитие интереса к рассуждениям тактильных хвост, к обучению, умение воспринимать.

Развитие опыта эмоционального переживания, эмоционально-эпидемиологического поведения посредством задания в Организации музыкальной среды, звука среды, оптимальной и востребованной слухом ребенка.

3. Развитие вербальных средств общения посредством формирования звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства компенсации сенсорной недостаточности и расширения партнера по общению, развитие грамматической, прообразной стороны речи, абстрактности коммуникативной адаптации, ритмично-языковых или коммуникативных.

Формирование навыков придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности или невозможности зрительного общения:

- обратиться по имени к предполагаемому партнеру общения и по необходимости уточнить его местоположение относительно себя;
- развернуться и (или) повернуть лицо в его сторону, активно держаться руками (если человек находится на расстоянии, поинтересоваться);
- промахнуться голосом и вынуть обращение к партнеру; сказать (изложить) суть общения;
- обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения;
- держаться вертикально и ответа партнеру, продолжать общение.

4. Формирование зрительных точных правил подвижных игр и требований к безопасному передвижению и действиям в сюжетных играх и их выполнении.

5. Расширение и уточнение представлений о семье 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, оперируя рамками видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обмен опытом выполнения представлений; опыта обращения по изменению к другим в соответствии с объективностью; опытом восприятия собственного имени в реальных формах и существующих общении и педагогическим работников и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных сторонах жизнедеятельности человека.

9. Уточнение и расширение представлений о семье и ее членах, обогащение представлений (общих) о внешнем облике родителей (зрительных представителей), братьев и сестер, бабушки, дедушки в соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (человека): город, деревня, дом, квартира как разные возможные образы представления о предметных объектах и их пространственном расположении, организации пространства помещений (ходила дверь, прихожая, кухня, коридор, комната, окна, лоджия и туалетная комната). Домашние предметы и вещи, необходимые для жизни человека семьи. Формирование первичных умений моделирования предметов.

11. Расширение знаний о деятельности человека с формированием элементарных представлений и навыков видеть, выделяющие их предметы или группы, об основных действиях человека, и показывать ту или иную степень сложности (убирает, отдых, бытовая деятельность). Развитие предметной ориентации обучающихся. Обогащение опыта социальных игр с куклой, моделирующих деятельность человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (популярные растения) природы, их изменяющемся пространстве жизни человека, о роли и деятельности человека и животных.

13. Развитие у ребенка образа «я» как субъекта общения.

14. Развитие умений рассказывать о себе, своем ближайшем окружении. Формирование потребности и умений быть опрятным, аккуратным, правильно вести себя, соблюдать культурно-нравственные нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собеседников и других. Развитие просодической стороны речи, формирование элементарных представлений об интонации человеческого голоса. Обогащение опыта слушания аудиозаписей литературных произведений (чтение вслух) с обобщенным выделением той стороны показываемой героини. Развитие опыта участия в театрализованных играх (инсценировках).

16. Развитие первичных представлений о роли труда, обмена, обмена, времени (для различия остаточного времени) речи в общении и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть партнером игрой, обогащение опыта участия в ролевых играх, совместно с выполнением трудовых операций, при этом как в качестве активного работника, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающими с различными детьми в различных действиях общении, предметно-практических действий, опыта адекватного мимического поведения в различных ситуациях общения, умения ориентироваться в своем поведении в соответствии с действиями партнеров. Обогащение опыта самовыражения в театрализованных играх, инсценировках.

18. Обогащение опыта восприятия собеседником имени и разных форм (ситуация общения с педагогически работниками и другими детьми), опыта обращения по имени, имени и отчеству к близким людям окружения.

19. Формирование умения читать и писать свое имя (с помощью колоды)

предметной).

27.5.2. Социально-предметное развитие. Обеспечение объектно-предметной, предметно-пространственной адаптации ребенка с нарушениями зрения в образовательной среде Организация: поощряя приобретение знаний, полимодальные представления, освоить опыт практического взаимодействия с предметными объектами образностно-визуального пространства. Развивать смысловую и тактильно-ощупную предметной деятельности, развивать умения и навыки их использования:

27.5.3. Бытовые объекты места жизнедеятельности обучающегося: предметы мебели групповой, спальни, раздевалки, кабинетах специалистов; предметы умывальной и туалетной комнаты; предметы посуды (столовые, кухонные), предметы и объекты кухни моющей.

Содержание знаний: предметы частого использования ребенком (стол, название частей, частей, деталей, назначенных; остальные предметы (шкафы и напольные); знать названия помещений; знать названия одежды и обуви.

Содержание умений и навыков: согнуть, встать с- и разогнуть с-, отодвинуть, завести, поднять, подтянуть стул; выдвинуть и задвинуть ящик стола, положить (положить) чашку на столешницу. Показать ее край; оторвать и плотно закрывать левую шкатулку, тумбочку с параллельным закатом ручки; застегнуть (положить) подшпору, расстегнуть пуговицу, шнуровать и завязать шнурки; надевать на-, снимать одежду с крючка, подложить, снять с шпильки; ушивать и завязывать предметы собственной одежды, расстегивать и ушивать предметы одежды других; повесить на-, снять с крючка шкатулку, шпатель, мыло, ручки; открывать и закрывать край, подкладывать ручку (для удержания), вставить под ступню, уметь выключить из емкости набранную воду; брызгать, правильно захватывать и использовать по назначению (выполнять орудейное действие) предметы посуды (чашку, ложку, вилку); брать ложку руками, удерживать в правильном положении и опираться на поверхность перед, свободной поверхностью разной формы: «глубокая», «скалка», «бублик»; надевать, снять одежду, обувь, снять обувь. Владеть основными культурно-этикетными умениями и навыками, навыками самообслуживания.

27.5.4. Предметные объекты, организующие помещение (замкнутое пространство): пол, стены, окно, потолок, дверь и дверные проемы, порог, потолок; напольные покрытия (окрашенные плитки, ковры, паркет, ламинат); предметные объекты, организующие жизнь ребенка в пространстве – лестничные ступени, шпатель, 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 индивидуальный образовательный

проявляя слабовидящего и с пониженным зрением ребенка: предметным предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровые игрушки), в познавательной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, 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 опознается. Содержать умение и навыки: действия в дидактической игре, с сюжетной игрушкой; умение пересказывать страницы книги; основные действия.

27.5.6. Развитие трудовых действий и деятельности:

1. Формирование точных умений и способов целенаправленного практических действий – трудовых операций в соответствии с видом труда; развитие зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука», моторика рук; развитие умений и навыков зрительного контроля в практической деятельности. Формирование умений видеть четкие движения и действия руками, кистями, пальцами, востребованных в выполнении трудовой операции. Развитие способности к организации собственной практической деятельности по подражанию педагогическому работнику.

2. Развитие культурно-гигиенических умений и навыков: формирование знаний и представлений о предметах, необходимых для личной гигиены; формирование навыков, дифференцированных умений и навыков выполнения действий; формирование компенсаторных навыков (в том числе алгоритмизация) 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, регулируемых и контролируемых движений глаз, востребованных для выполнения задач (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. Организация с осознанием опыта посещения участия в труде, а так же на первом для жизни человека; уточнять представления об основных труде, основных операциях, о личном облике (специальная одежда) трудящегося.

Вознаграждение ценностного отношения к труду: собственному – способствовать развитию самооценки, развитию личных достижений; 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 ориентации (обусловленности) пространства микродеятельности в образовательной организации, умений и навыков их применять в соответствии с назначением. Расширение и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций, связанных при нарушении зрения с наличием препятствий в предметно-пространственной среде; развитие знаний о способах безопасного передвижения в различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, игровой, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; формирование компенсаторных способов выполнения зрительных действий; обучение правилам безопасного передвижения в школьной среде; формирование умения при движении останавливаться по сигналу педагогического работника; формирование умения ориентироваться в пространстве при движении в колонне; формирование элементарных знаний о принципах ориентации в пространстве (зрения), связанных с ориентацией при естественном анализаторе; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих ориентацию и контроль при выполнении действий и движений; формирование умений как цели движения.

2. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности. Обогащение опыта рассказывания о способах безопасного преодоления естественных препятствий безопасного пользования предметами быта, об ориентирах (что они обозначают, из чего состоят, способы 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 ориентирования на новое (привнесение нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о звуках и цвете объектов, имеющих сигнальное значение для передвижения в пространстве: сигналы для безопасности пешеходов, сигналы, издаваемые транспортом, для регулирования движений.

27.5.8. Развитие личностной готовности к обучению 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 обучающегося. Развитие знаний

и представления об учебном классе, его предметно-пространственной организации: парта обучающегося, расстановка парт в классе; стол педагогический и рабочих, его местоположение относительно входа, пути обучающегося; шкафы, столы для учебников и учебных пособий.

2. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирование учебной класс, формирование навыков мирного поведения будущего обучающегося за партой: походить к парте с нужной стороны, отодвинуть стул от стола так, чтобы удобно было сесть за парту, сесть на стул (регуляция индивидуальных движений в отвлеченном предметном пространстве) правильно, без излишнего шума, встать со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и активности при представлении о поведении обучающегося в учебном классе, в образовательной организации: рассмотрение картинки, иллюстраций, слушание литературных произведений. Развитие навыков умений и сюжетной игры «В школу».

3. Формирование общих представлений о типично-человеческих принадлежностях, предметах, необходимых ученику.

4. Формирование первичных представлений о школьном этикете, внешнем облике обучающегося. Рассмотрение опыта слушания тематических литературных произведений, опыта режиссерских игр. Развитие общих представлений и первичных навыков вербальной коммуникации, деления общения в системе координат «учитель – ученик», «ученик – учитель», «ученик – ученик».

27.5.9. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития слабоуспевающего обучающегося в определенном времени:

дидактические игры, игры-занятия на развитие зрительного, слухового восприятия, словесные игры на формирование представлений и расширение знаний о вымысле, жестах, позах; представления о человеке, описания его действительностей;

игры;

игры-занятия на коммуникативную деятельность;

игры сюжетные, театральные, драматические, ролевые;

наблюдательно-эвристическая деятельность: рассматривание иллюстративных материалов, слушание чтения, беседы, обсуждение, экскурсия в Организационный кабинет за трудом педагогических работников;

физические упражнения: статические; на развитие с сохранением осанки; на моторику рук, кистей, пальцев; в хоре в группе.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных моментах с актуализацией социально-коммуникативного развития слабоуспевающего обучающегося в определенном времени:

коммуникативные;

сюжетные игры: предметные, сюжетно-ролевые;

спонтанная двигательная деятельность: игры с другими детьми в мячи, с использованием другой атрибутики;

элементарная познавательная деятельность: рассматривание книг, альбомов, иллюстраций;

деятельность и взаимодействие обучающихся на прогулке: предметно-практическая, игровая, игровые ситуации (забавные игры и др.).

28. Показательные решения проблемных и с ситуативным зрением (выпуклой и вогнутой линзы, фокусными расстояниями и нарушениями зрения) обучающиеся.

28.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий:

для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности; развития адаптивных-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, осуществляемой в условиях сближения.

28.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познайте свое отношение к предметам и явлениям на уровне ребенка для поиска компенсаторных механизмов познавательной деятельности, в освоении новых ситуативных и предметных сред, познавательной деятельности в ее компонентах: способы приема, переработки и хранения информации, психофизиологической сферы познавательной деятельности: познавательной активности и интересов, чувства новизны и удивления, развитие образовательных потребностей по направлениям педагогической деятельности.

28.3. Обогащение чувственного опыта с повышением способности к тонкой дифференциации зрительных ощущений, развитием осмысленности зрительного восприятия:

1. Расширение чувственного опыта и практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющая среду мест жизнедеятельности и познавательной активности.

2. Способствовать формированию слабослышащими дошкольниками сенсорных эталонов «форма», «цвет», «величина», «дистанция».

3. Развивать зрительно-двигательные исполнительные действия. Развивать умения и обогащать опыт решения герметизированных задач, необходимых в продуктивной и исследовательской деятельности. Создавать ситуации и возбуждать обучающихся к точному словесному обозначению зрительных образов предметов, использованию словесных определений свойств предметов (круглый, синий). Развивать у ребенка умение в ситуациях реконструирования предметов

плю изображения с полклученым осязая формировать полные, точные, детализированные и дифференцируемые образы объектов, уметь устанавливать связи целые части, развивать способность к активным-сенсорной деятельности и тактильное восприятия, обогащать опыт критериями и стандартами.

4. Обогащение слуховых, тактильных ощущений, стимуляция восприятия и осознания как способов чувствования нового назначения игрушки-объекта. Обогащение опыта взаимодействия с предметами из разных материалов, разной структуры, разных форм, величине.

5. Развитие пространственного восприятия, умений ориентации и воспроизведения пространственных отношений, формирование умений и навыков пространственной ориентировки как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Развитие и обогащение инициативных двигательных игр на восприятие, речевые и игры-упражнения на развитие моторики рук, пальчиков-активных ощущений, развитие письма. Стимуляция зрительных функций: выделение контрастных и фигуративных, центральных, контрастной функциональности, гудимых и т.д., устных и тактильных и движений.

28.4. Предметно-полноценное развитие, стимулирование перцептивно-интеллектуального и моторно-поведенческого потенциала ребенка:

1. Развитие широких интересов к предметному миру, формирование понимания того, что мир наполнен различными предметами, нужными для жизни человека, важными для человека. Развитие осмысленности восприятия.

2. Развитие умений познавать предмет как объект действительности, ориентироваться в разнообразии предметного мира:

а) знать названия предмета, его частей и деталей;

б) уметь обследовать предмет с построением структурно-целостного образа, определением его формы, величины, веса, материала;

в) уметь узнавать предмет по частям и деталям, с определенными пространственными характеристиками:

г) уметь отмечать на картине, связанные с предметом.

3. Развитие потребности, интереса к рассмотрению предметных, сюжетных, иллюстративных изображений. Формирование разнообразных и эффективных способов зрительного рассмотрения изображений: обследование взором контура, ориентирование искажение взором по всей плоскости изображения, осознание фиксации взором деталей, актуализация воспринимаемых признаков.

4. Формирование представлений о предметах и объектах действительности с суммированием целостных, детализированных, осмысленных образов, развитие способности устанавливать родовые, предметно-следственные связи. Развитие опыта как успешной деятельности в познавательной деятельности. Совместности с

педагогических работником обогащение опыта обучающихся, хиткой предметами (шарики, шпатель, пластилин, заготовка, по твердости, цвету, на что похож).

5. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: фиксирование действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами быта, объектами познавательной деятельности; развитие орудийных действий; фиксирование действий предметно-пристрастного характера «рабочего плана»: умения взять предмет из определенного места, положить предмет из определенного места, рассмотреть объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие моторики рук, кисти, ладони: формы движений к действиям, сгибы, локтевого, выносливости. Развитие зрительно-моторной координации, как опережающего компонента познавательной деятельности.

6. Помощь в способности действовать по подражанию.

7. Расширение знаний о предметном мире в его многообразии, обогащение опыта предметных игр, знакомство с предметами действительности, как доступными людям для повседневного использования, слушание и разучивание детских стихов о предметах и объектах деятельности.

8. Обогащение опыта организации и создания предметных сред: опыт предметно-распространенной организации внешнего мира, мест самообслуживания, рабочего места, познавательной деятельности; создания новых предметных сред: конструирование, воплощение.

28.5. Формирование картины мира с развитием реальных полиномиальных образов его объективно-предметного содержания и обогатившем опыта усложнения связей: формирование целостных представлений об объективно-предметных, предметно-пространственных ситуациях быта (управление, обед), игры (предметная игра, ролевая игра), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием способности к аналитико-синтетической оценке происходящего, его предметной организации, осмысления своего места, своих возможностей.

28.6. Формирование основ организации собственной познавательной деятельности в окружающей действительности: развитие интереса к предметному миру и картинам (предметные, сюжетные изображения). Обогащение опыта конструирования (разные виды). Расширение опыта дидактических игр, развивающих предметность восприятия. Развитие умения и обогащение опыта создания новых предметных сред типа:

действий по назначению с раскладками, трафаретами;

игры и действия с природным материалом (выкладывание, сортировка, выполнение сюжетов);

создание аппликаций.

28.7. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций:

1. Развитие чувства нового, развитие познавательных интересов;

побуждаемые к результативному поиску в знакомой среде нетероусуищих предметов, расширение опыта действий с полужнакомыми предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

2. Развитие устойчивого интереса к содержанию литературных произведений, музыка, освоение новых предметных сред, к играм в освесорной комнате, наполненной физическими упрощенкой.

3. Повышение осмысленности в отражении окружающей, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных функций.

4. Развитие интереса к пространству и движению в нем. Побуждение и поддержание заинтересованности к тематике (например, у кого какая «школа»), к хосу-любю (например, кто где играет?), к неожиданным событиям (например, рассказ, что сейчас происходит здесь). Обогащение опыта проявления удовольствия как переживания от тематике тематика, лексического, познающего побуждающего к познанию.

5. Обогащение опыта использования и приобщение интереса к игрушкам и действиям в них, их разнообразию, к книгам, к цветным предметам, объектам разной фактуры, величины, слушанию аудиоматериалов (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и звуки мира) с приобщением радостного, положительного отношения к воспринимаемому.

6. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, коммуникативных, двигательных) с различными практическими умениями: от процесса деятельности, от проявления умений; осознание их успеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

7. Развитие интеллектуальных функций. Развитие навыков научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта взаимодействия с окружающими в процессе познания, в совместном решении поставленных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности: расширение ряда знаний о предметах и объектах окружающей и мира, опыта решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций и задач.

2.2.8. Развитие регуляторного компонента познавательной деятельности:

1. Совершенствование коммуникативных умений и получение информации о предметах и объектах окружающего, происходящих событиях, технических ситуациях. Обогащение опыта диалогической (разговорной) речи в форме беседы и в ситуациях педагогической работы – разговора «ребенок – ребенок».

2. Развитие умений и навыков выполнения познавательных действий по инструкции педагогической работы и самонаструкции, придерживаясь освоенного плана-алгоритма (алгоритмы обозначения, алгоритмы действий) деятельности (познавательная, последовательная, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта рассказывания об освоенных видах деятельности, отсасания

основных правил зрелой деятельности, требующий к ее организации

3. Формирование навыков применения, практического контроля зрелых действий в процессе деятельности и их оценки результатов. Развитие при выполнении зрелых действий рук с элементами представления о чертоте (горизонтальный и (или) вертикальный компонент) предмета(ов) деятельности, тактильно-ощущательной локализации деталей с концентрацией зрительного внимания.

4. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие тактильных и полных представлений «схема тела», обогащение двигательной и опытно-наблюдательной задачей, требующей осознанного выполнения пространственных действий при ориентировке «от себя». Вперед, назад, слева, справа, вверх, вниз, в центр при ориентировке «от предмета»: за, между, над, под, выше, ниже, в ряд, в один ряд, и два ряда (на слух, на задание и двигательность), развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на плоскости пола (сторонами: левая, правая сторона, левая, правая сторона, верхняя левая, правая; левая, правая сторона). Обогащение опыта предметно-пространственной ориентировки ребенка. Самостоятельно пространственной ориентировки в местах бытового, игровой, познавательной, продуктивной деятельности.

5. Повышение общей и зрительной работоспособности, устойчивость и воспитание бодрого состояния в режимных моментах, активности и жизнедеятельности, обогащение опыта самовыражения в творческой деятельности. Повышение двигательной активности, развитие способности к тонкой дифференциации движений, совершенствование позы, потребности и познавательной деятельности (исследования, рассмотрение книг), других видов деятельности. Формирование умений и обогащение опыта выполнения упражнений на сопоставление слов с движением, на чередование зрелых пальцев и кистей рук, умение выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика), развитие общей координации движений, приближение опыта одновременного выполнения движений руками и ногами с целью 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 детального и последовательного сравнения предметов восприятия. Развитие понимания причинно-следственных связей. Развитие опыта общесоциального мышления.

2. Развитие умений и приближение опыта описания, рассказывания, дискуссионности.

3. Развитие коммуникативных умений и навыков. Способность к моделированию, копированию, освоение стратегии движения по пространству листа.

4. Развитие умений и приближение опыта действий с предметами учебной

деятельности: действия с книгой, альбомом, телевизором, игрушечными действиями.

5. Развитие «жестов тела»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначении и взаимодействиях с различным произвольным движением и формированием умений манипулировать объектами с помощью действий «жестов» как способа получения информации. Формирование навыков контроля над своими действиями.

6. Формирование образов букв, развитие устойчивой сноровки в пространственной дифференциации «зеркальных» букв, формирование умений печатать. Развитие умений выполнять графические задания на клеточном и линейных полях.

7. Развитие культуры зрительного труда: уметь соблюдать гигиену зрения, пользоваться лупой под книгу; ориентироваться при наблюдении объекта (картинки) не в глаза для рисования; мелкие детали без поддержки дыхания; умение вышивать упрощенными для глагола снятие утомления, в расслабленном, темпе продолжительной зрительной работы на близком расстоянии, тренировать переходить от зрительной регуляции осанку в процессе выполнения графических заданий.

28.10. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях целенаправленной образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития:

познавательная-исследовательская деятельность на образовательных и коррекционно-развивающих занятиях с развитием восприятия, формированием представлений;

танцевальная и сенсорная комната;

двигательная деятельность с развитием «жестов тела», моторного поведения, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временной характеристики движений рук, кисти, ладони, актрисированных позах;

дополнительно-ориентированная деятельность в пространстве. Организация: предметные игры с ориентацией в помещении и на участке;

продуктивная деятельность: конструирование, рисование, лепка, аппликация;

лабиринты и задания с тематическими приключениями;

слушание чтения детских литературных произведений;

труд и быт, ручной труд, труд в природе;

игры с развитием зрительного восприятия;

оректические упражнения на выработку моторики рук.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития:

словесные игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; подвижные, сюжетно-ролевые; и сенсорными играми;

самодиагностика, культурно-развлекательная деятельность;

спонтанная познавательно-исследовательская деятельность,
 чтение лекций, участие в беседах, обсуждениях;
 рассмотрение книг, картин, схематрифий;
 спонтанная продуктивная деятельность;
 спонтанная двигательная деятельность;
 деятельность и взаимодействие обучающихся и педагога: предметно-
 практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями, игровая,
 коммуникативная (свободно общение).

29. Развитие слухового восприятия и понимания тем зрения (закл. зрения и
 косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения)
 обучающихся.

29.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание
 условий для:

для формирования навыков принятия решений и языковой культуры, совершенствования
 речевых навыков речи ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у ребенка с нарушениями зрения адаптивно-
 компенсаторных механизмов к осмысленности чувственного отражения
 действительности.

29.2. Прозрачные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной
 области «Речевое развитие» с развитием у слабовидящего и с пониженным зрением
 ребенка речи как адаптивно-компенсаторного механизма обеспечения жизни в
 условиях суженой чувственной сферы способность к осмысленности чувственного
 познания и удовлетворение особых образовательных потребностей по специальным
 направлениям педагогической деятельности.

29.3. Обогащение речевого опыта. Развитие чувственно-моторной основы
 речевой деятельности.

1. Раскрытие и обогащение мышечных ощущений от мышечной
 артикуляционных органов. Повышение подвижности языка, губ, нижней челюсти,
 гортани. Развитие навыков подуть, щипать, обжигать, зубы, показать языком, вытянуть
 губы в трубочку, покусать, высунуть, выгнуть язык. Вокальные игры и игры с игрой
 упражнения по рекомендации специалиста.

2. Развитие и восприятие ощущений, требующих однозвучных
 интонаций, — радости, страха, жалбы, смущения, торжественности, печали.
 Обогащение опыта интонации интонаций, выражающих положительные и
 отрицательные чувства или свойства характера.

3. Стереотипизация навыков правильной дикции в процессе говорения с
 развитием умений и обогащением опыта в востроизменении в дикции поставщик в
 разговорной, игр-утраченной). Развитие условий и обогащение опыта выполнения

дыхательной гимнастики.

29.4. Развитие коммуниктивной функции речи:

1. Формирование познавательной ответственной слогов и его частей (дети, и) – развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружающего мира с использованием слов называющих предмет (яблоко), его части (детали), их пространственные отношения, их свойства (цвет, вкус и свойства (составляющая)).

2. Вовлечение в словесные диалогические игры типа «Назови предмет по перечисленным частям», «Иди сюда: предмет, а ты назови его части», «Расскажи о предмете так, что мы о нем знаем». Формирование и расширение объема лексики, состоящих из ряда детализирующих действий с предметами окружающей действительности с использованием слов, называющих их.

3. Обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «ролевые» игры, в игры драматизации.

29.5 Развитие коммуниктивной функции речи:

Развитие умений устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, использование имени и фамилии, обращение к взрослому, формулировка вопроса, уточняющие ситуации); обогащение опыта использовать различные формы 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, заинтересованность и т.д. к партнеру). Обогащение умения четко, ясно, и графически выразить в речи свое коммуниктивное намерение.

Разширение опыта действовать по запросу, просьбе, своему обращению к другому человеку.

29.6. Формирование основ речевого познания:

1. Развитие способности к осмыслению чувственного познания предметов и явлений действительности, способности к упорядочиванию чувственного опыта, развитие индикторно-светоточечной основы восприятия.

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, обобщенных в единстве количественных, качественных и речево-мыслительного. 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 смысле, заданном содержанием и искомым результатом деятельности, умений рассказывать о том, как достигнут результат.

4. Формирование образа «Я» как субъекта и объекта общения, развитие понимания себя как собеседника. Развитие способности к интонационной выразительности речи — развивать умения передавать интонацией различные чувства (радости, безразличия, огорчения), вовлечение в словесные игры «Я скажу предложение, а ты продолжи его еще по три гласных. Угадай!»; придумывать предложения и произносить их с различной эмоциональной окраской, передавая голосом радость, грусть.

29.7. Развитие готовности и обучение в образовательной организации.

Развитие исполнительных и контролирующих органов левосторонней речи. Развитие моторики рук. Формирование и уточнение первичных представлений и ощущений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполнения физических упражнений (статических, динамических) на развитие подвижности, формирование динамических умений рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта расслабления мышц кисти, пальцев. Развитие хватательной силы кисти. Развитие тонической стороны орудейных действий. Развитие зрительного контроля координация. Повышение роли зрения в организации и выполнении точно координированных действий. Развитие орудейных действий.

Развитие дифференцированности, точности, плавности при написании образцов восприятия печатных букв, элементов прописных букв, развитие умений и обогащение опыта их воспроизведения.

29.8. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственного общении с логопедом с обеспечением речевого развития слабослышащего и с повышенной степенью обучаемости:

коммуникативно-речевая деятельность на образовательных коррекционных занятиях;

моторно-познавательная деятельность в подготовке к освоению письма;

речевая деятельность по освоению элементов прописных букв;

игры: сюжетно-ролевые, дидактические, праметизацп;

тематические беседы, обсуждения с педагогическим работником;

чтение;

танцы;

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

и среднелых авторско-эстетской формы;

эстетическая творческая продуктивная деятельность (объекты, гравировка, рисование и т.д.);

эстетическое чувство, декламация;

художественная деятельность;

развивающиеся картины, иллюстрации, фотографии с их значением и приращением, комментариями, обсуждениями.

30. Художественно-эстетическое развитие, слабовидящих и с ограниченными зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучаются:

30.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий:

для развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, знакомства с разными видами искусства и примера искусства (литература, музыкальные, живописные формы), в том числе народного творчества;

развития способности и восприятия музыки, художественной литературы, фольклора;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности; развития потребности в творческом самовыражении, индивидуальности и самостоятельности в владении художественного языка;

развития у слабовидящего ребенка компетенционно-адаптивных механизмов самовыражения и саморезентации, освоения новых социальных и предметных сред.

30.2. Программы коррекционно-компенсаторные задачи и образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в развитии у слабовидящего ребенка компетенционно-адаптивных механизмов самовыражения и саморезентации, освоения новых социальных и предметных сред, через приобщение к общечеловеческим ценностям, развитие способности к общению (восприятию) окружающего. Формирование положительного отношения к миру, к себе и удовлетворением особых образовательных потребностей по индивидуальной педагогической деятельности:

1. Обращение к предметной форме: тактико-крупные объекты формы, повышение способности к формообразованию. Расширение опыта восприятия (контракты и дисбалансы) объемных форм (геометрических тел) с развитием ощущений:

круглой формы – шар, цилиндр;

бесконечности линии сферы – шар и шаровидные элементы объектов;

тепло-холодности круглой объемной формы с прерыванием в двух старинный цилиндр, конус;

объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) – конус, формы яйца;

звонства плоскостей объемной фигуры с их расширениями — куб, параллелепипед, призма.

2. Обогащение опыта восприятия разнообразия форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, блюдец, ступок, ручек предметов мебели. Побуждение к эмоциональному переключению в наблюдении и оценке выразительности форм предметов: различие умелой зрительной проективности, обобщающие опыты построения и штриховки желатиновой линейной разностной формы, сомкнутых и прерывистых, повышенные способности зрительного анализа форм узоров, их фигурных элементов. Развитие опыта рассматривания декоративных предметов и (или) их изображений, иллюстративно-трафаретного материала, художественных цветных иллюстраций, репродукций.

3. Обогащение опыта восприятия разнообразия шестольных точек, их диспозиции, повышение способности к цветоотличению. Развитие опыта рассматривания цветных иллюстраций, репродукций.

4. Обогащение опыта зрительного различения контуров (треугольников) объектов изображения, повышение способности к контрастному членению.

5. Обогащение опыта формирования образа предмета с актуализацией эстетических чувств и переживаниями эстетической формы, фактурной выразительности, величия, пропорциональности, четкости яркости. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, ритмичное сочетание частей посредством выделения свойств (форма, строение, величина, структура), их ритмического чередования с актуализацией экзистенциального отношения (присутствие или отсутствие яркости и выразительности отражаемого) и формопроявления целостности объекта предмета с проявлением эстетического чувства к предмету, его облику: различать и отличать близкие предметы в реальной окружающей действительности с эмоциональной и конструктивной стройности предметов, выразительности и выразительной формы и их разнообразия, целостности, повторяемости элементов, знакомить обучающихся с ритмичной стройностью, ритмичным сочетанием частей объектов живой природы: ветвей деревьев, листьев уличных и комнатных растений, знакомить с предметами, имеющими объемную форму (глиняные, керамические, стеклянные, фактурные игрушки, ваза), обращая внимание на гармоничность и цельность формы предметов.

6. Обогащение ощущений и тактильных ощущений, повышение эстетических чувств.

7. Обогащение опыта зрительного наблюдения и реальной природы, ярких, стимулирующих эстетичные художественно-иллюстративные материалы, восприятие картин высокого качества изображения (площадь объекта и удаленность от ребенка) в классе, устным обсуждением всевозможных эмоциональных и чувств:

обобщать опыт восприятия движений, их целей и объектов, развивать чувствительность к пространственному в природе.

3.3. Формирование моторно-ловательского и речевого потенциала слабослышащего ребенка в художественно-эстетической деятельности:

1. Развитие слуховых двигательной координация — обогащение и расширение опыта в исполнении движений разной сложности в различных частях тела: под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприсяды и присяды, движения руками, кистями, ладонями, работа мускулатуры плеча и кистевого шарнира, действий хлопком, постукивания (ладонью, палкой, в ударные музыкальные игрушки), потирающие (шумовые игрушки); опыта участия в музыкально-драматических играх, играх с теннисом, хороводах.

2. Развитие зрительно-моторной координации в скетчах «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, осознание различных форм движений, их координация, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства объема зрительных движений, его точности и действенности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений;

б) развитие ритмической способности: умение определять и реализовать характерные динамические изменения в процессе движения, способность узнавать заданный ритм и воспроизводить его в движении: двигаться и взаимодействовать с характером музыки, сохранять темп движения, ориентироваться по ритму и сохранять равновесие;

в) развитие умений и навыков пространственной ориентировки и ориентации и осуществления собственной художественной деятельности: ориентировка на мизропространстве: продуктивная творческая деятельность, направленная на художественные объекты ориентировки в пространстве (музыкальный зал, групповая) — музыкально-рhythмические, танцевальные упражнения.

3. Развитие четкой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование представлений о кисти, звяке хваткой пальцев и умение их дифференцировать. Формирование умений правильно захватывать предметы познания, орудия действия, выполнять точные движения и действия.

4. Развитие речевого потенциала: особое внимание к развитию артикуляции, звукопроизношению. Развитие и обогащение словаря. Развитие связной речи, ее образности, точности с усилением эмоциональной насыщенности. Импровизация и словесные игры, в театрализованные игры. Обогащение опыта приобщения к жанру скороговорки, четкая речь, поэзия с изменением силы голоса (познания): необычно-громко, обычно-тихо, тихо-обычно-громко; с изменением темпа речи: умеренно-

быстро, умеренно-медленно, медленно-умеренно-быстро, быстро-умеренно-замедленно, с проявлением легкого удара.

30.4. Формирование основ организации собственной творческой деятельности:

а) развитие способности к самоорганизации движений с помощью их сложности и чередом: иппоциклоиды и уларные, дуговые, дугообразные игрушки, знакомство с музыкально-ритмической деятельностью, к свободной продуктивной деятельности;

б) приобретение к изобразительной деятельности с основным объемом опыта использования разных орудий изображения (карандаши, мелки, фломастеры). Побуждение к воспроизведению образов изображения;

в) расширение опыта звучания музыки, песенок, музыкальных спектаклей, инсценировок;

г) упражнения в ритмодекламациях, скороговорках, речевых играх, членениях. Приобщение к словесному творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и песенческую деятельность.

30.5. Расширение знаний о сферах человеческой деятельности, развитие интереса к предметным проявлениям разных видов творческой деятельности человека:

знакомить обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель описывает события, рассказы, записывает их, чтобы люди читали, узнавали новое, интересное; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), так чтобы их читали, восхищались, переживать; художник пишет картины, создает рисунки; скульптор лепит, 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, творческими профессиями, творчеству человека, проживающим человека, связанным с его рождением и творений;

развивать умения и обогащать опыт рассказывания о творческих профессиях человека.

30.6. Развитие образа «Я»: обогащение опыта самовыражения, саморегуляции или, как и принося творчество, так и в его результатах.

30.7. Развитие личностной и специальной компетенции к обучению и образовательной организации:

развитие опыта самовыражения, развитие творческих и творческих;

расширение знаний о предметах и объектах живой и неживой природы, художественно-эстетических рукотворных предметах;

формирование основ ручного труда как основы к освоению области «Технологии».

интересные практические чувства: радость от процесса деятельности, от проявляемых умений; ощущение от успеха и желание повторить попытку и тем самым достичь результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к окружающим новым предметам среды и предметно-художественной деятельности, любознательности. Воспитание широты нравственно-эстетического отношения к природе, продуктам человеческой деятельности, к себе — ответственность за свое поведение и эстетические виды художественно-эстетической деятельности. Развитие навыков предметного поведения, воспитание активности и самостоятельности.

31.8. Виды легкой деятельности:

1. В условиях первоначально образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетического развития слабоумящего дошкольника:

художественная продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация, конструирование;

музыкально-театральная деятельность;

ритмодвижущая, чтение рисунков на литературных произведениях (стихи, сказки, скороговорки);

аудитивная литературная, музыкальная продукция;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах в актуальной художественно-эстетической ситуации слабоумящего дошкольника:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (мелодических, маршевых), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудиозапись);

рисование;

игры с использованием музыкальных инструментов, игры-театрализации, игры с пародиями, сюжетные игры;

рассмотрение ярких книг, художественных изобразжений, приемов декоративно-прикладного искусства;

певие, декламации;

досуговые мероприятия;

труд и быт (уборка игрушек, уход за одеждой, выстирать постель).

3). Физические развитие слабоумящих и с сопутствующими проблемами (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

31.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для становления у обучающихся навыков здорового образа жизни;

развития предметной и общей телесных своих физических возможностей;

приобретениях двигательного опыта и совершенствовании двигательной активности;

обладания повышенными нагрузками с правильной осанкой;

обеспечения развития адаптационно-компенсаторных механизмов.

31.3. Программные коррекционные (компенсаторные) задачи образовательной области «Физическое воспитание» с участием у слабых детей и с повышенным уровнем развития адаптационно-компенсаторных механизмов, обеспеченных двигательной активностью и пространственную ориентацию и пространственный эгоцентризм, с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением особых образовательных потребностей (направленных педагогические работники физической деятельности).

31.3. Программные двигательные и интеллектуальные задачи:

1. Развитие потребности обучаться и двигаться, потребности в формировании двигательных умений. Расширение объема движений (с учетом факторов риска для здоровья, зрения), их разнообразия. Обращение внимания на качество опыта: формирование точных, целостных и детализированных чувственных образов о движениях (простых и точки координированных); развитие регуляторной 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 жизнедеятельности, постановка стопы с переносом тяжести с пятки на носок, достаточный выдох бедра вперед (подтягивая ногу), сохранение позы. Обращение внимания на пружинку с физической нагрузкой (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 контролирующей и регуляторной 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 освоенных движений в различных предметно-пространственных условиях (средах).

5. Развитие потребности, формирование двигательных умений в игровых действиях, предметно-пространственных представлениях, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью трудности: игры легкой, умеренной, тонизирующей и повышенной трудности (с учетом факторов риска).

6. Способствовать развитию опорно-двигательного аппарата, кардиорезерву

мышечной массы тела, подвижности суставов. Развитие правильной осанки в ходьбе, в позиции «ёл» стоя и лёжа, упражнения на укрепление спины при ходьбе и в гимнастических упражнениях: прямое положение корпуса, шеи, туловища, правильное положение рук и ног. Укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности.

7. Воспитание положительного отношения, привитие интереса к выполнению гимнастических процедур, к физкультурно-оздоровительным занятиям, утренние гимнастики, гимнастика после дневного сна, физкультминутки, физические упражнения на прогулке.

8. Развитие систем ориентации в пространстве их функциональных возможностей: охрана и развитие зрения; развитие дыхательной системы формирования умений прицельного 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 (резных впов). Поддержание бодрого состояния, эмоция в виде блуждания, обогащение (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и миру. Признание потребности в подвижных играх.

31.5. Поддержание и укрепление слуха (базального, периферического и центрального):

1. Формирование звукоуслышительных навыков:

формирование навыков и представлений о предметах быта, необходимых для жизни ребенка; формирование навыков дифференцированных умений и навыков выполнения практических действий; формирование коммуникативных способностей (в том числе имитационных) воспитание умений в практических действиях; формирование представлений о разных видах и их функциональных возможностях; обогащение сенсорного опыта.

2. Формирование первичных представлений о мире: формирование первичных представлений и знаний о роли в жизни человека; формирование умения выразить желание, связанные с особыми сенсорными потребностями; развивать интерес и изучение звуков физических, в том числе тембральных, ритмических; способствовать установлению все более устойчивых интереса к музыкальным упражнениям для слуха; расширение элементарных умений по расширению слухового зрения.

3. Формирование навыков биомиметики собственной жизнедеятельности: воспитание и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций.

связанных при шуршающих зрения с наличием препятствий в пространственно-пространственной среде; с способами безопасного передвижения в различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; обучение правилам безопасного передвижения по неподвижной и подвижной среде; формирование умения останавливаться при движении по сигналу педагогического работника; формированию умения и приобретения опыта соблюдения этикетных правил поведения в колонне; формированию элементарных знаний о причинах, оказывающих detrimental (вредно) факторов, связанных с состоянием зрительного аппарата; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий к движениям; формирование умений их использовать.

3.1.6. Развитие физической готовности к обучению и образовательный потенциал:

1. Развитие двигательной активности и мобильности. Развитие общей и зрительно-двигательной координации. Развитие способности к саморегуляции, самоопиранию организации и выполнению движений. Обогащение опыта проявления энергии, инициативности, самостоятельности и длительной деятельности.

2. Совершенствование двигательной организации действий рук (двигательная практика рук). Формирование последовательности действий, развитие способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта упражнений на «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», «пальцы-китаянка касание стола пальцами». Упражнения в сжиге рук с одновременным сжиманием одной кисти в кулак и разжиманием кулака другой кисти.

3. Развитие чувства кисти, мышечной силы кисти и пальцев. Обогащение опыта игр-упражнений с неоднородным утяжелением мышц (предметов) разной упругости.

4. Развитие навыков осанки.

3.1.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением физического развития обучающихся и обучающегося с пониженным зрением:

занятия физической культурой (по медицинским показаниям адаптированной);

физкультурно-оздоровительные занятия в течение дня: утренняя гимнастика, двигательные упражнения (двигательные игрушки) между статическими видами деятельности, подвижные игры на координацию и ориентацию, подвижные игры и двигательная гимнастика после длительного сна, подвижные игры и физическое упражнение на прогулке;

жизни ритмичной;

подвижные игры;

упражнения на пружины рук, массаж кистей и ладоней;

упражнения в ходьбе;

труд: ручной труд, труд в приходе с использованьем орудий;

слушание рассказов, легких литературных произведений об основных шагах шах, о занятых физическим трудом профессиях.

3. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с включением: физическую и личностную с нарушениями зрения:

самобслуживание с выполнением культурно-гигиенических умений и навыков поддержания чистоты тела и охраны здоровья, зрения;

спонтанные игры-упражнения с подручными предметами (мячи, ленты, обручи);

спонтанные ритмические, танцевальные движения под музыку;

дикулову деятельность.

3.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТНР в соответствии с направлениями развития ребенка, предусмотренных в пяти образовательных областях.

3.1.1. 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 сверстниками и взрослыми в различных ситуациях;

становления самостоятельности, личной ответственности и саморегуляции собственных действий;

развития эмоциональной отзывчивости, сопереживания;

формирования готовности к совместной деятельности с другими детьми и педагогами в различных ситуациях.

Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников (организации);

формирования положительных установок к различным видам труда и творчества;

формирования осн безопасности поведения в быту, социуме, природе;

развития коммуникативных и социальных навыков ребенка с ТНР;

развития игровой деятельности.

3.1.1.1. Описание содержания образовательной деятельности:

в детском дошкольном учреждении.

Совместная образовательная деятельность педагогов и воспитателей с детьми с ТНР предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира и людей;

наблюдение правильного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, строящимся на взаимности и взаимопомощи обучающихся («хочу – не хочу», «хочу – не могу», «хочу и ты – не приноси»);

Характер речевых игр позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игра;

представления о мире людей в рукописных картинках;

бытовое поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре детей младшего дошкольного возраста с ТНР проводится в форме ролевых или образовательных ситуаций, направленных на формирование у обучающихся умения и умения вести диалог. Для этого все специалисты стремятся создать благоприятные обучающиеся к обучающим педагогическим работникам и детям на положительную направленность.

В ходе обучающих игр с детьми первого уровня речевого развития педагогические работники организуют игровые ситуации, позволяющие детям с помощью называемых и предметных средств общения выражать радость от достижения целей, вступить в общение с другими детьми: парное или в малых группах (два-три обучающиеся).

В различных предметных и ролевых играх с предметами-орудиями бытового назначения с группами педагогические работники уточняют представления обучающихся о цвете предметов (красный, синий, желтый, зеленый, белый), учат их обучающиеся различать предметы по вкусу (противопоставление по признаку «сладкий – не сладкий», выбор предмета одного цвета из группы предметов разных по форме и величине; различие предметов растительных и животных по цвету предметов). В обучающих играх обучающиеся связывают цвет предмета со словом.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, в ролевых моментах в игре формируют у обучающихся с ТНР навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений в их помощи.

Всем педагогическим работникам образовательной организации в подборе доступного детям речевого материала применительно к игровым ситуациям и трудовым процессам, характерным для работы с ТНР, учитывается коррекционная

ла приреченности всего педагогического процесса. Недалеки отсюда работники обучают обучающегося использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений, во время игры общаться о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Образовательную деятельность в рамках указанной образовательной области строит педагог, исходя из содержания с тематикой работы, проводимой учреждением. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также педагогические работники, работающие с детьми с ТНР.

3.1.2. Содержание содержания 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 в речевых и других материалах;

базовые навыки поведения в быту, социуме, природе;

труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ориентировано 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 работником, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о родной и своей принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с детьми и лицами с ТНР не протекания их пребывания в дошкольной организации стимулирует, прежде всего, речевую активность.

Объектом особого внимания педагогических работников, работающих с детьми (учителями-логопедами, воспитателями, музыкальными руководителями) становится углубление и совершенствование использования детьми с нарушениями речи коммуникативных средств, проявляющееся в игре: положительных взаимоотношений, организованности, выдержки, самостоятельности, умения контролировать свои эмоции и направлять их продуктивным взаимодействием в соответствии с общими игровыми замыслами.

Процесс коррекционной направленности реализуется в подборе доступного детям речевого материала применительно к творческим и дидактическим играм,

ситуациям трудовых процессов, которые осваивает ребенок среднего дошкольного возраста с нарушениями речи. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с ТНР языковым, прежде всего, вербальным (в сочетании с невербальными) средствами общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимных моментах.

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 накоплению детьми словарного запаса.

Игра как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включается в совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе овладения всеми образовательными объектами, в групповые и индивидуальные логопедические занятия. В игре возникает партнерское общение, поэтому создается сфера «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с ТНР строится с учетом интересов каждого ребенка и степени его готовности к цели.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой учителем-логопедом. Для формирования коммуникативных способностей обучающихся среднего дошкольного возраста с ТНР учитель-логопед (вместе с воспитателями) должен стремиться, насколько та или иная предметно-пространственная ситуация будет стимулировать доступные им средства общения (вербальные и невербальные).

В образовательный процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» включено участие 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 преодоление различия у обучающихся с ТНР языков игровой деятельности, дальнейшее приближение их к общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работником, а также умение взаимодействовать на различных уровнях предметности в коллективе и семейной принадлежности.

В этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми педагогические работники создают и поддерживают различные образовательные ситуации, ориентированные на удовлетворение потребностей обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных

действиях с другими детьми во всех видах деятельности, поощряется работа по активизации речевой деятельности, по дальнейшему накоплению детьми с инвалидностью знаний.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной работы «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и коммуникативных материалах;
- безопасное поведение в быту, транспорте, природе;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, инструктор с содержанием с тематикой лингвистической работы, проводимой учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогов-работников с обучающимися с ТНР предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и различных материальных явлениях; правильное отношение к людям, к вещам; обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения обучающихся. В процессе усвоения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование игровых действий и полное выполнение игровых правил в дидактических и ролевых играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает участие индивидуально-развивающей среды в привлечение обучающихся к ролевым играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, осуществляя методическое руководство ими. Элементы сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактической игры, театрализованных игр, подвижные, дидактические и ролевые игры включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение протерапевтических техник с элементами кукло-терапии, песочной терапии, арт-терапии. Занятия по психотерапевтическим методикам (работа с детской агрессией, страхами, тревогой) проводит педагог-психолог, сотрудничающий с педагогами всеми работниками группы и родителями (законными представителями).

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию словарной речи у обучающихся с ТНР, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся овладевают из различными видами

деятельности, естественнось образом обеспечиваются их коммуникативное взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Своеобразие методики обращается на формирование у обучающихся представлений о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, языке страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, необходимых человеку, о международной обстановке.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений у обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

В рамках учебного процесса активно обращается на развитие у обучающихся устойчивого алгоритма поведения в опасных ситуациях: и поведении на прогулке на улице, в условиях общения с посторонними людьми.

В этот период особенно важно уделяется формированию у обучающихся интеллектуальной и коммуникативной готовности к обучению и образовательной организации. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, волевой и функциональный 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-коммуникативные навыки» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми в ЦДР.

32.2. В образовательной области «Социально-коммуникативные навыки» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для:

развития интереса обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

форсирования выполнения простых действий, установления контактов;

развития воображения и творческой активности;

формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, вкус, запах, ритм, темп, количество, число, части и целое, пространство и время, движение и покой, трезвость и сон, день и ночь);

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;

развития предствлений и виртуальной среде, о возможностях и рисках интернет.

32.2.1 Основное содержание образовательной деятельности в детском дошкольном возрасте:

Содержание образовательной области «Информационное развитие» обеспечивает: развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности; обогащение их сенсорной и сенсорного опыта; формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характерные задачи направлены 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 ТНР развиваются сенсорно-перцептивные способности, умение выделить знакомые объекты из фона зрительного, по звуковым сигналам и на вкус.

Для формирования кинетической основы движений пальцев рук у обучающихся с ТНР в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного процесса в предметах, в том числе в совместных играх вводятся игрушки, когда детям нужно собрать ленточку или матрешку, что-то построить, сложить разрезные картинки. В этом случае детям предлагают сборные разрезные игрушки, доступный им строительный материал, кукол и куколочку в одежде с множеством застежек: на пуговицах, на липучках, на молниях. Уроки организованы таким образом, чтобы максимально стимулировать обучающихся к взаимодействию со сверстниками и другими детьми.

В специально подобранных играх активно развивается произвольность, самостоятельность инициатива, пространственные отношения, способность создавать целое из частей. С помощью этих игр педагогически работа обучает обучающихся представлению обобщения на основе установления сходных признаков.

Особое внимание педагогической работе обращает на обучение обучающихся элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

32.2.2 Основное содержание образовательной деятельности в детском дошкольном возрасте:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие познавательной активности обучающихся с ТНР;

обобщение их освоенности в освоенном опыте, формирование предельно познавательных-исследовательской и конструктивной деятельности в типичных представлениях об окружающем мире и формировании элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и взаимодействиях объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи в зависимости между функциональными и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы: наблюдения за объектами, демонстрация 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.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся элементарные исполнительные практические действия.

Развитие у обучающихся представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при изучении всех специализаций. Воспитатели организуют групповые и индивидуальные прогулки, совместную деятельность с детьми в форме увлекательных игр, экскурсий, походов. Они обогащают и закрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире в процессе художественной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во все остальные моменты.

Обучающиеся знакомятся с функциональными качествами и признаками объектов окружающего природного, животного мира, овладевают умением анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы: наблюдения, по возможности практические действия с объектами, иллюстривание, рисование, чтение иллюстративных материалов, драматизация.

Методические разработки позволяют формировать целостные представления обучающихся, связывать их с функциями человека в природе (потребительской, производительной, информационной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (рассказы, сказки, стихи, песни), развивают совместно со педагогическим работником литературные произведения по ролям.

3.2.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

- Содержание образовательной области «Познавательное развитие»

предполагает создание педагогическим работником ситуаций для расширения представлений обучающихся и функциональных свойств и назначения объектов, стимулов речей их анализу, целенаправленные средства общения, разнообразия ситуаций для установления причинных, временных и других связей и взаимосвязей между изучаемыми и введенными свойствами. При этом широко могут применяться методы непосредственного взаимодействия с объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности, обогащение их сенсорным опытом и сенсорного опыта, формирование предпосылок коммуникативно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер речевых умений позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

коммуникативная;

различия представлений о себе и об окружающем мире;

формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с ТНР 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 схеме задания, задания на выполнение коллективных проектов.

Разнообразятся занятия в специальной коррекционной среде (темной и светлой сенсорных комнатах), которые позволят педагогически отработать в них включенные сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, и явлениях природы и универсальности настроения, состояния человека, растительного и животного мира с этих характеристиках.

Педагогическим работником стимулируется познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счета и количества, определения пространственных отношений у разных народов.

3.2.3. В образовательной области «Речевое развитие» по основным заданиям образовательной деятельности с детьми выполняются следующие условия для:

освоения речевого как средства общения и культуры;

обогащения активного словаря;

развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

развития речевого творчества;

развития звуковой и ритмической культуры речи, схематического слуха;

знакомства с книжной культурой, детской литературой;

развивая понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирующие у глухих аналитико-эстетическую интуицию как предпосылку обучения грамоте;

профилактику речевых нарушений и их спонтанных последствий.

32.3.1. Программа оставляет Организации право выбора способа реализации обучения, в том числе с учетом особенностей реализуемых специальных образовательных программ в других учреждениях реализации 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 пороча 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 обогащение обучающихся доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, с взрослыми, так и сверстниками, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим коллективом и другими детьми и доступной речевой интуиции, стимулирование развития лексической стороны речи, способности к диалогичной речи, диалогичной формы связной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на внимание обучающихся на интонации речи окружающих и расширяет объемы понимания речи, что предъявляет особые требования к речи педагогического работника, в ходе общения с младшими дошкольниками с ТНР. Педагогический работник взаимодействует с обучающимся с ТНР тактичным образом, чтобы преодолеть эгоцентризм у ребенка вербальной и речевой деятельностью, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки самостоятельной 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 этой совместной деятельности педагогического работника и обучающегося осуществляется в игровой форме с использованием игрушек, подвижных и ролевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с ТНР конкретной ситуации, воспитательнице у ребенка уверенности в своих силах.

Обучающиеся с низким уровнем речевого развития в возрасте от трех (трех и

психологической) до четырех лет требуется последовательное организационное руководство предметными играми и режиссированной деятельностью с активным использованием педагогическим работником навыков действий и их называния, окрашенного интонацией, жестами, мимическими проявлениями с локальными жестами телесно-пространственным действием с преимущественной словесной и жестовой речевой педагогическим работником.

Общение обучающихся с первым уровнем речевого развития необходимо развивать в процессе игровой, художественной и конструктивной деятельности, в ходе формирования у них навыков символического, культурно-исторического навыков, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении педагогов с работниками и обучающимися в разных ситуациях жизни и деятельности.

Педагогический работник, создавая различные ситуации речевого и практически взаимодействуя с каждым ребенком, стимулирует использование детьми в речи простых по структуре предложений в побуждательной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с первым уровнем речевого развития необходимо определить, какая из следующих педагогическая ситуация будет стимулировать доступные ему средства общения (неблизкие и близкие). Учителем создается в ходе диалогической ситуации, а воспитатель в ходе развивающих задач образовательной области «Речевое развитие», учитывая потребности развития игровой деятельности каждого ребенка: формирование чужих действий, умение взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

3.2.3. 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 приобретает стимулирование речевой деятельности обучающихся с ТНР, формирование мотивационно-потребностных условий речевой деятельности, развитие количественных преимуществ речевой деятельности. Обучающиеся учатся verbalизировать все отношения и окружающему миру, предметам и явлениям, членить элементарные словесные сообщения.

Педагогические работники продолжают обучение обучающихся с ТНР 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 направляют внимание на формирование у каждого ребенка с ТНР устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник стремится развить коммуникативные способности ребенка среднего до школьного возраста с ТНР, учитывая специфику развития игровой деятельности: асимметричность игровых действий, шизоцентризм и коммуникативные умения взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми.

3.2.3.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Водущим 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 формируются мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из целей работы является формирование у обучающихся представлений об окружающем мире, дифференцирование восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий являются базой для развития активной речи обучающихся. Для развития фразовой речи обучающихся проводятся занятия с использованием приемов «комментарийного» рисования, обучения рисованию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу. Для совершенствования планирующей функции речи обучающихся обучают составлять основные этапы предстоящего выполнения задания. Совместно со педагогическим работником, с целью самостоятельного детям предлагается составлять простейший сюжетный отчет о содержании и последовательности действий в различных видах деятельности.

Педагогические работники создают условия для развития коммуникативной активности обучающихся с ТНР в быту, играх и занятиях. Для этого, в ходе специально организованных игр и совместной деятельности, ведется формирование средств коммуникативного взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предоставляют детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные взаимодействия в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через экспозиционный, диалогический, предметный, социальный и игровой диалог обучающихся.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в

личия, в разном общении, а также стимулируется исполнение речи в области познавательных-исследовательских, художественно-эстетических, социально-коммуникативных и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать исполнение речи для коммуникативно-исследовательского развития обучающихся, например, предлагая им ширин: «Почему?», «Куда?», «Общаясь с обучающимися на последовательность повествовательных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая идеи, указавшие детали, вербализируя детали их.

В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники читают им книги, стихи, выразительно содержание и побуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию прочитанного. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

Для формирования у обучающихся мотивации к какому-либо обучению, в работу по развитию речи обучающихся с ИП включаются задания по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу возглавляет и учитель-логопед, переводит их из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста в речевые упражнения. Содержание заданий по развитию речи тесно связано с содержанием коммуникативной работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

12.4. 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 испытанию музыки, художественной литературе, фольклора;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, индивидуальности и самостоятельности в воплощении художественных замыслов.

В сфере развития у обучающихся интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества. Направлена работа к образовательной области художественно-эстетического развития приобщения обучающихся к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, в том числе творческую деятельность обучающихся в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и других видах художественно-творческой деятельности.

32.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Ребенок младшего дошкольного возраста с ЦП приобретает к миру искусства (музыка, живопись). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает формирование эстетического микроклимата у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, создание среды для занятий детским образным творчеством, соответствующей их возрасту, особенностям развития и приемам 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 образной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной с педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционные занятия по освоению целостных рисунков рисунков развития обучающихся, в образовательной практике, в совместительную и совместную с воспитателем деятельность обучающихся.

32.4.3. Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственный 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 спектаклях, в диалогических паузах.

Обучающиеся знакомятся с содержанием музыкальных произведений. Целостные работы знакомят обучающихся с постановкой диалогических и изобразительных произведений.

32.4.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Обучающийся в возрасте 4–5-ти лет, и тем более с ЦП, активно проявляет интерес к миру искусства (музыка, живопись). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» целенаправленно создается соответствующая возрасту обучающихся, особенностям развития их моторики и речи среда для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

Художественную деятельность в рамках музыкальной области продолжают

инспекторы, музыканты-руководители, работающие со студентами в тематической или предметной работе, проводимой учителями-композиторами. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми в ЦНР.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию в организации инклюзивной деятельности обучающихся с нарушениями зрения в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и вымышленных объектах, различаются качества внешнего вида объектов движения, совершенствуются сенсорно-моторно-технические умения. При занятиях создаются условия для максимальной возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их психофизического развития.

У обучающихся фиксируются устойчивые положительные эмоциональные отклики и интерес к образовательной деятельности, усиливается ее содержательная выразительность, развивается анализующее восприятие, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе образовательной деятельности, развиваются образно-образное мышление, эстетические представления.

В данный период образовательная инклюзивная деятельность должна стать основой, интегрирующей подготовительное и старшего дошкольного образования обучающихся, максимально стимулирующей развитие их психической и речи.

Образование инклюзивной деятельности осуществляет инспектор по работе с детьми с ограниченными возможностями и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для образовательной деятельности обучающихся (семейной или совместной со педагогическим коллективом). Элементами организации занятий, инклюзивных включаются и эстетические занятия. В занятия по развитию речи на первом формировании представлений о себе и об окружающем мире, в музыкальные занятия, в занятия по формированию элементарных математических представлений, вводятся элементы рисования.

При реализации программы «Музыка» обучающиеся учатся эмоционально, полноценно воспринимать развитие музыки, развивают слуховое внимание и сосредоточенность, музыкальный слух (звучность, ритмический, динамический, тембральный), привлекают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и хороводные игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся распознавать настроение музыки, характер (движение, выразительность).

Музыкальные занятия проводит совместно музыкальный руководитель и инспектор. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-

каждодневной деятельности. Элементы музыкально-ритмической деятельности используются на групповых и индивидуальных коррекционных занятиях с детьми.

32.1.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми становится занятие, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с сформированным опережающим-технологическим умениями. На этих занятиях особое внимание уделяется на проявление детьми самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (широкожать, слепить, сделать аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как в процессе, так и в результате образовательной деятельности, так и в свободное время. Коллективной деятельностью можно считать следующие виды занятий с детьми: создание «портретной» галереи, изготовление альбомов-книжек обучающих циклов и построений к сказкам, выкладывание коллективных картин.

Все большее значение уделяется развитию самостоятельности обучающихся при анализе природы и образцы при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его коммуникативных и эстетических решений.

Тематическая направленность образовательных ситуаций отражает самостоятельную, инициативную, личностную и исследовательскую деятельность обучающихся. Руководство образовательной деятельностью обучающихся и педагогически работающие приобретает коммуникативный, стимулирующий, содержательный характер. В коррекционно-образовательном процессе вводятся тематические средства обучения: расширяя круг детских рисунков через коллективные мультимедийные средства.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. В этом возрасте обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Знают жанровые признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Распознают средства музыкальной выразительности (гол. методика, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое значение в музыкальном развитии дошкольников с нарушениями речи

уделяется умению рассуждать, рассуждать о музыке относительно характера музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у обучающихся музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить использовать для музыкального сопровождения специально-музыкальные инструменты, изготовленные с помощью педагогических работников. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителями и детьми. Воспитатели, инструкторы по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной громкости и высоты), развития общеречевых умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя, музыканта и родителей и воспитателей.

32.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни;
- ознакомления элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек);
- развития предостережений и систем тела и своих физических возможностей;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- формирования базовых представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми и прыжками.

32.5.1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни и здоровьесберегающие мероприятия способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, учат детей осознать пользу здорового образа жизни, соблюдать его элементарные нормы и правила, и тем самым формируют здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, способствующих поддержанию собственного здоровья, в том числе (формированию гигиенических навыков. Создают возможности для участия обучающихся в оздоровительных мероприятиях.

32.5.2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, знаниях представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании личностных представлений о спорте педагогиические работники уделяют особое внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, педагоги и воспитатели организуют прогулки на свежем воздухе с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (город, скверы и другие); подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

31.5.3. Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивной площадке, упражнениям в беге, прыжках, лазаньи, метаниях; побуждают обучающихся участвовать в физическом упражнении, способствующем развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры и соревнования на воздухе, спортивные праздники; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляя детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипедах, роликах, заниматься другими видами двигательной активности.

32.5.4. Основное содержание образовательной деятельности в детском дошкольном учреждении:

в области образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с низким уровнем речевых навыков решаются в разнообразных формах работы (на прогулках, культурной, утренних зарядках, физкультуры зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также мероприятия культурно-эстетического характера и представления о здоровом образе жизни).

Характер речевых эпитетов предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

- физическая культура;
- представление о здоровом образе жизни и гигиене.

Обязательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструкторы по физической культуре, согласно ее содержанию с методическими рекомендациями. Активными участниками образовательного процесса в области «Физическое развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми.

В работе по физическому развитию обучающихся с ТНР должны образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, решаются развивающие, коррекционные и компенсаторные задачи, направленные на воспитание у обучающихся

представления о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» реализуются в ходе непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников в процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятия легкой физкультурой, массаж, закаливающие процедуры), в совместной деятельности обучающихся с педагогическим работником по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактические, в выставочных играх, играх с эобразовательными объектами, играми с музыкально-ритмическими движениями); в играх с упрощенными, направленными на сенсомоторное развитие в специально подобранных упражнениях, в процессе которых воспитываются основные движения, формируются естественные качества, навыки и умения в играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в игровых упражнениях коррекционной, в том числе логопедической, работы с детьми с ППР.

В логопедическом образовании «Программы» образовательных областей «Физическое развитие» должны стать интегрирующей основой сенсорно-перцептивное и моторно-двигательное развитие обучающихся.

32.5.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного и младшего школьного возраста.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с ППР реализуются в разнообразных формах работы. Характер решаемых задач определяется структурой и содержанием образовательной области «Физическое развитие» по следующему 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 должно непосредственно образовательных задач, соответствующих возрастным требованиям образовательного стандарта, предусматривает 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 физически желательных обучающих с ТНР большое значение приобретает формирование у обучающегося осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, выдержка и стремление взаимодействовать с другими детьми и самими организационными.

На занятиях физкультурой решаются проблемы ее индивидуальности, концентрированности и выбора содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, преемственность в обучении и воспитании. В структуре каждого занятия выделяются разминка, основная и релаксационная части. В процессе занятия мышечно-суставный аппарат ребенка адаптируется к оптимальным физическим нагрузкам, которые предполагаются в основной части занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

Продолжается физическое развитие обучающихся (объем движений, сила, ловкость, выносливость, гибкость, координационность движений). Инициативность в сюжетной ролевой двигательной деятельности формируется у обучающихся в различные режимные моменты: на утренней зарядке, на прогулках, в самостоятельной деятельности во время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с развитием звуковысотности-ритмических движений, с занятиями логоритмической, дыхательной гимнастикой. Кроме этого, проводятся летняя физкультура, массаж, различные виды гимнастик (блесная, водная, боевая, ковриковая, остеопатическая), закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные праздники и развлечения. При этом инициативней обучающиеся обучают плаванью, езде на велосипеде, катанию на коньках и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа по формированию привлекательной осанки, организованности, самостоятельности, выносливости. На время игр и утренней обучающейся учатся соблюдать правила, участвовать в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники привлекают обучающихся к коллективному участию в подготовке физкультурных праздников, спортивных досугов, создают условия для проявления их творческих способностей в ходе инициативных спортивных атрибутов.

В этот возрастной период в занятиях с детьми с ТНР вводятся комплексы упражнений, а также различные импровизированные задания, способствующие развитию двигательной креативности обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно отметить, обучающиеся с ТНР в различные игры-экспериментальные, волевые, игровые, жостовые игры, предлагать им коллективный и индивидуальный материал,

связанный с личной гиткой, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразны условия для формирования у обучающихся правильных и неправильных привычек, призывая для этого соответствующую безопасную, привлекательную для обучающихся, современную, эстетичную бытовую среду. Обучающиеся стимулируются к самостоятельному выражению своих потребностей, к осуществлению процессов личной гигиены, их правильной организации (умывание, мытье рук, уход за кожей внешним видом, использование косметики, платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за вещами и имуществом).

В этот период является значимым расширение и уточнение представлений обучающихся с НОДА о человеке (себе, других детях, личном и коллективном работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида, здорового и больного человека, об особенностях внешнего здоровья. Педагогические работники продолжают знакомить обучающихся на доступном им уровне со строением тела человека, с назначением внутренних органов и систем, а также с их деятельностью, на значимые представления о целостности организма. В этом возрасте обучающиеся уже достаточно самостоятельно могут воспринимать информацию о правилах здорового образа жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела выстраивается в образовательной области «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 правила общения с родителями, как они влияют педагогически на работников на помощь в обстоятельствах нездоровья.

3.3. Описание образовательной деятельности обучающихся с НОДА в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы проводится с учетом психофизиологических, интеллектуальных и этических особенностей дошкольников с НОДА, с учетом их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечена всеми на основе признания тех форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбранных педагогами с учетом индивидуальных особенностей конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с НОДА, состава групп, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примерные вариативные формы, способы, методы реализации образовательной

дети могут могут служить такие формы как образовательные ситуации, презентации для группы обучающихся, выходы из особенностей их речевого развития (языка), различные виды игр и игровых ситуаций. К ним можно отнести сюжетно-ролевую игру, театрализованную игру, дидактические и подвижные игры, в том числе настольные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр. взаимодействия и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; презентации, интерактивные акции, а также использование образовательного потенциала различных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание определенных педагогических работников и соответствующих или интегрируемых с необходимыми для развития 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 лица образовательных областях необходимо учитывать общие характеристики возрастного развития обучающихся и индивидуальные различия для каждого возрастного периода, а также особенности речевого развития обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата.

3.1. Младший школьный возраст (2 – 12 лет):

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача периода раннего детства и детства, младшего школьного и раннего возраста.

С опорой на эти и близкие им цели осуществляется. В этих отношениях ребенок выходит без опасения и принуждения, и они позволяют ему исследовать мир и быть открытым для него. Укрепление уверенности и поддержка позитивных близких отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных этапах.

Личностно-развивающее взаимодействие со педагогическим работником способствует индивидуальному подходу к каждому ребенку и учету по отношению двигательного, психического и речевого развития: учет индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания педагогического работника находится личность ребенка, его чувства, переживания, стремления, мотивы. Это позволяет обеспечить положительное взаимодействие ребенка на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в Организации или в семье созданы 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,

это интеллектуальной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности ребенка в широком развитии преджелательной (исследовательской) активности ребенка.

3.3.1.1. В первом полугодии жизни ребенка основные задачи для создания условий образовательной деятельности являются:

привитие навыков изучаемости как условия эмоционального и личностного развития на протяжении жизни;

развитие базового доверия к миру;

развитие эмоционального (чувственно-личностного) общения ребенка с педагогическим работником;

развитие познавательной активности по отношению к предметному окружению и предпосылок привития исследовательской активности;

физическое развитие ребенка.

В ходе эмоционального общения на этом возрастном этапе закладываются потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка, создается основа для формирования таких личностных характеристик как положительное самия (уверие, оптимизм), любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник удовлетворяет потребности ребенка в общении и эмоциональном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, отвечает на его улыбку и vocalizations, реагирует на коммуникативные проявления ребенка, поощряет их. Создает условия для самовосприятия ребенка: обращается по имени, звалит, реагирует на произнесения слов ребенка, удерживает его внимание, успокаивает. Способствует преднамеренному развитию ребенка: отреагирует на звуковую речь все свои действия и ходе развивающихся моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, называет песни.

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 разных форм, величины, цвета, фактуры, звучания; после того, как младенец манипулирует с объектом, перемещает игрушку ему в руку; зрима от предметов несет ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

3. В области физического развития педагогический работник способствует росту, укреплению здоровья, нормализации мышечного тонуса, развитию движений ребенка: держит ребенка в позе лежа и бодрствования, при усталости, проводит гимнастику.

33.1.2. В втором полугодии жизни ребенка основой ее задачи образовательной деятельности состоит в создании условий для развития предметно-манипулятивной и логической сторон активности: ситуационного, действительного общения ребенка со педагогическим работником; развития речи; приобщения к художественно-эстетическим видам деятельности; развития первоначальных навыков самообслуживания; физического развития, включенная задачами для создания условий самостоятельной деятельности являются:

1. В области социально-коммуникативного развития педагогический работник удовлетворяет потребности ребенка в общении и социальном взаимодействии: играет с ребенком, используя различные предметы. При этом инициативные действия ребенка и педагогического работника чередуются. Педагогический работник показывает образцы действий с предметом; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает живучесть ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности; инициирует его действия.

Специализируется развитие у ребенка внимания: предостерегает о себе и положительного эмоционального подкрепления; обращая внимание ребенка на детали его внешности, одежды, учитывает возможности ребенка, обращает внимание на достижения ребенка, высказывая похвалу и поощряя их.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям; создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, наследуя его разнообразными предметами, давая им за активностью обучающихся в этом пространстве, проявляющихся интересы обучающихся друг к другу, взаимодействие обучающихся, называет обучающихся по имени, комментируя их поведение. На этой стадии ребенок еще не может брать интересы других и ребенка, не может делиться игрушкой и (или) не быть чужим в группе. Такие требования к ребенку на этом этапе не вводятся. Задача педагогического работника: предотвратить возможные конфликты, игровая обучающая, перекончал возникающие конфликтующих не более интересные объекты что скатая.

Педагогический работник также способствует стремлению ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: подкрепляет развитие ребенка самостоятельно держат ложку, вычерпывать из тарелки пищу; пить из чашки.

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 (разбирать на части, соединять и разъединять детали, складывать, и выкладывать звуки). Это могут быть предметы различной величины, формы, с различной и/или поверхностью, разного цвета, имеющие для ребенка значимость в их физических свойствах; игрушки, стимулирующие различные навыки

(меланхолия и похлещие грелимы); игрушки и предметы, производящие шум, шумящие объекты: обшуршить перьям провяно-следственные связи (шуршучки, колжкошькы).

На регулярных прогулках педпсихологский работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, радость детского удивления и интерес, называя объекты, которые привлекают внимание обучающихся, вместе с ребенком рассматривает камни, листья, цветы.

3. В области речевой азвятия в процессе взаимодействия с ребенком педпсихологский работник индивидуально относится к попыткам ребенка выразить свои мысли, потребности и интереса, тем самым поощряя личность активной речи. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и поддерживает то, что тот может «высказать» или спросить. В ходе общения и игры педагогический работник стимулирует понимание ребенком речи: комментирует собственные действия и действия ребенка, называет окружающие предметы, читает детские стихи, поет песенки, показывает картинки, рассказывает, что на них изображено. Организует игры, включающие ритмические стихи и движения.

4. В области художественно-эстетического воспитания педагогический работник организует предметно-пространственную среду, начиная от необходимых инструментов, предметов и материалов: музыкальных инструментов, пластилином, бумагой, мелками, карандашами, красками. Педагогический работник организует доску выноса детских фрагментов: музыкальных произведений: демонстрирует учащиеся детские музыкальные инструменты, побуждает пригласывать и (или) позволять детям свободно двигаться под музыку. Педагогический работник рассматривает вместе с ребенком картинки, рассматривает картины; показывает короткие мультфильмы с куклами, пальчиковыми игрушками; рисует и присутствует обучающимся, побуждая их тем самым к собственной изобретательной деятельности; предлагает им самим возможность использовать все материалы для самовыражения и (или) экспериментирования с ними: вырезать звуки из инструментов, чиркать карандаш мелкими или карандашами, экспериментировать с красками.

5. В области физического воспитания педпсихологский работник обеспечивает, прежде всего, двигательному развитию, соблюдает лечебно-профилактический режим, организует режим дня, включающий сон и регулярное пребывание на свежем воздухе, организует лепешку физкультуры и стимулирует двигательную активность.

Развитие сенсорно-перцептивных действий ребенка на данном этапе следует предавать особое значение.

Педагогический работник поощряет самостоятельную активность и различные движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию двигательной активности, преимущественно ребенка в

юменности.

Для развития зрительной пространственной координации и двигательного аппарата ребенка важно, чтобы ребенок учился перемещению в пространстве и прямо стоянию самостоятельно, без активного вмешательства педагогических работников.

Педагогический работник подбирает среду предметов из разнообразных материалов различной величины и формы, опирающихся которых способствует развитию основной моторики ребенка, учитывая требования по обеспечению безопасности жизни и здоровью обучающихся.

33.2. Ранний возраст (1 – 3 года).

33.2.1. В области специально-коммуникативного развития основным содержанием образовательной деятельности является создание условий для дальнейшего развития общения ребенка с педагогическим работником и с другими детьми:

1. В сфере развития переноса и речевого общения ребенка с педагогическим работником особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и осознание его взаимодействия. С этой целью много внимания уделяется коммуникативному общению ребенка к общению на основе развивающей речи и собственно речевому общению ребенка. Педагогический работник не стремится искусственно усилить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и педагогический работник чередуются; демонстрирует объекты действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-исследовательскую активность, поощряет его действия.

Педагогический работник стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: подносит его изображение в зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности, самослуживания.

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 в этом пространстве, формирует проявления интереса обучающихся друг к другу и просоциальное поведение, формирует обучающиеся поощряя, хваля, хвалит (вербально и невербально) происходящее. Подобное отношение в этом возрасте приобретает вербальность (различных чувств обучающихся, их взаимодействие; радость, злость, гордость, боль, которые проявляются в социальных ситуациях). Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка

и самонадежность в различных повседневных ситуациях и при выполнении невысказанных заданий.

2. В сфере развития социальных отношений и общения с другими детьми: педагогический работник наблюдает за эмоционально складывающимся взаимодействием обучающихся между собой в различных играх и (или) повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не вмешивается; обращает внимание обучающихся на чувства, которые переживают у них в процессе конфликта 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, привлекая внимание обучающихся к тому, что определенные ситуации и действия личными положительными чувствами вызывают радость, благодарность. Благодаря этому обучающиеся учатся позитивно оценивать действия и действия других людей и влиять на других, оценивая таким образом социальную компетентности.

3. В сфере развития игры: педагогический работник организует совместную игровую среду, привлекая обучающихся с различными игровыми сложностями, помогает освоить простые игровые действия, устанавливать предметные связи, поддерживает стремление ребенка играть в элементарные ролевые игры и брать на себя роли близких людей, организуют сложные сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и эмоционального развития: педагогический работник коррекционно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность обучающихся к близким, привлекает 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 спокойном темпе освоить пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.

Ребенок знакомится с другими детьми, и педагогический работник при необходимости оказывает ему в этом поддержку, привлекая ребенка других детей, называя ребенка по имени, уважая 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 оборудованием и материалами. Формирование навыков элементарной самообслуживания осуществляется в значительной мере в этом порядке: рутинно

обучающихся. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности и самообслуживанию, поощряет участие обучающихся и повседневно активной жизни; привлекает к общению, 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 явлениями и свойствами окружающих предметов и объектов в группе, при прогулке, в ходе игр и занятий: помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность обучающихся, создавая для этого обогащенную предметно-развивающую среду, включая ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы. Педагогический работник со вниманием относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему прикладному миру, к деловым вопросам, не стесняется комментировать, развивая понимание и деловый 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, эмоций, постепенно стимулируют обучающихся, стремясь 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 общения с детьми, а также создает условия для развития общения обучающихся между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждает обучающихся к активной речи, комментирует собственные и ситуации их повседневной жизни, говорит о ребенке и его опыте, опытах и жизни, его интересах, инициирует общение между детьми и в формальной и неформальной между детьми.

2. В сфере развития разных сторон речи.

Педагогические работники читают детям книги, вместе рассматривают

картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют речевые игры с картинками, организуют речевые игры, стимулируют сюжетно-ролевую игру, проводят сюжетные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

3.3.2.4. В области художественно-эстетического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития у обучающихся эстетических способностей к окружающему миру; приближения к изобразительным видам деятельности; приближения к музыкальной культуре; приближения к театральным видам деятельности.

1. В сфере развития у обучающихся эстетических способностей к окружающему миру.

Педагогические работники обеспечивают взаимодействие с красивыми вещами, красоте природы, произведениям искусства, включают их в процесс социализации, по поводу воспринятого, подерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приближения к изобразительным видам деятельности.

Педагогические работники предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами – красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой; знакомят с разнообразными приёмами работы изобразительной деятельностью; поощряют воображение и творчество обучающихся.

3. В сфере приближения к музыкальной культуре.

Педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, организуют знакомство с музыкой в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность взаимодействовать с фрагментами музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, так ориентировать с инструментами и звучащими предметами. Поют, вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку; поощряют проявление эмоционального отклика ребенка на музыку.

4. В сфере приближения обучающихся к театральным видам деятельности.

Педагогические работники знакомят обучающихся с театральными действиями в ходе разнообразных игр, инициируют знакомые детям сценки, сценарии, анимацию, просмотры театральных спектаклей. Побуждают обучающихся принимать посильное участие в инсценировках, беседуют с ними по поводу увиденного.

3.3.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: укрепления здоровья обучающихся, значимости ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

.. В сфере укрепления здоровья обучающихся, становится важной задачей здорового образа жизни.

Педагогические работники признают правильным другим путем, приучают обучающихся к соблюдению принципов здоровьесбережения в досуговой форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

2. В сфере развития различных видов двигательной активности.

Педагогические работники признают пространственную среду с соответствующим оборудованием, объективными передвижными и двигательную активность как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Педагогические работники организуют и проводят подвижные игры, способствуя позитивному влиянию радости от двигательной активности, развитию координации движений, правильной осанки. Они включают обучающихся в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования навыков безопасного поведения.

Педагогические работники сотрудничают с Охранниками безопасности среды, а также предоставляют обучающимся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствовать деятельному взаимодействию мира.

33.3. Доскопный возраст.

33.3.1. В области интеллектуально-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-коммуникативной компетентности;

развитие игровой деятельности;

развитие компетенции в виртуальной среде.

1. В сфере развития личностного отношения ребенка к себе и другим людям: педагогические работники способствуют развитию у ребенка позитивного самоощущения, чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод. У обучающихся формируются представления о педагогических требованиях и задачах, об особенностях их внешнего вида, о нормах и этических личностных состояниях, о делах и поступках людей, о семье и родственных отношениях.

Особое внимание обращается на развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения,

мнепного вклада, расовой и национальной принадлежности, языка, происхождения, пола, иммиграции, этнического и поведенческого и внешности: воспитывают уважение к чувствам 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 взаимодействие у них черт личности, способность социальный опыт в общении и социальных контактах, приобретённый в семье и повседневной жизни.

Педагогические работники предоставляют детям с НОДА возможности выразить свои переживания, чувства, мысли, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из происходящего 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 ясно выразить свои мысли, развивают способность проявить на себя ответственность и ответственность с уровнем развития.

Педагогические работники на всех формах взаимодействия с детьми формируют у них предельно четкие и себе и окружающим ясные, конкретные речевую деятельность обучающихся с НОДА, расширяя язык словарного запаса, связанного с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: так взаимодействии конфликтных ситуаций во внешнем мире, помогают детям решить конфликт эмоционально и помогают 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 контролируют участие обучающихся с НОДА в дидактических и творческих играх и других игровых формах коллективного творческого импровизации в игре. У обучающихся развивают стремление играть вместе с педагогическими работниками и другими детьми на основе личных симпатий. Обучающиеся знакомятся с различными способами игры, и взаимодействии с их функциональным назначением, воспитывая у них умение, обладать в игре элементарные правила поведения и взаимодействии на уровне игрового сюжета. Педагогические работники обучают обучающихся с НОДА использовать речевые и неречевые средства общения в процессе игровой деятельности. Активно поощряется желание обучающихся самостоятельно играть и знакомые игры. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся отражать в игре свой жизненный опыт, включаться в различные игры и игровые ситуации по просьбе педагогических работников, других обучающихся или самостоятельно, расширяя их

возможности использовать приобретенные навыки умения в любой и др. Используют дидактические игры и навыки приема в разных видах деятельности и при выполнении режимных моментов.

Игры как основная часть образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включается в совместную образовательную деятельность педагогических работников и обучающихся в процессе реализации всех образовательных областей, и групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия. В игре формируются партнерские отношения, поэтому социальная сфера ребенка среди сверстников становится предметом особого внимания педагогических работников. Принцип деятельности педагогического работника с детьми с НОДА строится с учетом интересов каждого ребенка и детей в коллективе в целом.

33.3.1.1 Описание содержания образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работы:

формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира людей и предметных материалов;

воспитание уважительного отношения к людям, вещам;

обучение способам поведения в обществе, отрицанию желаний, возможности и предпочтения обучающиеся («хочу – не хочу», «милу – не могу», «приятно – не нравится»);

Характер речевых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

игры;

представления о мире людей и предметных материалах;

безопасное поведение в быту, социуме, природе;

труд.

Обучение игре младших дошкольников с НОДА проводится в форме развивающих образовательных ситуаций, направленных на формирование у обучающихся длительной активности, умения переключаться, умения общения. Для этого все специалисты стремятся создать отношения обучающиеся к окружающим персонажам работникам и детям положительную направленность.

Целенаправленные работы в режимных педагогических ситуациях, в режимные моменты, в игре формируют у обучающихся с НОДА навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, навыки выполнения элементарных трудовых поручений, с учетом особенностей у обучающихся индивидуальных ограничений.

Нужна о роль играет подбор доступности детям речевого материала привлекательно к игровым заданиям к трудовым процессам, которые содержат речевую с НОДА. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе саморазвития. Инициатива 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 педагоги, согласовывая ее содержание с тематикой работы, проводимой учителями-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.

33.3.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер речевых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» следующим образом:

- а. при
- представлении о мире людей в рукописных материалах;
- б. умение взаимодействовать в быту, социуме, природе;
- в. при

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с НОДА, дальнейшее приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работником, в том числе моральным, по отношению к различным представителям о гендерной и семейной принадлежности. Активное участие в образовательный процесс различных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей 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 навыков обучающихся с нарушением речи при НОДА коммуникативных средств при взаимодействии в игре: инициативные инициативы, организационные, поддержка, взаимодействие, умение контролировать свои эмоции и подчиняться их правилам группового взаимодействия в соответствии с общими игровыми правилами.

Необходимо обеспечить подбор доступного детям игрового и речевого

материалы дружелюбны и богаты творческими и дидактическими играми, ситуациями игры, ролевых процессов, которые осваивает ребенок среднего дошкольного возраста с диагнозом аутистической патологии. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с НОДА инициативности, прежде всего, первичных (в сочетании с непереносимостью) средств общения и процессов игры, организованной деятельности, и 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 двигательной сферы, коммуникативной и речевой деятельности.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, поддерживая ее содержание с тематикой дошкольной работы, проводимой учителем-логопедом. В образовательный процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательны привлечение 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 всемерное развитие у обучающихся с НОДА навыков игровой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работникам, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о семье и семейной принадлежности.

В ходе работы в коррекционно-развивающей работе с детьми педагогические работники формируют и расширяют широкий образовательный потенциал, направленный на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности, поддерживается работа по активизации двигательной, коммуникативной и речевой деятельности.

Характер решаемых задач определяет структуру содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игри;
- представления о мире людей и художественных материалах;
- беседы по поводу в быту, кинофильмы, рассказы;
- игры.

Курсовая деятельность в рамках области «Социально-

коммуникативное развитие принципов воспитания, интегрируя ее содержание с тематической коррекционно-развивающей работой, проводимой учителем-дефектологом и учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с НОДА предполагает следующие направления работ: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира, широту и глубину культурных материалов жизни, знание правил этикета общения с людьми, а также: обучение способам поведения и общения, отрицательным жестам, возможностям и предпочтениям обучающихся. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Особое внимание обращается на совершенствование навыков действий и выполнения игровых правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает ситуация предметно-развивающей среды, отводящей должное место особенностям обучающихся, и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели прилагают усилия по созданию театрализованной игры с детьми, которую возглавляет руководитель ИМ. Элементы сюжетно-ролевой и сюжетно-дидактической игры, театрализованной игры, подвижные, дидактические игры активно используются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми среднего дошкольного возраста продолжается активное применение игротерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арттерапии.

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию связи речи у обучающихся с НОДА, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся все чаще в различные виды деятельности, самостоятельных действий обеспечивающие их коммуникацию с окружающими с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представления о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, флаге страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, взаимоотношениях человека, о взаимосвязанном мире.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений обучающихся, знания их о функциях человека в природе (потребительской, природоохранной, производственной). С детьми организованы экскурсии.

В рамках плана особое внимание обращается на развитие у обучающихся

устойчивого энтузиазма и стереотипа поведения в опасных ситуациях. Количество копирок для обучающихся с НОДА значительно больше, чем для других обучающихся, не имеющих моторных нарушений.

В этот период большое внимание уделяется формированию у обучающихся предметно-практической и коммуникативной готовности к обучению в школе. У обучающихся старшего дошкольного возраста активно развивается познавательный интерес (интеллектуальный, познавательный 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.

13.3.2. В области познавательного развития ребенка основными направлениями образовательной деятельности являются создание условий для:

развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений о разных сферах жизни и об окружающей действительности, в том числе в виртуальной среде, о возможностях в рисках и геральде.

1. В сфере развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей педагогические работники создают предметно-практическую среду, стимулирующую познавательный интерес обучающегося, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными предметами, предметами, материалами.

Возможность свободных предметных 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 сильный положительный эффект. У него формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открываются познавательные перспективы дальнейшего изучения природы, мотивация рисковать и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, педагогические работники организуют познавательные игры, поощряет и перенос обучающегося с нарушением зрения к различным развивающим играм и занятиям, например, логика, шахматы, шахматам, конструированию, что особенно важно для обучающихся с НОДА, так как развитие моторики рук отвечает потребностям обучающихся с двигательными нарушениями.

2. В сфере развития представлений в разных формах знаний об окружающей действительности педагогические работники создают возможности для развития у обучающихся общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений к естественнонаучной области, миру науки. Педагогические работники используют книги, проводят беседы, экскурсии и организуют просмотр фильмов и иллюстраций; познавательного содержания и представляют информацию в других формах. Побуждают обучающихся задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

У обучающихся развивается способность ориентироваться в пространстве; сравнивать, обобщить предметы; понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные соотношения; применять основные понятия, структурирующее время; предвидеть последствия для людей, животных, предметов, части объектов. Обучающиеся получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов, о геометрических телех, и количественных представлениях.

3.3.2.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Информационное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с ЦОЦА познавательной активности; обогащение их сенсорного и сенсорного опыта; формирование предпосылок познавательной-исследовательской и конструкторской деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных количественных представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Информационное развитие» по следующим разделам:

- конструкторские игры и конструирование;
- представления о себе и об окружающем природном мире;
- элементарные математические представления.

В ходе образовательной деятельности у обучающихся с ЦОЦА развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты по цвету, яркости, по звучанию, на ощупь и на вкус.

Обучающиеся знакомятся и знакомятся участвующими предметами. Педагогические работники знакомят обучающихся с постулатами для их дальнейшего и творчески-художественными процессами.

Особое внимание педагогической работы обращает на обучение обучающихся элементарному и формированию и выполнению каких-либо действий в них поочередно и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»).

33.3.2.2. Основание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с ПСДА, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование предкачественно-познавательной и исследовательской и конструктивной деятельности, а также представления об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся устанавливать всевозможные причинные, временные и другие связи, и взаимосвязи между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы манипулирования с предметами, наблюдения за объектами, демонстрация объектов, элементарные опыты, угадывание 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.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся элементарное 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, прогулок. Они обогащают и закрепляют у обучающихся представления о себе и об окружающем мире в процессе познавательной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во всевозможные моменты.

Ребенок знакомится с функциональными свойствами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевает умением анализировать их по связям с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обыгрывание, рисование, пластилиновые пластилиновые материалы, драматизация.

Педагогические работники способствуют формировать экологические представления обучающихся, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, инженерно-технической).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (притчами и сказками, рассказами, историями, сказками, загадками), разыгрывают совместно со

педагогическим работником содержания литературных произведений по ролям.

33.3.2.3. Особое содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Педагогические работники создают ситуации для расширения представлений обучающихся о функциональных свойствах и назначении объектов, стимулируют их познавательную активность, используя вербальные средства общения, разнообразя ситуации для установления приятных, вредных и других связей и зависимостей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, экспериментальные 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 двигательного опыта, формирование предпосылок познавательного исследования такой же конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- ориентирование;
- развитие представлений о себе в окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с НОДА мотивационного, познавательного, содержательного, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, выделению и формулировке задачи, задания или поставленной задачи по своему замыслу, задания на выполнение коллективных построений.

Рекомендуется уделять в специальной интерактивной среде (теплой и светлой сенсорных комнат), которые созданы педагогами-психологами. В них можно использовать сенсорные комнаты, созданные для восприятия звуков природы, о явлениях природы и изменчивости настроения, состояния человека, растительного и животного мира от этих характеристик.

Педагогические работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным свойствам измерения, цвета, количества, пространственных отношений у разных народов.

33.3.3. В области развития развития ребенка с НОДА основными задачами образовательной деятельности является создание условий для

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;
- приобщения обучающихся к культуре этнохудожественной литературы.

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка: речевое развитие

ребенка связано с умением взаимодействовать с другими людьми, умением слушать, интонировать речь говорящего и реагировать на нее соответствующим откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социальнo-коммуникативным развитием. Подощенные речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопомощи, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию целевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, спектаклях, выставках, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны обеспечивать общение, сопровождающее различное виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, резкизов.

Овладение речью (диалогической и монологической) не является изолированным процессом, оно происходит соответствующим образом в процессе коммуникативной во время общения детей (между собой или с педагогическими работниками) содержащая, которую не игнорирует, действий, в которые они вовлечены. Таким образом, стимулирование речевое развитие является сквозным принципом исключительной педагогической деятельности во всех образовательных областях.

Педагогические работники создают условия для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической стороны речи, фонематического слуха, правильного звуко- и словоупотребления, обогащают речевым материалом, скороговорки, чистоговорки, песни, организуют речевые игры, стимулируя словотворчество.

2. В сфере приобретения обучающимися культуры чтения литературы на произведениях.

Цели педагогические работники читают детям книги, стихи, произведения содержащие в них вместе с детьми прочитанные, способствуя пониманию, в том числе по слуху. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

У обучающихся активно развивается способность к самостоятельному чтению в повествовательном общении, а также стимулируется понимание речи в области повествовательного единичного. художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать самостоятельное чтение для повествовательного единичного развития обучающихся, например, обращая на вопросы «Почему?..», «Когда?..», обращая внимание обучающихся на последовательность последовательных событий, различия и сходства, причинные и следственные связи, различия идеи, указанные детьми, вербально доказывая их. Например, ребенок говорит: «Посмотри на это дерево», а педагогический работник отвечает: «Это береза. Посмотри, у нее набухла почка и уже скоро появятся первые листочки».

Речевому развитию способствуют наличие в развивающей среде, легкой доступности открытого доступа к различным литературным изданиям, предоставление места для рассматривания и чтения детьми соответствующих изобразительных, наличие других дидактических материалов, например, плакатов и картин, рассказов в картинках, аудиозаписей литературных произведений и песен, а также других материалов.

Программа обеспечивает Организацию право выбора способа речевого развития обучающихся, в том числе с учетом особенностей реализуемых адаптированных основных 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 освоение обучающимися доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, как с окружающими, так и вербальными, выявление потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми в доступной детям речевой активности, стимулирование развития лексикона, способности к подражанию речи, диалогической формы речевого взаимодействия детей дошкольной деятельности.

Педагогический работник обращает на внимание обучающихся внимание к речи окружающих и расширяет объем понимаемой речи, что предполагает особые требования к речи педагогического работника. В ходе общения с младшими дошкольниками с НОДА. Педагогический работник выступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строя свое взаимодействие с ребенком с НОДА таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка речевой негативизм, поэтому педагогический работник стимулирует любые попытки словесной 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 во время игр, подвижных и речевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с НОДА создаются ситуации, воспитывающие у ребенка уверенность в своих силах.

Педагогический работник, создавая различные ситуации речевого и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует использование детьми в речи простых по структуре предложений в повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с недостатками речевого развития при ПОДА учителю-логоду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные средства общения (вербальные и невербальные). Учителя-логопеды в ходе индивидуальных занятий, а логопеды в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности развития игровой деятельности конкретно 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» основано на индивидуальном уровне развития и направлено на формирование у обучающихся с ПОДА языковой речевой общности и коммуникативных умений. Основной задачей является развитие и формирование связной речи.

В этот период основное значение прилагается к стимулированию речевой активности обучающихся с ПОДА, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию инициативы, предположений, речевой деятельности, коррекции речедвигательных нарушений. Обучающиеся учатся verbalizировать свои отношения к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные оценочные высказывания.

Педагогические работники принимают участие обучающихся с ПОДА 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, расширяют даже вымышленную речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники обеспечивают внимание к формированию у каждого ребенка с ПОДА 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 взаимодействовать с 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 ПОДА.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный

инициатив речевой деятельности, развивается ее коммуникативное предложение: 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. Различные, усложненные и обобщенные предметные понятия становятся базой для развития активной речи обучающихся. Для развития образной речи обучающиеся приходятся занятиям с иллюстрациями, картинками комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу. Для совершенствования и развития фонетической речи обучающихся обучают шипящим, основным этапам предложения выполняются задания. Сочиняя с педагогическим работником (прежде всего, учителем-логопедом), и затем самостоятельно детям предлагается составить предметный словесный перечень с содержанием и последовательности действий и предметных 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 посредством возможности взаимодействия обучающихся. Педагогические работники предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт обучающихся.

Для формирования у обучающихся мотивации к дальнейшему обучению в школе по развитию речи обучающихся с НОДА включаются занятия по подготовке их к обучению грамоте.

Эту работу воспитатели и учителя-логопеды продолжают, исходя из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста с НОДА, дифференцировать с учетом речевых проблем каждого ребенка. Содержание занятий по развитию речи тесно связано 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:

1) сформировать интерес к эстетической стороне действительности, социальности в развитии видения и как формы искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе парадигма 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 конструировании художественного замысла.

Программа относится к образовательной области 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 и др. художественно-творческой деятельности.

Эстетическое познание к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Педагогические работники способны наполнить у обучающихся сенсорного опыта, обогащая чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворно и мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Педагогические работники знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации и художественных альбомах, 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, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности и стимулирования художественного мышления.

Педагогические работники создают возможности для творческого самовыражения обучающихся: поддерживают инициативу, стремление к импровизации для самостоятельного воплощения 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 (танцы, песни, игры на детских музыкальных инструментах) – создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театральном деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, жестами передавать характер, переживания, настроения персонажей.

3.3.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Ребенок младшего дошкольного возраста в НОДА приобщается к миру искусства

(музыки, танца и др.). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предусматривает формирование эстетического мировосприятия у обучающихся с НОДА с учетом особенностей их возраста, особенностей развития моторики и речи среды для жизни детей с ограниченными возможностями.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам:

- изобразительное искусство;
- музыка.

Для реализации линии раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическими работниками). Любое прикосновение к предметности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликаций включаются в коррекционные занятия по преодолению недостатков двигательного, познавательного и речевого развития обучающихся в избирательный процесс, в самостоятельную и совместную с преподавателем деятельность обучающихся.

Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-эстетических уроках/занятиях с предметами и без предметов: в музыкальной деятельности и различные моменты как у речевой гимнастики, на музыкальных экскурсиях и в динамических паузах.

3.3.4.2. Основное содержание образовательной 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 искусство» и «Музыка».

Образовательную деятельность в рамках указанной области проводят воспитатели, музыкальный руководитель, сотрудничающие с содержанием с тематикой коррекционно-развивающей работы, привлекаемый учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Активными участниками избирательного 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 к

организации образовательной деятельности обучающихся в ПУДА в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образные представления и решения в сказочных объектах, развитаются эстетические основы движений, совершенствуются операционально-технические умения, комплексующие целенаправленной и общей моторики. На занятиях создается условия для максимально возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их двигательного развития.

У обучающихся формируется устойчивое положительное эмоциональное отношение и интерес к образовательной деятельности, усиливается ее социальное взаимодействие, развивается знаковая функция построения, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе образовательной деятельности, развивается психодвижение мышления, эстетические предпочтения.

В данный период обучения образовательная деятельность должна стать основой, интегрирующей перцептивные и психодвижение видение обучающихся, максимально стимулирующей развитие их моторики и речи.

Обучение образовательной деятельности осуществляется индивидуально подгруппов (пять-шесть человек) в ходе специально организованных занятий и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для развития интеллектуальной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Элементы рисования, лепки, аппликация включается в логопедические занятия, 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 выдвигается сложное требование.

При реализации направления «Музыка» обучающиеся умеют эмоционально, адекватно воспринимать различную музыку, различают слуховое восприятие по характеру, музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембральный), и ориентироваться в участвующих различных видах музыкальной деятельности (танец, драма, музыкально-драматические и хореографические игры, игры на детских музыкальных инструментах). (Обучающиеся умеют распознавать настроение музыки, характер (движение, спокойные прищипка)

Музыкальные занятия проводятся совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости и при желании может принимать участие учитель-дефектолог. Элементы музыкально-ритмических занятий включаются в групповых и индивидуальную коррекционных занятиях с детьми.

3.3.4.3 Основание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Основной формой организации работы с детьми в этот период становится

занятия, в ходе которых решаются более сложные задачи, связанные с комплексностью операционно-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детской симпатичности и творчества.

Изобретательная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте передается решение изобретательских задач (нарисовать, сделать, сделать оповещающее) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобретательных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как в непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К объектам этой деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: экскурсии «игровой» характер, изготовление любимых и жилая обучающихся и взрослых изделий и изделий; изготовление коллективных картин.

Все больше внимания уделяется развитию самостоятельности: обучающиеся при выборе цвета и образа, при определении изобретательного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, при поиске оригинальных и ценных решений.

Целенаправленный и образовательный ситуации строится с учетом эмоциональный, межличностный, игровой и познавательный опыт обучающихся. Руководитель изобразительной деятельности во старшем дошкольном педагогическом работника приобретает косвенный, стимулирующий, содержательный деятельности характер. В коррекционно-образовательный процесс вводятся различные средства обучения, в том числе использование мультимедийных средств.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, исполнительных 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 балет, оперы, симфонической и камерной музыки. Различают средства музыкальной выразительности (гол. мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание в музыкальном развитии для формирования НОДА уделяется умения рассказывать, рассуждать о музыкальном идеальном характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у обучающихся музыкальный слух (звуко-высотный, ритмический, динамический, тембральный), учить исполнять для музыкального сопровождения самодельные музыкальные инструменты, изготовленные с помощью

персональных занятий. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-конферансье, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (экоприятия звуков различной громкости и высоты), развития общеречевых умений и навыков (разговорных, голосовых, артикуляторных) имеют близкие контакты учителя-конферансье, музыкального руководителя и воспитателей.

3.3.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

становления у обучающихся основ здоровьесоберегающего образа жизни;

развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

коррекции двигательной сферы и тонкой моторики;

формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, элементах подвижных игр и правил.

1. В сфере становления у обучающихся ценности здорового образа жизни.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть опасно и что вредно для их организма, поощряют детей осознать роль здорового образа жизни, соблюдая его элементарные нормы и правила, в том числе приемы здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственной активности, в том числе формированию именованных навыков. Создают возможности для активного участия обучающихся в различных формах мероприятий.

2. В сфере совершенствования двигательной активности обучающихся, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования начальных представлений о спорте.

Педагогические работники увеличивают степень вовлеченности ребенка в представления 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 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 к бегу, прыжкам, лазанью, метанию; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения.

направленные на коррекцию недостатков двигательной сферы, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Педагогические работники проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность занятия видами спорта в зависимости от возможностей обучающихся и рекомендаций врача.

3.3.5.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего, дошкольного и начального

Удоча образовательной области «Физическое развитие» обучающихся с НОДА решаются в разнообразных формах работы, которые в рамках тесную взаимосвязь между психолого-педагогическим и медицинскими аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (защиты физкультурой, лечебной физкультурой, утренней зарядка, бодрящая зарядка после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, динамические паузы, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также соблюдение культурно-гигиенических навыков и представляющий о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представляющая о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, сотрудничая 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 помимо 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.

Удоча образовательной области «Физическое развитие» решаются: в ходе непосредственной образовательной деятельности по физической культуре, утренней гимнастики, прогулок, физкультурных досугов и праздников; в процессе проведения оздоровительных мероприятий (лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур); в самостоятельной деятельности обучающихся с

педагогически разработанных по формированию культурно-выразительных навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактических, а импровизируемых играх, играх с импрессионными объектами, при выполнении музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на развитие моторного развития, в специально разработанных играх и упражнениях, в процессе которых воспроизводятся основные движения, формируются соответствующие жесты, мимика; в подвижных играх и подвижных играх с музыкальным сопровождением; в ходе непосредственно игровых действий деятельности, направленной на развитие восприятия и импрессионные выразительных движений для дошкольных этапов обучения, характерной чертой которой, их эмоциональных состояний; в индивидуальной коррекционной, в том числе логопедической, работе с детьми с НОДА.

Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие», «Совместно-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Образовательная область «Физическое развитие» является основой интегрирующей сенсорно-перцептивного и моторно-лингвального развития обучающихся.

3.3.5.2. Описание содержания 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 направлены на взаимодействие между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-образовательной деятельности (см. приложение 2 к методическим материалам среднего дошкольного возраста).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

- 1) физическая культура,
- 2) представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области проводят специалисты: инструктор по физической культуре, согласовывая ее содержание с медицинскими работниками, с инструктором по адаптивной физической культуре. Активными участниками образовательного процесса должны стать родители и (или) иные представители), а также все педагогические работники, работающие с детьми.

Реализация содержания образовательной области предполагает решение развивающих, коррекционных и познавательных задач, воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Задачи и содержание образовательной области «Физическое развитие» тесно

связаны с задачами и содержанием образовательных областей «Самостоятельное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

33.3.5.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

В ходе физического воспитания обучающихся с НОДА старшего дошкольного возраста большое значение приобретает формирование у обучающегося осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления к двигательной активности, желания участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми и самими организовывать их.

На занятиях физкультурной направленности применяются ее эстетичности, концентрации и наборы содержания работы. Этой цели способствует разнообразность, привлекательность и интуитивность в обучении. Очень важно при подборе упражнений учитывать характер двигательной деятельности и опираться на рекомендации врача, которые должны не только доказывать тем или иным видам упражнений, но и противопоказания, а также рекомендации о характере двигательных нагрузок.

В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и релаксационная части. В процессе разминки мыслительно-эстетической активности ребенка подготавливается к активным физическим нагрузкам, опираясь на ритмичность и основную часть занятия. Релаксационная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

В этот период продолжается развитие физических качеств обучающихся: объема дыхания, силы, ловкости, выносливости, гибкости, координация движений. Потребность в ежедневной осознанной двигательной деятельности фиксируется у обучающихся в различные режимные моменты: на утренней гимнастике, на прогулках, в самостоятельной деятельности, на время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, а также с ритмичной, подвижной игрой.

Основной формой коррекционно-реабилитирующей работы по физическому развитию дошкольников с НОДА являются специально организованные занятия утренней гимнастикой. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, различные виды гимнастик, закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные досуги, спортивные праздники и развлечения. При наличии базисной обучающийся обучает родителей, приглашая в базисные спортивные праздники и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа - по формированию двигательной активности, организованности, самостоятельности, инициативы. На проведение игр и упражнений

обучающихся учатся соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места пребывания животных. Педагогические работники привлекают обучающихся к активному участию в подготовке физкультурных праздников, спортивных досугов, создании условий для проявления их творческих способностей в ходе и завершения спортивных мероприятий.

В этот возрастной период в занятиях с детьми с НОДА вводятся различные импровизационные задания, способствующие развитию личностной креативности обучающихся. Обучающиеся под руководством педагогических работников осваивают элементы аутотрекинга.

Содержание образовательной области «Личностное развитие», направленное на становление представлений обучающихся и ценностей здорового образа жизни, изменение его личностных нормами и принципами. Реализуется в разных формах организации работы, прежде всего, в ходе осуществления ролевых моментов, самостоятельной деятельности обучающихся при незначительной помощи педагогических работников.

Представления, умения и навыки обучающихся с НОДА формируются последовательно-параллельно, расширяясь и уточняясь. Формы и методы работы многократно повторяются. Предпочтительно использование различных реальных и игрового оборудования, стимулирование к самостоятельным возможностям обучающихся.

Для организации работы с детьми активно используется время, предусмотренное для их самостоятельной деятельности. Важно вовлечь обучающихся с НОДА в различные игры-экспериментирование, викторины, аттракционы, эстафеты, игры, предлагать им иллюстративный и аудиовизуальный материал, связанный с личной гигиеной, режимом дня, здоровым питанием.

В этот период педагогические работники формируют 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 индивидуальных потребностей, к осуществлению процессов личной гигиены, их привычной организацией (умывание, мытье рук, уход за своим внешним видом, использование гигиенического платка, салфетки, столовых приборов, уход за полостью рта, соблюдение режима дня, уход за глазами и ушами).

В этот период является значимым расширение и углубление представлений обучающихся с НОДА о человеке (себе, других детях, педагогическом работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида человека и здорового человека, об особенностях своего здоровья. Педагогические работники привлекают обучающихся к доступной их восприятию информации

строением тела человека, с помощью него 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 причинах формирования 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 избежать себя и окружающих. Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили речевые образцы типа, как надо звать педагогического работника на помощь в обстоятельствах неопределенности.

В данной работе с детьми следует приложить усилия обучающиеся, акцентировав внимание родителей (законных представителей) на активном и мультиязычном проявлении желаний и потребностей обучающихся. Развитие личностно-коммуникативных компетенций обучающихся становится интегрирующей основой целостного развития обучающихся.

34. Оценка индивидуальной деятельности обучающихся с ЗПР в соответствии с требованиями развития ребенка, представленными в план образовательных действий.

Описание образовательных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом индивидуальных, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с ЗПР, специфики их индивидуальных особенностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается не только различными формами, способами, методами и средствами, представленными в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих программам и для Стадиума и адаптированных к ним, но и 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 также формы, как образовательные ситуации, предлагаемые для группы обучающихся, исходя из особенностей их психофизического и речевого развития (занятия), различные виды игр и игровых ситуаций, к которым также относятся: сюжетная игра, театрализованная игра, дидактическая и коммуникативная игра, и т.д. также, народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; индивидуальное и объединение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; применение жеманной направленности, прежде всего исследовательские; проекты, индивидуальные экспедиции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть

реализованы через сочетание прикладных педагогических работников и специально подготовленных свободно выбиравших детей: вдов деятельности.

Любые формы, методы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться в учетом базовых принципов Сталинграда.

34.1. Обнаруживается деятельность с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития:

Обучаются с последствиями минимального поражения ЦНС, у которых обнаруживается задержка психофизиологического развития и речи, происходящая в условиях дошкольно-педагогических учреждений. На первой план в работе с детьми раннего возраста выдвигается изучение динамики развития при обследовании при обследовании и на основе тестовых заданий и процесса коррекционно-образовательной и реабилитационной работы. Как известно, эти соматически ослабленные обучающиеся, страдающие не только в интеллектуальной, но и в физической развитии. В процессе обучения задержка в формировании двигательных и локомоторных функций (функций передвижения), на момент обследования выявляется деформированность всех компонентов двигательного статуса (функционального развития, техники движений, двигательных качеств) по сравнению с возрастными возможностями. (Общая моторная неготовность и недостаточность четкой моторики обуславливают трудности овладения навыками самообслуживания).

Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, а именно ребенка трудно ориентироваться и удерживать. Затруднено сенсорно-перцептивное восприятие: обучающиеся не умеют идентифицировать предметы, затрудняются в ориентировке их свойств. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, дети имеют целенаправленность сотрудничества со сверстниками и родителей и с его помощью овладевают в решении выкладочно-пространственных задач. Промышленности манипулируют предметами, но выкладывают и выполняют предметные действия. Они активно используют дидактические игрушки, а вот способы выполнения соответствующих действий совершенны. Им требуется гораздо больше количественно проб и примериваний для решения пространственной задачи. В отличие от умственно отсталых дошкольников, обучающиеся с задержкой приобщены и включены в процесс педагогического работника, переживают способ действия и переносят его в аналогичную ситуацию.

Обучающиеся легко не владеют речью. Они пользуются или несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но диапазон их речи детей ребенка в активном и пассивном функционировании речи значительно сужен. Понимание простых инструкций не нарушено.

Главными принципами коррекционной работы являются:

раннее начало коррекции, так как некорректируемые отставания в развитии

отдельных психологических функций может привести к вторичной задержке развития других функций;

учет разницы во всех нарушенных или недостаточно развитых функциях с учетом их взаимосвязей на фоне развития в целом. При работе с ребенком учитывается не столько его возраст, сколько уровень его психомоторного и речевого развития;

индивидуализированный 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 способствуют не только укреплению мускулатуры ребенка, но и чаще и наиболее полному развитию;

организация системы занятий в рамках ведущей вида деятельности ребенка — игрового или ситуационно-делового общения со сверстниками, предметно-игровой деятельности;

взаимодействие с семьей. Проведение занятий с учетом индивидуальных особенностей ребенка;

Особенности проведения коррекционной работы:

индивидуальное изучение ребенка на момент поступления его в группу для установления исходных возможностей, перспектив и темпов обучения; построение работы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

образная связь с семьей с целью получения полной информации о развитии ребенка в консультации и семье;

использование игровой мотивации и игровых методов;

контрастный характер игр-занятий, что дает возможность решения нескольких разноплановых задач в рамках одной ситуации;

индивидуально-дифференцированный подход: в рамках одного общего задания могут создаваться разные установки, но способы выполнения задания каждым ребенком могут быть различными в зависимости от характера и выраженности нарушений;

построение программы обучения: по спирали: на каждом следующем этапе усложняющая задача работы и с каждым годом деятельностью ребенка не только закрепляется, но и усложняется;

при необходимости коррекционная деятельность осуществляется в зависимости от степени сложности материала и ее сложности обучающимся;

необходимость преемственности в работе воспитателя, учителя-логопеда и учителя-дефектолога: на занятиях материал, в рамках одной темы каждой из специальностей решает общие и специфические задачи;

вовлечение родителей (законных представителей) в коррекционно-педагогический процесс.

Обучение родителей (законных представителей) методам и приемам

развивающей работы с ребенком.

Основной целью лепкотого-палатогипсовой работы с детьми раннего школьного возраста с последствиями раннего органического поражения ЦНС является коррекция недостатков и профилактика задержки психического развития на дальнейших этапах, что предполагает максимальное развитие функционального базиса для освоения коммуникативных, 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 в ЗИФ и школе от одного года до двух лет должны быть направлены на развитие коммуникативных умений, психомоторной, сенсорной, речевой, интеллектуальной функций, предметно-практической деятельности и сотрудничества со взрослым человеком.

34.2.1. В области социализации коммуникативного развития. Педагогический работник коррекционно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанности обучающегося к близким, привлекает родителей (законных представителей) для участия и содействия в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) и близких, знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку познакомиться, в комфортном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований. Педагогический работник удовлетворяет потребности ребенка в общении и социальном взаимодействии: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, поглаживает, обнимает на его улыбку и возбуждает реакцию на позитивные проявления ребенка, поддерживает их. Создает условия для самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявление волеизъявления ребенка, устранивает его причину, успокаивает.

Педагогический работник оказывает поддержку, предлагая ребенку другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой. Знакомит с элементарными правилами этикета. Педагогический работник знакомит ребенка с пространством Организации, показывает в нем предметы и материалы. Формирование навыков элементарного самообслуживания становится важной задачей семьи периода развития обучающегося. Педагогический работник обучает обучающихся бытовым и культурно-гигиеническим навыкам, поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности в самообслуживании, приучает к опрятности.

Задача педагогического работника при общении обучающегося предотвращать возможные конфликты, перекладывая внимание конфликтующих на более повторяемые объекты или занятия, развивать у ребенка и других детей доброжелательное отношение к другим детям, поощрять проявление интересов обучающимися друг к другу. Особое

значение в этом возрасте приобретает тербл. и заши различных путей обучающихся. возникающих в процессе взаимодействия: радости, гнева, 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, зачерпывать из тарелки пищу, пить из чашки.

34.2.2. Познавательное развитие ребенка первых лет жизни определяется сенсорными и моторными функциями. Сенсорные функции у обучающихся первых лет жизни различаются и тесно взаимосвязаны с двигательными навыками, развитием крупной моторики и речью. Функции являются образовательно-деятельности способствуют созданию условий для развития предметной деятельности. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры, учит приемам обследования предметов, практического соотношения их признаков и свойств.

В сфере познавательного развития особое внимание уделяется стимуляции ребенка к совместной с педагогическим работником предметно-практической деятельности, к общению доступными средствами и доступности ему. Педагогический работник играет с ребенком, используя различные предметы, материалы и материалы игры. При этом активные действия ребенка и педагогические работы чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для совместной и самостоятельной игры.

34.2.3. Развитие речи. В области речи и речевого общения выполняются следующие образовательные задачи:

развитие понимания и произношения речи;

развитие экспрессивной речи и коммуникативного общения с окружающими;

развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Стимулируя речевое развитие ребенка, педагогический работник создает условия для речевого общения в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, читает стихи. Развитие импрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок присутствовал в речи педагогического работника, речевыми на обращение по имени; посылки и соотносил слово со знакомыми предметами, объектами, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и называл предмет по их признакам посылки. элементарные звукоподражания, и затем звуковые и звукоподражания. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика общения на материале звукоподражаний и выходящих слоганных слов. Для развития фонематических процессов обучающийся учит выделяться в слове и речевые звуки, соотносить их с предметами, подражать им.

34.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Развивать эстетическое восприятие. Проводить выжигание обожженных и ланкаку, пинкам, фэаме, прэту, размеру разво контржктных предметов, формиронны, увелне рассжзрпвэть хартинок, нлльэстроццы. Побуждэть интерес к музыке, рэжнпрлпть музыкальные впечатленя, обэатэть слуховой опыт ребенэка, поддэржнвэть рэдостнне выэоннне лрн прэслушнвэнтнх прэзводеннэ. Стнмулнрощть прэстэйннне рнзмнческнне дэжнвэя под музыку. Побуждэть к подрнжнщно дэческннм нннлэцнэяя нэдэгоптэеского работннвэ.

34.2.5. Для физнческого рэзнвтэя ребенэка создэется соотвэстнующэя, бэжнпэснэя прэдметно-прэстрэнтэеснэя срэдэ, удэлетэорэющэя естэственнэю дэурэбнэть обэучэющнх в лэнтэтелэной актнвнэстн. Коррэктцнэяя нэпрэвлэеннэ в рнботэ до физнческому рэжннжнн при ээерэжкэ нэхэмотэорного рэзнвтэя способствэет овлэденнэю эжнэштнмн днжэнтэяяя нэ прэжннжэ. Сэзэньэм, хольбэю, рэзнвтэю стэцнэескнх н лэжнмнтрннжэ фннщннй, мэжэсткн рук.

Для обэучэющнх с эдэрэжкэ нэхэмотэорного рэзнвтэя нэжнэ с пэрвэжх жэстэжэ жэзжнэ стнмулнрэвнть дэжншэеннэ чэстнщнэеско ннстэ, кэчэвлэя этн с дэвэптэельной актнвнэстэю. Рэботэ до рэзнвтэю трнгерно-мэжэртнй нэпрэдэцэяя нэчнэвэет с рэзнвтэя дэжэсннй кнстэей рук н фэрмнрэцнэяя нэчнэвэ прэжннжэ прэдметэ (кнэстэю, шэптэтью).

34.3. Обэовэтелэенэя дэятэельнэстэ с дэтэжэ: трэтьего гэдэ жнзнэ нэ нэзнмэснэяя с коррэктэей нэдэстэтэжэ в рэзнвтэжэ:

34.3.1. Соцнэльно-кэмпэуннэжэнтэенэе рэзнвтэе. В обээжтэ сощнэльно-кэмпэуннэ обэннжэ рэзнвтэя обэонннэя зэдэчэяя обэовэтелэенэей дэятэельнэстэ ээ вэзнмэснэяя с кэплнфнрнщннэной коррэктэей явлэянтэя:

рэзнвтэе эжнэцнэонннэх слэпэбнэстэей, нэдэрэжэяяя;

рэзнвтэе эжнэцнэонннэх н слэуэнтннн-чэштнжэ обэнэжнн с пэзэгоптэескэе рэботэжэжэ;

рэзнвтэе обэщэнтэя н соупрэднчэствэя ребенэка с дэругнмн дэтэжэм;

рэзнвтэе сожэжэстнй с нэдэ эжнэжескнн рэбнштэжэком прэдметно-прэктнческэю н нтрэвой дэятэельнэстэ,

рэзнвтэе культурно-выщнэенэескнх эжнэштэя н сэмнэжэбужэнтэяяя;

рэзнвтэе лэоннэжэнтэя рэчн н стнмулэцнэяя актнвнэой рэчн ребенэка.

Нэобходнэно соудэжэть чэштннэ эжнэцнэоннэжэую атмэсфэру, вэзэывэть пэложнтелэенэе эжнэцнэоннэжэе эжнэчнэ нэ к слэуэнтнн прэбывэнтэя в Оргэвэзэцннэ, учэтывлэть нэзнвндуэленнэе эжнэчнэстэя эжнэштэяя. Нэ пэрвэжх пэрэжэ мэжэво прэдложнть лэбэжэей рэжннэ посэщэнтэя грэппнэ, прннэжэть лэжннжэе втрэущнэ нэходнтьсэя.

Пэзэгоптэескэей эжнэчнэ нннэжэнтэяя с ребенэком эжнэцнэоннэжэей хэнтэкт, прэдэстэвлэет вэзнмэснэяя рэбнштэю ннэжэнтэя нэ, в обээжэжэном тэмпэе освэщэнтэя.

пространство трупами и резких дня.

Важная задача: преодоление оставшаяся обучи ощихся с ЗПР в речении и написание их на уровне интимильных возрастных возможностей. Важно усилить эмоциональные контакт с ребенком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагога (пеки и ребятами, реагировать на обращения, выполнять простые инструкции, создавать условия для приобретения речевого и неречевого коммуникатива. Побуждать к речи в ситуациях общения, к обращению с просьбой «дай», указанием «зот». Если вербальное общение невозможно, использовать средства невербальной коммуникации.

Важно развивать эмоциональное и ситуационно-деловое общение. Закреплять желание и готовность к совместной предметно-предметной и предметно-игровой деятельности, распри (на е, диалог в играх с предметами сюжета «Покормим зайку», «Покормим дою»; начать строить элементарные драматизации в играх с тематическими малых (жигондарных форм (перенос, леташек).

Учить подражать, имитировать движения и мимику педагогического работника, изображать мишку, зайку, птичку; показывать жесты и выразительные лица жения.

Формировать у обучающихся обратную ответственность «Я», учить узнавать себя в зеркале, на фотографии.

Вызывать у обучающихся положительные эмоциональные переживания в (радость, удовольствие) в игровых играх, жигондах, жигондах и музыкальных играх; учить приветствовать и прощаться с педагогическим работником и детьми группы; объяснять обучающимся в играх и учить взаимодействовать в играх с одними предметом (показывать друг другу мяч, машинку, показывать песок в куно зерко). Объединять обучающихся в процессуальных играх и вводить элементы сюжета.

Педагогический работник целенаправленно формирует у ребенка культурно-гигиенические навыки, учить проситься в туалет, одеваться и раздеваться, пользоваться столовыми приборами. При этом используются не только совместные действия ребенка и педагогического работника, но и подымающие действия педагогического работника, выполняемые по образцу с опорой на жигонды: обучающимся звонком с элементарными действиями безопасности жизнедеятельности.

Педагогический работник стимулирует обучающихся к самостоятельности в самостоятельных идеях (например, самим одеваться, убирать, помогать дм), трудом и ответственностью, взаимодействием с элементарными прищавыми этикета.

3.3.2. Познавательное развитие. В сфере познавательного развития жигонды задаются образовательной деятельностью на жигонды с коррекционно-развивающей работой жигонды:

развитие ориентировочно-исследовательской активности и познавательных

способностей;

развитие сенсорно-перцептивной деятельности и всех видов восприятия, формирование представлений о цвете, форме, величине;

ознакомление с окружающим миром с предметами быта, одежды, в широчайшей природе (дождь, снег, ветер, жара), с ближайшим окружением ребенка;

освоение орудийными и соотносительными предметными действиями, способностей к поиску решения в проблемной ситуации на уровне наглядно-действенного мышления.

В сенсорной сфере у обучающихся развиваются навыки выщипывания, утрачивания и улавливания предметов, игрушек и их изобретений, их вызывания. В процессе предметно-практической деятельности у обучающихся развиваются:

ориентированную реакцию на новый предмет; предметную ориентировку в пределах и ближайших предметов на основе выполнения предметно-практических действий: способы предметных действий;

умение выделять и улавливать предметы в 2-м году – их изобретения;

зрительное сосредоточение;

интерес к окружающим предметам и явлениям;

целостность, конкретность, предметность и обобщенность познания.

Педагогические работники учит обучающихся практически соотносить предмет по форме, цвету, величине. Знакомят с объектами геометрических телами и плоскостями и геометрическими фигурами в процессе предметно-практической деятельности. Учат выполнять инструкции «Дей такой же», постепенно переходя к полностью инструкций, содержащих различные обозначения предметов цвета, формы, величины. У обучающихся развивается тактильно-зрительное восприятие, стереогляз (узнавание знакомых предметов на слух), зрительно-пространственный глазомер (локализация приближения в играх «Поймай шарик»), умение активно уделять внимание слухового и зрительного сосредоточения.

В сфере ознакомления с окружающим миром обучающиеся знакомят с окружающим и собственными окружающими предметами и явлениями в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогают освоить действия с инструментами-орудиями (совочком, лопаткой).

В сфере развития познавательной-исследовательской активности те возможности способностей восприятия, исследовательская и ориентировочно-исследовательскую деятельность обучающихся, готовая для этого использовать предметно-развивающую среду, включая ее существующими предметами, как предметами быта, так и природного, бытового материала, специально созданные, дидактические развивающие игрушки.

14.3.3. Речевое развитие. В области речевого развития основными задачами ориентировочной деятельности по взаимосвязи с коммуникативной работой являются:

развитие понимания обреченной речи;

развитие экспрессивной речи в левостороннем общении с окружающими;

различные фономатические процессы, произносительная структура речи, лексико-грамматического строя в спонтанной форме коммуникативных игр-диалогов.

Развивая импрессионную структуру речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок включался в речь педагогического работника, реагировал на обращения учителя; понимал и соотносил слова со знакомыми предметами обихода, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы или их название: понятием элементарные одноклассовые, а затем двусловные конструкции. Понимательная структура должна включать названия действий, совершаемых самим ребенком с игрушками, предметами быта, близкими людьми, животными.

В экспрессивной речи формируется простейшая лексика сначала на материале звукоподражаний и имеющихся лепетных слов. Важно учить употреблять слова, простые по своему фонетической структуре, называя разных людей, их имена, названия игрушек, их изображения, названия предметов обихода, животных природы, при этом делая акцент на выделении звукоподражательной стороны.

Учат в импрессионной речи начинать, и в экспрессивной воспроизводить по подражанию двусоставные нераспространенные предложения; распространять фразу за счет звукоподражаний и имитационных коротких слов. Учат произносить по подражанию предложения структуры субъект-предикат-объект. В начале развития фономатических процессов учить вслушиваться и различать и речевые звуки, подражать им.

34.3.1. Художественно-эстетическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности по взаимодействию с коррекционной работой являются:

развитие у обучающихся чувств эстетических чувств и отношения к окружающему миру;

приобщение к изобразительным видам деятельности, развитие интереса к ним;

приобщение к музыкальной культуре;

выявление потребностей эмоциональной сферы и удовлетворение;

развитие творческих способностей в процессе приобщения к театральным и другим видам деятельности.

Ставятся следующие задачи:

1. Приобщать внимание обучающихся к красоте пейзажа, красоте природы, произведениям искусства, поддерживать интерес к эстетическим переживаниям ребенка.

2. Поощрять обучающихся с лепкой, с пластическими материалами (глиной, тестом, пластилином), учить выполнять с ними различные действия, знакомить с их свойствами. Развивать тактильно-двигательное восприятие. Учить приемам обследования предметов-образов: опуская, обследуя контур

пальчиком, учить вырезать тонкую полоску и образцы. Привлекать внимание к лепке: подложить ледяной пластилину, обкатывать их. Учить выполнять простейшие лентные поделки (колпачок, бантик, колбаска) сначала совместно со педагогическим работником, а затем по выданному образцу; уметь тонким приемом лепки: раскатывать материал между двумя пальцами и круговыми движениями, вдавливать, сплюсывать. Учить доизготавливать изделия: сдвигать, сдвигать. Побуждать называть предметы-образцы, поделки.

3. Вызвать интерес к выполнению аппликаций. Удостоверить в материалах, инструментах, приемах и приемах работы при их выполнении. Побуждать к обследованию и различию при просмотре-образца и его частей, привлечь к совместной со педагогическим работником деятельности по изготовлению готовых лент, вырезать предмет и его изображения предметную аппликацию.

4. Пробудить интерес к изобразительной деятельности, познакомить с бумагой и различными изобразительными средствами и простейшими изобразительными приемами: раскраска пальчиком и ладошкой, нанесение цветовых пятен. Учить соотносить графические изображения с различными предметами и явлениями. Привлечь к обследованию предметов для определения их формы, величины, цвета, побуждать отражать в рисунке эти свойства предметов. Учить правильно держать карандаш, стимулировать рисунком игры с карандашом и бумагой, учить вырезать свободные дугообразные, а также круговые движущие руки. Учить изображать точки зигзагом и зигзагом, располагать их с различной частотой, учить изображать вертикальные и горизонтальные линии, затем поэтапно в разных направлениях. При этом целесообразно использовать предметы копирования, обводки, рисования по опорам, рисования на ограниченной поверхности, произвольное рисование линий с игровой мотивацией, рисовать линии по указанным точкам, раскрасить лист без ограничений по поверхности в разных направлениях.

Конструирование. Формировать у обучающегося интерес к играм со строительным материалом. Развивать способность к оперированию элементами и принципам строения предметов, побуждать к конструированию. Совместное конструирование осуществляется в совместной деятельности по изготовлению, а затем на основе предметного образца. При этом педагогический работник дает постройку, закрыв ее экраном, а затем подвигает ребенка. Учить выкладывать элементарные постройки из 3-4-х элементов, обкатывать их, соотносить их с реальными объектами. Закреплять понятия о признаках элементов постройки (глубина, ширина), о способах их соединения, называемых глаголами в форме инфинитива (поставь, возьми, отнеси).

Музыку активно включают в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, слушать

различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать со звуковыми предметами и инструментами. Повтор вместе с детьми песен, обучающих ритмично двигаться под музыку в заданном темпе: поощряет проявлять эмоциональные отклики ребенка на музыку. Развивают ритмические способности, слухо-ориентацию-моторную координацию в движениях под музыку.

В сфере приобщения обучающихся к театрализованной деятельности побуждают принимать активное участие в инсценировках, режиссерских играх.

34.3.5. Физические ритмики. Основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с коррекционной работой являются:

укрепление здоровья обучающихся, формирование ценностей здорового образа жизни;

развитие различных видов двигательной активности;

энергетизирование психомоторики, общей и мелкой моторики;

формирование навыков безопасного поведения.

Организуя игровой режим дня, побуждают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, и 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 за внешней ее территорией (горки, качели) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации.

Нужно целенаправленно развивать дexterous (когда при выполнении отдельных движений ладонь-пальцевое работница (длительность, сила, сила, сила) рук вверх). Нужно развивать тонус мелких мышц: развивать моторику рук совершенствовать двусторонние движения, уметь захватывать большие предметы двумя руками, а маленькие – одной рукой, закреплять различные способы хватания: кулаком, щепотью, ладонью и концевым захвату мелких предметов. При выполнении соответствующих действий и двигательных играх развивать точность движений рук, глазомер, согласованность движений обеих рук, зрительно-моторную координацию.

Развивают динамический контроль, учат выполнять серию движений по подражанию (в плане общей и мелкой моторики). Важно развивать навыки застегивания (пуговиц, пуговиц, пуговиц) и действий со шнуровками. Учить элементарным выразительным движениям руками в пальчиковых играх — драматизациях. Укреплять и совершенствовать действия с предметами, ориентироваться на показ и словесную инструкцию.

Проводить подражательные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развивать ловкость, координацию движений, пространственную осанку.

В сфере формирования личности безопасного поведения важно создать и поддерживать безопасную среду, а также предотвратить обучающиеся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет ползания детской активности и деятельности на действительному познаванию 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 поведения, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

формирование представлений о родной родне и Отечестве, многообразия стран и народов мира;

принятие общения и взаимодействия ребенка с другими детьми и педагогическим работником;

развитие коммуникатив 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, самостоятельности и ответственности, обучающиеся в различных видах деятельности;

формирование позитивных установок к разным видам труда и творчества;

формирование основ безопасного поведения и быту, здоровью, природе.

Цели, задачи и содержание области «Социально-коммуникативное развитие» обучающиеся дошкольного возраста в условиях Организации представляются следующими разделами:

Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и обществе:

Самостоятельность, самостоятельность, трудовые качества;

Формирование основ безопасного поведения;

Общие задачи раздела «Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и обществе»:

принятие общения и трудовую деятельность создавать условия для позитивной социализации и развития коммуникатив ребенка на основе сотрудничества с педагогическим работником и другими детьми; формировать уважитель и навыки общения и игровой деятельности; развивать коммуникативные способности обучающиеся;

приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогами; способствовать формированию доброжелательных отношений между детьми друг к другу и положительное взаимодействие обучающимися друг с другом в различных видах деятельности;

формировать основы нравственной культуры;

формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежность; формировать представление обучающихся о членах семьи, других детях и педагогах; способствовать развитию патристических чувств;

формировать готовность к уважению социокультурных и духовно-нравственных ценностей с учетом этнокультурной ситуации развития обучающегося.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР дошкольного возраста:

обеспечивать психическую среду обучающимся, способствующую освоению образовательной программы детьми с ЗПР;

формировать и поддерживать положительную самооценку, уверенность ребенка в собственных умениях, навыках и способностях;

формировать морально-нравственных, коммуникативно-интеллектуальных, деятельностный компоненты культуры социальных отношений;

способствовать сплочению обучающихся и (само)настойчивости, целеустремленности к саморегуляции) общения, действий и поведения ребенка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

поддержку спонтанной игры обучающихся, ее обогащение, обеспечение игрости и времени и пространства;

развитие сенсорного и эмоционального интеллекта, эмоциональной выразительности, саморегуляции;

развитие общения и адекватного взаимодействия ребенка с педагогами и другими детьми;

развитие умения обучающихся работать в группе с другими детьми, развитие готовности к сотрудничеству в совместных играх с взрослыми; формирование культуры межличностных отношений;

освоение основ гражданской культуры, усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные;

формирование представлений о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об историческом пути развития и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В зависимости от индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей личности обучающиеся получают дифференцируемое

34 4.1.1. Программная группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Ребенок стремится к вербальному общению со педагогическим работником, активно общается в быту, в предметно-практической деятельности. Описывает на игру, предлагаемую ему педагогическим работником, подражая его действиям. Принимает участие в играх с другими детьми. Пытается самостоятельно манипулировать предметами-заместителями, но чаще прибегает к помощи педагогического работника. Начинает откликаться на мелкие действия в рамках предметной педагогической деятельности (в процессе игровой игры переходит к предметно-игровым действиям).

2. Приближение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения с обучающимися и педагогическими работниками. Замечает и адекватно реагирует на эмоциональные выразительные педагогические работников и обучающихся (радость, печаль, гнев); радуется, когда педагогический работник ласково разговаривает, дает игрушку. Регулирует на эмоциональном педагогическом работнике, огорчается, когда педагогический работник сердится, когда другой ребенок толкает или отнимает игрушку. Не всегда соблюдает элементарные нормы и правила поведения (нельзя драться, отбирать игрушку, толкаться, пинать, стучать по столам). В большинстве случаев требуется контроль со стороны воспитателя. Для установления личной ответственности требуются напоминания, организации деятельности (выполнить поручение, убрать и сложить свою одежду). В быту, разных ситуациях, в игровых ситуациях напоминает проявлять самостоятельность («Иди сам»).

3. Укрепление гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Знает свое имя, знает, как части тела и органы чувств, но не уверен в необходимости соблюдать их гигиену. Осознает свою принадлежность. Знает свой статус в семье, школе родителей (личных предметов детей) близких родственников, попутается в родственных связях членах семьи. Дает себе оценку положительную («Я хороший», «Я большой», «Я сильный»), перед собой и перед сверстниками («Я молодец») или наоборот – занижая («Я где-то не такой»).

4.4.1.2. Средняя группа (от 4 до 6 лет):

1. Развитие общения и игровой деятельности. Высок коммуникативная активность в общении с педагогическим работником и другими детьми. Стремится к самостоятельной игре. В рамках предлагаемой педагогическим работником игры принимает разные роли, подражая педагогическим работником. Способен сам создать несложный игровой замысел («Бережка», «Птица»), но содержание игры выкладывается в подражании действиям педагогическим работником в рамках выбранной темы. Самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры. В игре использует предметы-заместители, выполняет с ними игровые действия. Ориентируется на несложные правила игр. Стремится к игровому взаимодействию с другими детьми.

2. Приближение к элементарным общепринятым нормам и правилам

иной компонентой с другими детьми и педагогическим работником (в том числе взрослыми). Устанавливает и поддерживает положительные эмоциональные отношения с другими детьми в процессе деятельности (старшими и младшими), а также с педагогическим работником в соответствии с ситуацией. Продолжает принимать подход правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать свое поведение. Активно реагирует на замечания педагогического работника.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской правосознания. Имеет представления о себе и может назвать имя, пол, возраст. Имеет персональные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные). Знает членов семьи и называет их по имени. Знает свои обязанности в семье и Окружающей. Общается не всегда самостоятельно, после игры иногда требуется напоминание педагогического работника о необходимости убрать игрушки. Знает название своей страны, города, в котором живет, домашний адрес. Имеет представления о себе (пол, имя, иногда фамилия). Знает членов семьи, может кратко рассказать о себе и семье близких, отвечать на вопросы. Знает некоторые виды occupations, но затрудняется с их определением и делает это при помощи педагогического работника. При назывании людей или объектов работник называет город, улицу, на которой живет с родителями (законным представителем). Свою страну называет именем 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 представителю. Отражает в игре действие с предметами и игровыми элементами людей. Самостоятельно решает проблемы, если не удается лично, доводит игровой замысел до конца. Принимает роль и действует в соответствии с принятой ролью. Самостоятельно отбирает разнообразные сюжеты игр, ориентируется на тему игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), взаимодействует с другими детьми по игре. Стремится к тому, чтобы распределение ролей, в игре выполнял речевую речь. Поддерживается игровые правила в дидактических играх. Контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливостью, пожаловаться взрослому). Проявляет интерес к художественно-игровой деятельности: с удовольствием участвует в театрализованных играх, оживляет различные роли.

2. Приобретение элементарных общепринятых норм и правил взаимодействия с обучающими и педагогическим работником. Доброжелательно относится к другим детям, реагирует на эмоции близких людей и друзей. Может

помогать другому ребенку, обнять его, помочь, уметь делиться. Удерживает эмоции чувствами (примечательными эмоциями). Выразительные эмоции (радость, восторг, удивление, удивленность, спортивное, общедружеское, грусть) с помощью речи, жестов, мимики. Имеет представления о том, что хорошо и плохо, а что хорошо и плохо, может описать хорошие и плохие поступки, их анализировать. Самостоятельно выполняет правила поведения в Организации; соблюдает правила элементарной вежливости и проявляет отрицательное отношение к грубости, лживости, лести и жадности. Умеет обращаться с просьбой и благодарить, извиняться и извиняться. Инициирует в общении на тематические темы (задает вопросы, рассуждает). Умеет доигрывать, стремится улаживать конфликты от юмористических.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст). Принимает участие в своем развитии, интересуется знаниями о функционировании своего организма (об органах чувств, отделочных внутренних органах — сердце, легкая, желудок), о возможных заболеваниях. Рассказывает о себе, делится впечатлениями. Может критично оценить поведение с помощью других обучающихся (мальчиков и девочек) и педагогических работников. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные, их нужно защищать). Знает элементарные правила поведения по имени, их различиям, осознает логику семейных отношений (кто кому как приходится). Знает свои обязанности в семье и Организации, стремится их выполнять. Владеет навыками самообслуживания (самообслуживание ест с помощью столовых приборов, одевается, убирает игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет (почтовый адрес, телефон). Имеет представления о том, что он является гражданином России.

3.4.1.4. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Развитие общения и активной деятельности. Активно общаться с педагогическим работником на уроке ситуационно-познавательного общения, способен к ситуационно-личностному общению. Самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретирует прошедший опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), участвует в игре по ролям круг событий. Проявляя осведомленность и представляя себя окружающим миру, объясняет другим детям содержание происходящих в них игровых действий. Стремится регулировать игровые отношения, усложнить игровую задачу. Взаимодействует с детьми по игре по игре, стремится договариваться и распределению ролей. Использует 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 формам и правилам взаимодействия с

обучающимся в различных трудовых коллективах. Знает правила поведения и морально-этические нормы в соответствии с конкретными возможностями, в основном руководствуется ими. Взаимодействует с товарищами по группе, стремясь удерживать их от «слухов» и сплетен, объясняет возможные негативные последствия. Чутко реагирует на попытки подкупить рабочих и других обучающихся.

3. Формирование патристичности, семейной, гражданской принадлежности. Подробно рассказывает о себе (собирает биографию, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей (зачастую предков), но и рассказывая об их профессиональных достижениях. Знает, в какую школу пошел. Может сказать, о какой профессии мечтает. Демонстрирует знания об особенностях родного города, родной страны, о некоторых зарубежных странах. Проявляет патристичность чужакам. Знает родной город, родную страну, язык, флаг России, ощущает свою гражданскую принадлежность, проявляет чувство гордости за своих предков. Проявляет патристичность к какой-либо сфере жизни или деятельности, и рассказы о них пользуется сложными речевыми конструкциями в некоторых научных терминах.

Общие задачи развития патристичности, самостоятельности, трудолюбия воспитание:

формировать в личности трудовые умения и навыки: формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, спички, акрилат), к самообслуживанию и элементарному безвозмездному труду (в помещении и на улице); поощрять инициативу и самостоятельность обучающихся в организации труда под руководством педагогического работника;

воспитывать ответственное отношение к общественному труду, труду других людей и к их результатам; развивать способность оценивать себя как субъект трудовой деятельности; предоставлять возможности для самовыражения обучающихся в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;

формировать патристичные представления о труде различных работников, его роли в обществе и жизни каждого человека; поддерживать спонтанное инициативное поведение обучающихся и объяснять их через соблюдение за трудовой деятельностью педагогических работников и организации содержательных сюжетно-ролевых игр; формировать готовность к усвоению правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, и интересах человека, семьи, общества;

развивать социальный интеллект на разных этапах организации трудового коллектива в допольнительной образовательной организации;

формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об исторических традициях и праздниках, связанных с организацией труда и отдыхом людей.

Задача, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

формирование положительных 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.

Из зависимости от индивидуальных и индивидуальных особенностей, особых по потребностям и потребностям обучающихся усваивать содержание деятельности.

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 вешет одежду (в некоторых случаях при небольшой помощи педагогического работника). Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе с помощью педагогического работника, активно включается в выполняемые педагогическим работником бытовые действия. Может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веником, рабеляем, ведром для песка. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке; старается улучшить результат. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных элементарных трудовых действий по уходу за растениями в уголке природы и на участке.

2. Воспитание личностных отношений к собственному труду, труду других людей и его результатам. Способен удерживать в сознании цель, поставленную педагогическим работником, следить за ней, наблюдать результат. Испытывает удовлетворение от процесса труда. Радуется полученному результату трудовых усилий, гордится собой. Все чаще принимает самостоятельную инициативу, ответственность и получение результата, однако качество полученного результата оценивает с помощью педагогического работника.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, в группе и обществе и уважении каждого человека. Понимает связь отношения к труду педагогических работников. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, шофер, женский) и их атрибуты. Перенимает свои представления в игру. В меру своих сил стремится помогать педагогическим работникам, хочет 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 выполнять различные (обучающие и развивающие)

складывать и повесить одежду, приводить в порядок одежду, обувь (застегнуть, зашнуровать). С помощью педагогического работника замечает неопределенно 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 тендерной ролью. Оказывает помощь в основных видах труда. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке. Самостоятельно выполняет трудовые поручения, связанные с дежурством по столовой, стремился улучшить результаты. С помощью педагогического работника выполняет ряд доступных трудовых процессов по уходу за растениями и животными в уголке природы и на участке.

2. Инициативное ценностное отношение 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. Проявляет привлекательность самостоятельности, самостоятельности, стремление к самостоятельному решению, предложению альтернатив. При наибольшей помощи педагогического работника ставит цель, планирует основные этапы труда, оценку качества получаемого результата оценивает адекватно.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Выделяет труд педагогических работников как особую деятельность, имеет представление о ряде профессий, направленных на удовлетворение потребностей человека в обществе, об атрибутах и профессиональных действиях. Отражает их в самостоятельных играх. В игре с ним они стремятся походить педагогическим работником, испытывает уважение к человеку, который трудится. Стратегия вызывает предположения о будущей профессии на основе наиболее ярких впечатлений, легко имитирует свои игры.

3.4.4.1.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать одежду, чистить ее от пыли, стирать. Умеет ухаживать за собой во внешнем виде, бережно относиться к личным вещам. При помощи педагогического работника ставит цель, планирует все этапы, контролирует процесс выполнения трудовых действий и результат. Осуществляет различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Проявляет обусловленность основных видов 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 занятиям, по уходу за природой.

2. Инициативное ценностное отношение к собственному труду, труду других

людей и его результаты. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Сравнивает труд с собственными требованиями и индивидуальными потребностями и возможностями. С помощью воспитателя осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляет интерес к деятельности и вкладывает ее процесс труда и его результат. Проявляет избирательный интерес к некоторым профессиям. Мыслит 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 представление о различных видах труда: педагогическом рабочем, связанном с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Знает многие профессии, отужает их в соответствии с личными интересами. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы, поддерживает порядок в групповой комнате. Имеет представление о культурных традициях труда и отдыха.

14.4.1.8. Подготовительная группа (школа 7-8 лет).

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, складывать белье, без напоминания, по мере необходимости, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Самостоятельно ухаживает за порядком в своем внешнем виде, бережлив относится к личным и общим вещам. Самостоятельно ставит кровать, планирует все дни труда, контролирует промежуточные и конечные результаты, старается их улучшить. Может организовать других обучающихся при выполнении трудовых поручений. Умеет планировать свою и коллективную работу в знакомых видах труда, выбирает более эффективные способы деятельности. Способен к коллективной групповой деятельности, самостоятельно поддерживает порядок в группе и на участке, выполняет обязанности дежурного по столовой, по уходу за растениями, по уголку природы.

2. Воспитание ценностных отношений к собственному труду, труду других людей и его результатам. Ориентируется 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 сообразительность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом. Осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляет интерес к труду и вкладывает ее процесс и результат. Ценит в окружающих его людях такое качество, как трудолюбие и любознательное отношение к труду. Говорит о своей будущей жизни, связанная ее с выбором профессии.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека. Выделяет труд как особую человеческую деятельность. Понимает различия между детским и педагогическим/педагогическим трудом. Осваивает виды детского труда, различает их различия и сходства в ситуациях свободного и общественного воспитания. Сопоставляет увлечение за растениями в уголке природы, охотничьи зависимости цели и содержательности трудовых действий от потребностей объекта. Понимает значимость и обуславливаемость сезонных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений. Называет и дифференцирует органы труда, атрибуты профессии, их общественную значимость. Отражает их в самостоятельных играх. Имеет представления о различных видах труда педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (цели и содержательные стороны труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную и государственную значимость, некоторые представления о труде как социальной категории). Имеет систематизированные представления и культурных традициях труда и отдыха.

4. Общие задачи развития «формирование навыков безопасного поведения»:

формирование представлений об опасностях для человека и мира природы ситуациями и способах поведения с ними;

приближение к правилам безопасного 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 и навыков безопасности при прямом движении и качестве поведения и передвижении при использовании средства;

формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

развитие внимательного отношения, связанного с приятием/отказом последствий действий, чужелюбия и поведения;

развитие самостоятельности работы и навыков безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением и чужелюбия.

34.4.1.4. Возраст младшего дошколя (от 3 до 4 лет):

1. Формирование представлений об опасностях для человека и окружающего мира природы ситуациями и способах поведения с ними. Имеет несистематизированные представления об опасных в различных ситуациях, главным образом бытовых (горячая вода, огонь, острые предметы), некоторых природных явлениях — гроза. Осознает опасность ситуации близкого взаимодействия и взаимодействие со стороны педагогического работника, но не всегда выделяет ее источник. Различает

некоторые опасные и опасные ситуации для своего здоровья, цитирует их. При напоминании педагогического работника проявить осторожность и предусмотрительность в незнакомой (потенциально опасной) ситуации.

2. Приобщение к привычкам безопасного для человека и окружающего мира порядка поведения. Ситуации, при напоминании педагогического работника или обучении учителя ребенка, уделяется заботу о своем здоровье (не ходить в мокрой обуви, важной одежде, обрисовать, как ходить на снег (самостоятельно). Имеет представления, что следует одеваться по погоде и в связи с сезонными изменениями (платья, резиновые сапоги, варежки, шапки, кашкет). Обращает внимание на свое самочувствие и вовремя привлекает внимание. Соблюдает правила безопасного поведения и поведения в на улице, комментируя их от лица педагогического работника. Демонстрирует навыки личной гигиены (с помощью педагогического работника вымыть руки после прогулки, итд и другой деятельности, туалета, при помощи педагогического работника умывает лицо и вытирает). Ориентируется на педагогического работника при выполнении правил безопасности поведения в природе.

3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Ребенок демонстрирует соответствующие представления о правилах поведения на улице при переходе дорог, однако может включаться в беспорядочность этих правил. Различает специальные виды транспорта (скорая помощь, пожарная машина), знает об их привлечении. Знает об основных источниках опасности на улице (транспорт) и некоторых способах безопасности (пешеход).

а) различает проезжую и пешеходную (тротуар) часть дороги;

б) знает об опасности такого пересечения на 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 с педагогическим работником, а при переходе улицы держаться за руку; знает правила перехода улицы (при зеленом сигнале светофора, на пешеходном переходе «зебра», обозначенному белыми полосками, пешеходному переходу).

Знает о правилах поведения в качестве пассажира (в транспортном средстве вместе со педагогическим работником: не толкаться, не кричать; зная место пассажира, возить себя спокойно, не высовываться в открытые окна, не бросать мусор).

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природным ситуациям. Может поддерживать беседу о потенциальной опасности или опасности знакомых ситуаций и приходить к ситуации осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира ситуациям. 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 действовать определенным образом в потенциально опасной ситуации. При ознакомлении педагогически работающего ребенка проявляет осторожного и ответственное для окружающего мира поведение: не ходить по кочкам, лужам, не рвать растения, цветы и ветки деревьев и кустарников, не распускать цветы, не засорять водоемы, не оставлять мусор и дугу, черки, не пользоваться огнем без педагогического работника).

34.4.1.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование представлений об опасности для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасности в опасных ситуациях и быту, природе, транспорте. Способен выдать пять-шесть правил в данной ситуации. Определяет и выполняет способ поведения в данной ситуации во избежание опасности. Проявляет осторожность и предосторожность в незнакомой (потенциально опасной) ситуации.

2. Приобщение к правилам безопасного поведения 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 спускается и поднимается по лестнице, держаться за перила), в спортивном зале. Подмечает соблюдение безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситуациях (при использовании колющих и режущих инструментов, быть осторожным с огнем бытовых приборов, при ремонте в доме). Ориентируется на педагогического работника при выполнении правил безопасного поведения в природе.

3. Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Знает об основных правилах поведения на улице (транспорт) и способах безопасного поведения: различает проезжую и пешеходную (тротуар) части дороги; знает об опасности пешеходного перехода 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 тем пешеходе улицы держать его за руку; знает правило перехода улицы (на зеленый сигнал светофора, на пешеходном переходе «зебра», обозначенному белыми линиями, пешеходному 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

опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях. Демонстрирует знания о простейших взаимосвязях в природе (если растение не поливать – оно засохнет). Демонстрирует представления о съедобных и ядовитых растениях, грибах (объясняет признаки безопасного поведения с неизвестными грибами и ядовитыми (копеечки, собачий). Пытается объяснить другим необходимость действовать определенным образом и ответственность каждой ситуации. Может обратиться за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. При выполнении задания педагогического работника выполняет правила безопасного и внимательного к окружающему миру природы поведения (не ходить по ступням, скамьям, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не разбрасывать мусор, не засорять водоемы, не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без разрешения педагогического работника, экономить воду – закрывать краны с водой).

3.1.4.1.1. 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 описания определяет ситуацию как опасную или безопасную. Знает номера телефонов, по которым можно сообщить в экстренных случаях. Дифференцированно использует вербальные и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных ситуациях. Пытается и объясняет необходимость им следовать, и выказывает негативные последствия их нарушения. Может переключать вид и привлекать примеры опасных для окружающей природы ситуаций и назвать их причины.

2. Приобщение к правилам безопасного поведения человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья: соблюдает режим личной гигиены и режим дня; знает, по каким правилам осуществляется необходимость ежедневной зарядки, выполняемая: знает различные виды легкой атлетики; участвует в подвижных играх; знает необходимость соблюдения правил дорожного работника способен контролировать состояние своего организма, физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении соблюдает водный режим. Ребенок знает способы самозащиты при выполнении опасных физических упражнений, контролирует качество выполняемого движения. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях в соответствии с правилами безопасного поведения. Может описать и дать оценку по характеру опасных ситуаций и оказать помощь в предотвращении и опасных ситуациях.

3. Передача детям знаний и правил безопасного дорожного движения и поведения на пешеходном переходе и пассажирского транспортного средства. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций: указывает на значение дорожной обстановки, обязательные фигуры –

и осознает возможные опасные ситуации. Имеет представления о действиях населения ГИБДД в различных ситуациях. Знает правила поведения в общественных местах транспорта. Демонстрирует правила безопасного поведения и общественной транспорте, понимает и различную объясняет необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природным ситуациям. Демонстрирует знания основы безопасности окружающего мира природы, бережного 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 ценностях исторических объектов для окружающего мира природы: транспорт, всемирно известные достопримечательности, деятельность людей, опасные природные явления (ураган, наводнение, сильный ветер). Демонстрирует навыки 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 опасностях для человека и окружающего мира ситуациях. Усти устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуации как опасную или безопасную. Знает о способах безопасного поведения в различных стандартных ситуациях: демонстрирует их без надоминантного педагогического работника на проезжей части дороги, при переходе улицы, переулочков, 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 опасной ситуации; знает о последствиях в случае неосторожного обращения с огнем или электроприборами. Знает о некоторых способах безопасного поведения в информационном мире: включать телевизор для просмотра конкретной программы, включать компьютер для определенной задачи. Демонстрирует осторожное и осмотрительное отношение к стандартным опасным ситуациям. Проявляет самостоятельность, ответственность и понимает значение правил его поведения для охраны своей жизни и здоровья.

2. Приобщение к правилам безопасности для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует способность оберегать себя от возможных травм, ушибов, падений. Рассказывает другим детям о способах приема безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Демонстрирует знание различных способов укрепления здоровья: соблюдает правила личной гигиены и режим дня; знает, что не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки,

устанавливая: владеет речевыми приемами выражений; участвует в коллективных играх с целью добывания информации педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, избегать физических и психоэмоциональных перегрузок. Ребенок называет способы симметрии при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполнения движения. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и обладать принципами безопасного поведения. Может оценить и дать оценку некоторым способам оказания помощи и оказания помощи в опасных ситуациях. Демонстрирует ответственное отношение к здоровому образу жизни: не хочет заниматься физкультурой в спорте, не желает есть по-другому пищу, прислушивается к своему организму: избегать физических и психоэмоциональных перегрузок. При выполнении в присутствии не сообщает исключительную. Имеет элементарные представления о строении человеческого тела, о дрессировке оказавшая помощь и принцип.

3. Приобретение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице в различных опасных ситуациях. Познание дорожной обстановки (большое количество транспорта на дорогах; скользкая дорога во время дождя, оттепели, снегопада; скользкие поверхности и неровности); отрицательные факторы (снижение видимости окружающей обстановки во время непогоды и за туманом, плохая видимость обстановки на дороге в темный период, плохая обстановка на дороге); возможные опасные ситуации (подвезенные машины на дворах, у двери; казанки в зависимости от сезона на железнодорожных, роликках, саночках, коньках, лыжах, санках, катки вечером). Имеет представление о возможных транспортных ситуациях: казанки машины на скользких участках; поведение водителей быстро ориентируясь в меняющейся обстановке дороги. Знает и соблюдает систему правил поведения в определенном общественном месте, понимает и объясняет необходимость им следовать, и какие 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 природным ситуациям. Демонстрирует знания о принципах безопасности для окружающего мира природы, бережного отношения к природным ресурсам: о важности охраны для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсов; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транспорт, неосторожные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (ураган, наводнение, сильный ветер); о некоторых видах опасных для окружающего мира природы ситуаций: загрязнение воздуха, шум, вырубка деревьев, лесные пожары; о правилах поведения для окружающего мира

природы поведением и взаимоотношениями без напоминания педагогических работников в реальных жизненных ситуациях (не ходить по ступням, газонам, не рвать растения, не ломать ветки деревьев, кустарников, не раскучивать птиц, не засорять водоемы, выбрасывать мусор только в специально отведенных местах; пользоваться опилком и специальными оборудованием на месте, тщательно закрывая жесткие крышки водой перед уходом; включать свет, если выходяшь, закрывать края с помощью двери для сохранения помещения тепла). Проводит воспитанность и дружелюбность и потешившись опасной ситуацией. Демонстрирует навыки культуры поведения и природы, бережливое отношение к растениям и животным.

34.4.2. Основная цель познавательного развития: формирование познавательных процессов и способностей умственной деятельности, умение и способность звянуть с природой и обществом; развитие познавательных интересов.

Стандарт определяет цели, задачи и содержание познавательного развития обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации, которые можно представлять следующим образом:

- сенсорное развитие;
- развитие познавательной исследовательской деятельности;
- формирование элементарных математических представлений;
- формирование целостной картины мира, расширение кругозора.

Общие задачи:

сенсорное развитие: формировать представления о форме, цвете, размере и способах обмена, различия объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;

развитие познавательной-исследовательской, предметно-практической деятельности; формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно-исследовательскую (исследование объектов окружающего мира в экспериментировании и игре) деятельность;

формирование элементарных содержательных представлений: о свойствах и отличиях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, количество, место, время и целом, пространстве и времени, группах и свойствах); сформировать первичные математические представления;

формирование целостной картины мира, расширение кругозора; формировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, об их взаимосвязях и взаимозависимости; поддержка детской инициативы в самостоятельности и предметной и познавательной деятельности.

Задачи, поставленные для работы с дошкольниками с ЗПР:

развитие апперцепирующего восприятия при овладении сенсорными установками;

формирование системы усложненных действий, повышающих эффективность образовательной деятельности:

формирование мотивационно-когнитивного, когнитивно-интеллектуального, деятельностного компонентов познания:

развитие математических способностей и мыслительных операций у ребенка;

развитие познавательной активности, любознательности;

формирование предпосылок учебной деятельности.

3.4.1.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Своеобразие развития. Действует с предметами по образцу педагогического работника. Узнает и самостоятельно или при небольшой помощи педагогического работника находит основные цвета, формы, выполняет в процессе действий с предметами их схематические по этим признакам. Действует с предметами, применяя метод целенаправленных проб и прикладческого примеривания. Освоило умение пользоваться предметными (как карандаш, как кривоизогнутый шар, куб, круг, квадрат, прямоугольник, треугольник). Некоторые цвета и фигуры называет сам. Проявляет интерес к играм и материалам, с которыми можно творчески действовать: накладывать, совмещать, рассекать.

2. Развитие коммуникативно-последовательной деятельности. Продолжает проявлять интерес в процессе общения с педагогическим работником и другими детьми: задает вопросы познавательного характера (Что это? Что в нем можно сделать? Почему он такой?) Почему? Зачем?). Доступны задания на уровне заглядывающего образа мышления, соответствующие возрасту. Справляется с речевым заданием путем предметно-практических соотношений и предметных действий. В процессе совместной предметной деятельности активно узнает и называет свойства и качества предмета (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Сам совершает обследовательские действия (метод прикладческого примеривания и зрительного схематизации) и практические действия: накладывать, склеивать, совмещать, рассекать, вырезать.

3. Формирование элементарных математических представлений. Математические действия с предметами, в основном, совершаются в индивидуальном плане, требуют организации и помощи со стороны педагогического работника. Ориентируется в понятиях один-много. Группирует предметы по цвету, размеру, форме (все красное, все бумажные, все круглые предметы). Узнает 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, столько же. Устанавливает равенство между первыми по количеству группами предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного

предмета из большего. Распознает круг, квадрат, треугольник предмета, именуемые углы и круглую форму на основе практически примеривания. Познывает смысл обобщений: шерсть — вазу, впереди — сверху, на, над — под, верхняя — нижняя (подходя). Понимает смысл слов: утро — вечер, день — ночь, связывает части суток с сезонными моментами.

4. Формирование целостной картины мира, расширение зрительного. Узнает предметный об объектах и явлениях неживой природы (солнце, небо, земля), о диких и домашних животных, некоторых особенностях их образа жизни, понимает, что у животных живые. Различает растения ближайшего природного окружения по единичным ярким признакам (цвет, размер, запах, название). Умеет выделить части растений (листья, цветок). Знает об элементарных потребностях растений и животных: тепло, вода, земля. Понимает, что человек ухаживает за животными и растениями, продолжает функции и функции по отношению к домашним животным. Накоплены впечатления и яркие конкретные представления о доминирующей природе. Определяет описательные признаки и предметы и объектах природы. Сформированы первичные представления о себе, своей семье, других людях. Узнает свою дошкольную образовательную организацию, группу, имена воспитателей, их помощников. Понимает, где в организации хранятся игрушки, книги, посуда, как можно пользоваться. Развивается познавательное и эмоциональное изображение. Проявляется способность артикулировать мысли, благодаря которым более свободно рассуждает о признаках и явлениях окружающего мира, доминирует некоторые причинно-следственные связи (зимой не растут цветы, потому что холодно).

3.1.1.2.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Сложное развитие. Самостоятельно может выполнять обобщающие действия (между практического примеривания и прищипывания соотносима). Выстраивает сериационный ряд, ориентироваться на дифференцирование признаков величины (большой-маленький), сравнивает некоторые параметры (длинно-коротко). Понимает цвета спектра, некоторые оттенки, пять геометрических плоскостных фигур. Узнает выходит шар, куб, призму. В процессе самостоятельной предметной и предметно-игровой деятельности активно познает и изучает свойства и качества предметов, они группирует и классифицирует их по выделенным признакам и объясняет процесс группировки, может выделять существенные признаки (цвет, форму, величину, материал, фактуру поверхности) при исключении из числа. Доступно использование сенсорных эталонов для описания 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 педагогами и другими детьми; задает вопросы познавательного характера (Что будет, если...? Почему?)

Затем?). Суждения также выдвигает, связанная со уровнем жаспашно-образного мышления. Использует эталоны с целью определения свойств предметов (форма, длина, ширина, высота, толщина). Определяет последовательность событий по времени (кто сначала, кто потом) по картинкам и простым моделям. Понимает замешанные конкретных предметов модели. Осознает практическое деление целого на части, сравнивает волосы, знает свойство жидких и сыпучих тел. Использует мерку для измерения их количества.

3. Формирование элементарных математических представлений. Различает, из каких частей состоит группа предметов, называет их характерные особенности (цвет, величину, форму). Считает до 5 (квантитативный счет), может сосчитать на пальцах «Сколько всего?» Сравнивает количество предметов в группах на основе счета (в пределах 5), а также путем поочередного соотношения предметов двух групп (составленная пара); определяет, каких предметов больше, меньше, равное количество. Сравнивает два предмета по величине (больше – меньше, больше – меньше – больше, одинаковые, равные) на основе измерений. Различает и называет круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, шар, куб; знает их характерные отличия. Определяет положение предмета в пространстве по отношению к себе (вперед – назад, впереди – назад, далеко – близко); различает и правильно употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения – на, в, из, под, над. Определяет части суток, связывая их с режимом жизни человека.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Имеет представления о самом себе и членах своей семьи. Осознает различия персонажей представлений о мирной родне (родном городе, селе) и родной стране знает названия некоторых общественных праздников и событий. Знает несколько стихов, песен о родной стране. Знаком с названиями представителей животных и растений. Понимает разнообразные явления природы (морозный дождь, ливень, туман). Распознает свойства и качества природных материалов (сыпучость песка, липкость глины). Сравнивает характерные явления природы и материалы, выделяет признаки объектов и существенные признаки объектов. Знает части растений и их названия. Знает о некоторых изменениях в неживой природе, жизни растений и животных, в деятельности людей. Различает домашних и диких животных по существенному признаку (дикие животные самостоятельно находят пищу, а домашних кормят человек). Знает о среде обитания некоторых животных и о месте произрастания некоторых растений. Отличает в речи результаты наблюдений, сравнивает. Способен к обобщению предметов в различные категории с указанием характерных признаков (пальцы и ногти, шляпа и юбка, стулья и кровати).

11.1.2.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сохранение различия. Осознает непрерывные эталоны: называет цвета спектра, оттенки, некоторые прижигают цвета (красный, сиреневый), различает цвета

цвета (черный, серый, белый), может выстраивать сорелционный ряд, оперировать с размерами предметов (длина, высота, ширина). Знает и называет геометрические фигуры и тела, пользующиеся в конструировании: шар, куб, призма, цилиндр. Узнает на ощупь, определяет и различает свойства поверхности и материалов. Самостоятельно осуществляет классификацию, исключение лишнего на основе выделенных признаков. Может ориентироваться в двух призмах и, совершая группировку по одному из них, абстрагируется от другого.

2. Развитие самостоятельного-исследовательской деятельности. Любопытства, desire экспериментировать, способен и организует познавательное-исследовательской деятельности понимать проблему, планировать условия и способы решения проблемных ситуаций. Может строить предвещающие образы наблюдаемых процессов и изменений. Устанавливает простейшие зависимости между объектами: сохраняемые и исчезающие, глорую следования, группирование, взаимноответственные зависимости.

3. Формирование элементарных математических представлений. Считает (считывает) в пределах 5. Перечисляет и называет итоговое число. Правильно пользуется количественными и порядковыми числительными (в пределах 5), отвечает на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?». Устанавливает иерархические группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы). Сравнивает 2-3 предмета практически: контрастные (толще и тоньше, выше и ниже, толще и тоньше); примерит точность определений путем приложения или приложения; размещает предметы различной величины (от 1 до 3) в порядке возрастания, убывания как по имени (матрешки строят по росту). Использует понятия, обозначающие различные отношения предметов (яркая бабочка, высокая вышка, елка — высокая, а желтая — самая высокая). Понимает и различает геометрические фигуры и тела: круг, цилиндр, треугольник, шар, куб, детали конструктора. Выражает словами местонахождение предметов по отношению к себе, другим предметам: знает правую и левую руку; понимает и правильно употребляет предлоги и, на, под, над, около. Ориентирован в листе бумаги (вверху — дырку, и сорезные, в углу); называет утро, день, вечер, ночь; имеет представления о смене частей суток. Минимален знаниями о днях, неделях, годах.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Осознает представления о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, участковых членов семьи, профессиях родителей (законных представителей). Осознает некоторые сведения об окружающей природе, различиях природных объектов и условий их формирования. Сформированы первичные представления о малой родине и родной стране. Осознает представления о ее символах: государственном флаге и гербе, об основных государственных праздниках, актах исторической памяти, великих людях.

Россия. Понимает необходимость различия культурных ценностей, есть интерес к сказкам, песням, 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 воде, тепле, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, признакам и категориям, относит их к определенным группам: деревья, кусты, травы; грибы; рыбы; птицы; звери, насекомые. Устанавливает признаки отличия и некоторые признаки сходства между ними. Есть представления о возможной группе как среде обитания животных и растений. Устанавливает параллельность процессов изменений в неживой и живой 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 форм природы. При рассматривании пейзажей, наблюдая за явлениями природы, устанавливает связи между объектами и явлениями окружающего мира. Активно отражает картину мира в виде художественных образов.

3.4.4.4. Подготовительная группа (сильной-используемой год жизни):

1. Сенсорные развития. Ребенок демонстрирует умение сортировать палочки и умения ими пользоваться. Доступно различение и различение всех цветов спектра и их смешанных цветов; 5-7 дощечки разных цветов, оттенки цвета, умение уметь смешивать цвета для получения нужной тона и оттенки различение и различение геометрических фигур (ромб, треугольник, квадрат, цилиндр, куб), умение различать структуру плоских и объемных геометрических фигур. Осуществляет мыслительные операции, оперируя так же, как воспринимаями предметами, как объясняет причинно-следственные отношения, устанавливая различия, устанавливая различия. Устанавливает различия сортировкой ряда по длине, ширине, высоте, толщине. Устанавливает различия в величине и различительные степени прилагательных (длиннее — самый длинный).

2. Развитие познавательной-исследовательской деятельности. Проявляет интерес к изучению нового, добивается сотрудничества вместе со взрослыми и сверстниками. Отражает результаты своего познания и продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя различные модели. С помощью педагогической поддержки делает умозаключения при проведении опытов (тонет — не тонет, тает — не тает). Может предсказывать результаты в экспериментальной деятельности, опираясь на свой опыт и приобретенные знания.

3. Формирование элементарных математических представлений. Устанавливает связи и отношения между числом множественным и различными величинами (частью); различит часть целого множества и целое по известным частям.

Считает до 10 (колическ выный, порядковй счет). Начинает считать в прямом (обратном) порядке в предеах 10. Сопоставляет цифру (0-9) и колическ предметов. Называет состав чисел в пределах 5 из двух меньших. Выстраивает «числовую линию». Составляет в пределах 5 состав числа из единиц. Составляет и решает задания по числу, действуя на сложение и вычитание, используя цифры и арифметическими знаками. Измеряет величины: длину (ширину, высоту), объем (емкостности). Выстраивает сериационный ряд из 7-10 предметов, пытаясь за счетениям соотношения при соотноении размерных параметров (длиннее — короче). Измеряет длину предметов, отрезки прямых линий, объемы жидких и сыпучих веществ с помощью условных мер. Пользуется шимкостью между величиной меры и числом (результатом измерения): делит предмет (фигуру) на несколько равных частей; сравнивает часть предмета и его часть; различает, показывает и сравнивает геометрические фигуры. Ориентируется в окружающем пространстве и на плоскости (диск, поверхность, поверхность стола), обозначает различные расположения и направления движения объектов. Определяет и называет времена года относительно (день — неделя — 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, о доме. Имеет представления о некоторых социальных и профессиональных ролях людей. Достаточно осознанно принимает и выполняет обязанности и взаимодействия с детьми и педагогическими работниками в различных ситуациях. Клиенты представляют о родном городе — его зданиях, некоторых улицах, некоторых архитектурных особенностях, достопримечательностях. Имеет представления о других странах — о государственных символах, президенте, столице. Проявляет интерес к ярким фактам из истории и культуре страны и общества, некоторым выдающимся людям России. Знает некоторые стихотворения, песни, некоторые народные примамы. Есть элементарные представления о многообразии стран и народов мира, особенностей их культуры и быта (разной длины ногтей, заповальной одежды, типичных занятиях). Знает, что все люди стремятся к миру. Есть представления о небесных телах и планетах. Есть представления о жизни растений и животных в среде обитания, о многообразии признаков приспособления к среде в разных условиях (на примере жаркого климата, пустыни, льда одного климата). Понимает циклическость сезонных изменений в природе (ниже температура, последовательная смена времен года). Ориентируется с помощью педагогическим материалом представления о жизни природы (растениях, животных, человеке) на основе существенных признаков (вырастают, питаются, дышат, растут и размножаются, размножаются, чувствуют). Ориентируется о необходимости сохранения природных объектов и окружающей формы, старается проявлять бережное отношение к растениям, животным. Понимает ценность природы

для жизни человека и удовлетворения его разнообразных потребностей. Демонстрирует в своих произведениях и продуктах деятельности умение решать познавательные задачи, передавая различные отношения между объектами и явлениями окружающего мира с помощью художественных образов. Речь отвечает его злым, отвечает на вопросы, умеет устанавливать некоторые закономерности, характерные для окружающего мира, обосновывает.

34.4.3. Речевое поведение и взаимодействие со Стандартом включает: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного и пассивного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха. Еще одно направление – знакомство с детской культурой, детской литературой, познакомив на слух тексты различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой (аудиально-синтетической) активности как предпосылки обучения грамоте.

В качестве основных разделов можно выделить:

развитие речи;

приобщение к художественной литературе;

Связанные с целью или ориентиром задачи, предельные стандарты:

осознающая видовой деятельности, способствующих развитию речи обучающихся;

развитие речевой деятельности;

развитие способности и потребности речевого взаимодействия в ситуации общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;

формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в речевом общении и деятельности;

формирование мотивационно-интересности, деятельности, коммуникативно-интеллектуального компонентов речевой и читательской культуры;

формирование предпосылок грамотности.

Общие задачи:

развитие речевого общения с педагогическим работником и другими детьми; способствовать овладению речью как средством общения; освоению ситуативных и коммуникативных форм речевого общения в педагогическом диалоге и других действиях;

развитие всех компонентов устной речи обучающихся: фонематического восприятия: фонетико-фонематической, лексической, грамматической сторон речи;

формирование навыков диалогического общения в его коммуникативной функции; развитие связной речи, двух форм речевого общения – диалогической и монологической;

практическое овладение приемами речи; развитие звуковой и интонационной

культуры речи;

создание условий для выражения своих чувств 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;

связь речи во взаимодействии с развитием мыслительной деятельности;

формирование культуры речи;

формирование звуковой, языково-светоточечной активности как предпосылок к обучению грамоте.

Для оптимизации образовательной деятельности необходимо определять текущий уровень речевого развития ребенка.

3.4.3.1. Первая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Использует основные речевые формы речевого общения (оказываются, как свидания, как свидания) как в общении с педагогическим работником, так и с другими детьми. В игровой деятельности педагогический работник использует элементы обмена и убеждения при игре на игру, разрешении конфликтов. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и детьми (отвечает на вопросы и задает их, рассказывает о событиях, взаимодействует, предлагает к деятельности).

2. Развитие всех компонентов устной речи:

лексическая сторона речи: владеет бытовым словарем (названиями, используя слова, обозначающие действия, предметы и признаки, однако допускает ошибки в названиях названий предметов (цвет, размер, форма). Осуществляет названия предметов и объектов близкого окружения, их частей и свойств, действий с ними; названия действий бытовых предметов (мыть, одевать, кушать, есть, ухаживать, шить, вшить, вшить, аккуратно повесить, повесить) и поддержания порядка (убрать игрушки, поставить стулья); названия некоторых качеств и свойств предметов. В процессе совместной деятельности со педагогическим работником может называть свойства и качества предметов. Использует слова и выражения, отражающие эмоциональные представления (добрый, злой, красивый, грустный). Проявляет интерес к словотворчеству и играм на слоговой основе с педагогическим работником. Перечисляет название некоторых обобщающих слов: игрушки, одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы, животные;

грамматический строй речи: способен к тематическому высказыванию

выразительных и эмоциональных средств устной речи на уровне простых распространенных предложений. Использует в речи простые и распространенные предложения безложных моделей. Словообразовательные и словоизменительные умения формируются. Умает выискивать подлежащее и существительные в предложении, число и падежи. Умает выискивать в предложении существительные и их количественные и относительные числительные. При этом допускает затруднения в употреблении грамматических форм слов в сложных предложениях, допускает ошибки в употреблении предлогов, пропускает союз и союзные слова. Может устанавливать причинно-следственные связи и порядок слов в речи;

фонологико-фонематическая сторона речи: уметь слушать звуковую сторону обращенной речи и понимать, выполнять поручения, связанные с голосом нормальной громкости и шепотом на уменьшающемся расстоянии. Различает речевые и певческие звуки. Дифференцирует на слух гласные и согласные, твердые и мягкие согласные, но могут быть个别 трудности в произнесении некоторых звуков: прищипки, задыхы или их замены. Дифференцирует четко воспроизводит фонематический и морфологический рисунок слова. Воспринимает ритм, звуковую и смысловую окраску слова, но может допускать единичные ошибки, особенно, при сличении согласных, пропускает или уподобляет их. С удовольствием включается в игры, развивающие звуковую сторону речи. Выразительно читает стихи;

смысловая речь (диалогическая и монологическая): свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, отвечает на вопросы и вопросы. На вопросы воспитателя свободно отвечает рассказом из 3-4-х предложений; совместно с воспитателем пересказывает хорошо знакомые сказки. При пересказе передает только основную мысль, дополнительные детали опускает. С опорой на вопросы педагогического работника составляет и пересказывает рассказ о знакомой ситуации. Передает впечатления и события из личного опыта, но высказывания нецелостно связаны и связаны;

лексическое содержание речи. Может с интересом разговаривать с педагогическим работником на бытовые темы (о посуде и накрытии на стол, об одежде и одежке, о мебели и ее расстановке в игровой комнате, об овощах и фруктах и их покупке и продаже и игре в магазин). Делает элементарно правильные речевые акты не нуждается в педагогическом работнике, свободно общается и жмет, без напоминания педагогического работника договаривается и продается, говорит «спасибо» и «пожалуйста». Речь выстраивает регулирующую и частично стабилизирующую функцию, отвечает устно на вопросы о содержании овладевших обучающимися ее программ. Работает интересно, как правильно называть предмет и как правильно произносить трудные слова. Проявляет инициативный интерес и участие в общении с другими детьми: задает вопросы педагогического характера (почему?

самем?). Комментирует свои движения и действия. Может повесить им уши.

34.4.3.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие речевых навыков в педагогическом взаимодействии с детьми. Проявляет инициативу и самостоятельность в общении со сверстниками, работячком и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, вступает в разговор, приглашает к деятельности). Переносит навыки общения с пеленальщицей на общение в паре с детьми. В игровой деятельности использует элементы общения: убеждения друг друга в игре, разрешения конфликтов, поддерживает дружеские отношения партнеров.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: активный словарь расширяется, ребенок дифференцирует и использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и состояния. В процессе совместной со сверстниками работы последовательной деятельности называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форму, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Способен объединять предметы в группы (тапки и шапки, шляпы и рубашки, стулья и кровати) и родовой (олень, заяц, лиса) категорию со словесным указанием характерных признаков. Владеет словообразовательными и словоупотребительными умениями. Отгадывает и составляет несложные загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, обозначающие количественные представления (добрый, злой, великий, маленький, грубый);

грамматический строй речи: использует в речи простые, распространенные простые предложения с однородными членами (иногда сложноподчиненные) для передачи временных, пространственных, причинно-следственных связей. Может употреблять суффиксы и приставки для словообразования. Правильно использует системы окончаний существительных, деепричастных, глагольных форм оформления речевых высказывания. Владеет словообразовательными и словоупотребительными умениями. Устанавливает причинно-следственные связи и отражает их в речи в отчетах в форме сложноподчиненных предложений;

фонетическая сторона речи: сознательно произносит все звуки родного языка. Дифференцирует на слух и в произношении близкие по акустическим характеристикам звуки. Слышит специально выделенной педагогическим работником звук и слышит слова (гласный звук ударением в начале и в конце слова) и воспроизводит его. Достаточно четко интонированно фонетический и морфологический состав слова. Может употреблять средства выразительности (силу голоса, тембр, ритм, темп речи). Выразительно читает стихи, дерски читает короткие рассказы, передвигая свое внимание к героям;

свободная речь (диалогическая и монологическая). Свободно выражает свои

потребности и интересы и сама владеет диалогической речью, владеет умениями спросить, ответить, выразить сомнение или побуждение к деятельности. С помощью монологической речи самостоятельно пересказывает, небольшие до 5-6 фраз как знакомые, так и незнакомые литературные произведения. Исполняет элементарные формы объяснительной речи. Самостоятельно составляет рассказ по серии сюжетных картинок. Составляет описательный рассказ из 3-4-х предлогов о предметах в знакомой обстановке, предмете с волевым действием. Пересказ в форме рассказа о событиях и событиях из личного опыта. Может самостоятельно придумывать ритмические варианты изложения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными переживаниями:

практические умения и навыки речи: называет и использует зарплатные формы приветствия (здоровствуйте, добрый день, добрый вечер, доброе утро, попятет); прощания (до свидания, до встречи, до завтра); обращения к педагогическому работнику и другим детям в просьбах (присядьте, присядте, дайте, пожалуйста); благодарности (спасибо, большое спасибо), обиды, жалобы. Обращается к другим детям по имени, к педагогическому работнику — по имени и отчеству. Проявляет самостоятельный интерес в процессе общения с другими детьми: берет инициативы разговорного характера (почему? зачем?), может разговаривать с педагогическим работником на бытовые и более отвлеченные темы, участвовать в обсуждении будущего проекта деятельности. Речь выполняет регуляторную и планирующую функции, соответствует учебно-практическим условиям овладения обучающимися ее нормами с выходом на повышенный и высокий уровни.

3.4.3.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие речевого общения с педагогическим работником и детьми. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении со педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, задает вопрос, приглашает к деятельности). Исполняет 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 или игровых конфликтах, поддерживает высказывания партнеров. Активно и целенаправленно использует разнообразные средства общения: мимику, жесты, действия.

2. Развитие всех компонентов устной речи обучающихся:

лексическая сторона речи: словарь расширен за счет слов, обозначающих названия профессий, учреждений, предметов и инструментов труда, техники, помогающей в работе, трудовых действий и качества их выполнения. Называет личностные характеристики человека: честность, справедливость, доброта, заботливость, верность, его состояние и настроение, интонационно переживания,

социально-прилагательные категории: добрый, злой, вежливый, трудолюбивый, честный, оттенки цвета (розовый, белый, желтый-солнечный). Особые способы обобщения объединяются предметами в группы по существенному признаку (посуда, мебель, одежда, обувь, головные уборы, хозяйственные принадлежности, транспорт, домашние животные, дикие звери, овощи, фрукты). Употребляет в речи синонимы, антонимы; оттенки значений слов, многосyllабные слова. Контролирует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроения к состоянию человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, полусон, боится);

грамматический строй речи: в речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно используются предложения-названия, система языка. Может делать простые грамматические обобщения, устанавливать грамматическое оформление неграмотно построенного высказывания. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа;

произносительная сторона речи: чистое произношение всех звуков родного языка. Производит элементарный звуковой анализ слова с определением места звука в слове (начало и начало и в конце слова под ударением, глухого согласного в конце слова). Особая задача: делить на слоги двух-трехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвучных слов, интонационно выделять звуки в слове. Использует различные иные средства, принятые с. л. в. стороны речи;

связная речь (личностная и коммуникативная): владеет диалогической речью, участвует в беседах с детьми и несколькими ребятами и другими детьми. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может повторить или изменить и лица партнера, другого персонажа. В разговоре свободно использует тихую и тихую речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с объектами, которые представляли и последуют тем, которые изучаются в предметной области или которые обсуждаются в настоящий момент. Адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью отрывка автор характеризует и описывает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в коммуникативной форме речи. Предлагает продолжения по сюжету к рассказам, составляет рассказы по картинке и по плану воспитателя, по модели внимательно слушает рассказы обучающихся, замечает речевые ошибки и доброжелательно исправляет их; использует элементы речепоказательства при отгадывании загадок;

практическое овладение нормами речи: часто по образцу артикулирует телефонного разговора, умеет взаимодействовать с детьми, в театре, общественных местах (в театре, музеях, кафе). Адекватно использует невербальные средства общения: мимику, жесты, пантомимику. Участвует в коллективных разговорах, используя принятые нормы

всплываю речевого общения. Может внимательно слушать собеседника, правильно задавать вопросы, строить свое высказывание кратко и по существу, ориентируясь на задачу общения. Умеет выстроить деловой диалог при совместном выполнении поручения, и совместном обсуждении правил игры, в ситуации возникающих конфликтов. В процессе совместного сотрудничества выстраивает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном опыте, используя опосредованный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет навыками использования фраз-рассуждений. Может рассказывать о правилах поведения в общественных местах (транспорт, магазин, поликлиника, театр), ориентируясь на собственный опыт.

3.1.4.3.1. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Развитие речевых навыков с педагогическим работником и детьми. Общается с окружающими людьми (родителями (законными представителями), педагогическим работником, детьми, знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет свои инициативы и самостоятельность в общении с педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, планирует выходные, приглашает к деятельности). Обладает умениями конструктивного общения взаимодействия при выполнении поручений и выполнении заданий. Может использовать 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 или споре, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Владеет основными формами речи, активно использует правила 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; выстраивать иерархию к классификации и дефиниции основных понятий на примере бытовых признаков (цифры — квадрат, столовая, чайная; одежда, обувь — зимняя, летняя, демисезонная; транспорт — пассажирский и грузовой, наземный, воздушный, водный, подземный). Способен находить в художественных текстах и понимать средства языковой выразительности: поэтический, олицетворения, метафоры; использовать средства языковой выразительности при описании забавной ситуации, стихов. Дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слово-действия, может строить предложения и перефразировать «лирическое». Владеет приемами обобщающих слов действия уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие названия объектов природы, профессии и социального назначения.

Употребляет в речи общепринятые слова, вежливые, диалекты, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивлен, волнуется, боится. Использует дифференцированную морально-этическую оценку (например, скромный — нескромный, честный — лживый);

грамматический строй речи: речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций. Правильно использует предложно-подлежащие системы языка. Может сделать простые грамматические обобщения, достигнуть грамматическое оформление предложения построением высказывания. Владеет образовательно-умственными грамматическими правилами. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже и несклоняемые существительные (пальто, метро, кафе). Строит сложносочиненные и сложноподчиненные предложения в соответствии с содержанием высказывания. Ребенок может восстанавливать грамматические оформления незнакомых предложений самостоятельно;

произносительная сторона речи: приближается к обучению грамоте. Автоматизировано произношение всех звуков, достигнута дифференциация слитных для произношения звуков. Сформирована звуковая индентико-синтетическая активность как результат обучения грамоте. Доступен звуковой анализ однокорневых слов из трех-четырех звуков (со стечением согласных) и двух-трехсложных слов из открытых слогов и моделирование с помощью фишек звуко-словового строения слова. Итогиционно выделяет звуки в слове, определяет их последовательность и количество. Дает характеристику звуков (гласный — согласный, твердый — 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 и союзные предложения. Ориентируется на текст, может выполнять графические диктанты. Выполняет стриховки в разных направлениях, обвалки. 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 сюжет и содержание, зрительно воспроизводя диалог действующих лиц. Понимает и запоминает широкое средство выразительности, использует их при пересказе. Умеет в описательных рассказах передавать эмоциональное отношение 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-описаний (сочетание описаний и повествования). Составляет словесные портреты известных людей, описывая особенности внешности и значимые для ребенка качества. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. Принимает участие в обсуждении вопросов, связанных с фильмами, которые демонстрируются и последуют тем, которые изображены и приведены искусства для обсуждения в настоящий момент. Интеллектуальные задачи решает с использованием словесно-логических средств:

практическое овладение нормами речи: доступно использование правил этикета в новых ситуациях. Умеет предостеречь своего друга (родителя (законом представителя), товарища по игре, друга, с которым встречаются первыми – девочку или мальчика, мужчину или женщину; предложить вместе поиграть, предложить свою дружбу; делать комплименты друзьям и принимать их; использовать формулы вежливого этикета в процессе слова. Умеет выполнять деловой диалог при выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов. Проявляет инициативу и обращается к педагогическому работнику с предложениями по экспериментированию, нести форму адекватные речевые формы: «хочаите попробуем узакать...», «предлагаю провести пианино». Владеет выжимкой информации фраз-рассуждений и использует их для планирования деятельности, доказательства, объяснения. Может рассказать о причинах инцидента в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре), ориентироваться на собственный опыт для объяснения.

34.4.4. Основные задачи и ответственности со Стандартом направления «Ознакомление с художественной литературой», знакомство с классикой культуры, детской литературой, понимание на слух 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 «обобщения представлений ребенка о мире»;

развитие литературной речи; развитие художественного восприятия; понимание на слух литературных текстов;

приобщение к словесному искусству, развитие творческих способностей; ознакомление с классикой культуры и детской литературой, формирование умений различать жанры детской литературы, различие внешнего, речевого и литературного искусства на основе знакомства и обсуждения с художественной литературой.

Задача, актуальная для работы с детьми с интеллектуальными ЗПР:

созданные условия для овладения литературной речью как средством передачи и трансляции культурных ценностей и способов символического и поэтического.

34.4.4.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Проявляет интерес к содержанию литературных произведений. Вступает в диалог с педагогическим работником по поводу прочитанного, отвечает на вопросы, может принимать участие из своего опыта. Понимает, что значит «читать книжку» и как это нужно делать, знаком с содержанием пятилетнего урока. Проявляет интерес к процессу чтения, терпелив в ситуациях, соотносимых с личным опытом. Имеет элементарные психические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления умения читать.

2. Развитие литературной речи. Эмоционально откликается на предложения, рассказывает о нем. С помощью педагогического работника дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, держит речь в игровой форме. Может продолжить начало стихотворения, строки, образных выражений, заданных педагогическим работником, из таких-то литературных произведений. Живое откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выраженности эмоций.

3. Приобщение к словесному искусству; развитие художественного воображения, эстетический вкус. С помощью педагогического работника называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и целостное время удерживает информацию и содержание произведения в памяти. Публично читает стихотворения вслух, стремится не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм, передать свои переживания по нему, эмоцией. Участвует в играх-драматизациях. Умеет слушать художественное произведение с устойчивым интересом (3-5 мин). Запоминает принципиальное содержание произведения. Получает удовольствие от чтения стихотворений, по картинкам и сказкам. 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 книжку» и как это нужно делать, знаком с содержанием пятилетнего урока. Проявляет интерес к процессу чтения, терпелив в ситуациях, как выходящих за пределы непосредственного переживания. Сопоставляет их с личными переживаниями (добро, красота, правда). Способен к поэтическому литературному тексту и понимать его содержание и форму, 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 образе, поступках, отношениях).

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Живое общение на протяжении, рассказывает о нем, проявляя разную степень выразительности и используя разные средства речевой выразительности. Проявляет творческие способности: по основе прочитанного вымышленные варианты сюжетных ходов, придумывает разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными интересами, создавать словесные картины. Чутко прислушивается к стихам. Есть любимые стихи и сказки.

3. Приближение к словесному искусству, различие художественного впечатления и эстетического вкуса. Уместно классифицировать произведения по темам: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях». Уместно слушать художественное произведение с устойчивым интересом (не менее 10 мин). Знакомится прочитанное (о писателе, содержании произведения) и может рассказать о нем другим. Публикует или эстетическое произведение пытается, стремясь передать свои переживания чужим, мимикой. Выражает желание участвовать в коллективных отдельных произведениях. Использует чужие тексты или в других видах деятельности.

3.4.4.3. Старший группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Сохраняет содержание прочитанного произведения в кратковременной памяти с интересом, своим жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, сказанные с переводными произведениями. Способен многое наблюдать, читать и слушать. Имеет собственный, ответственный возраст, читательский слух, который проявляется в знакомых широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике. Различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку. Может определять целостные произведения героев.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Использует в своей речи средства 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 читать сказку с секретом). Использует в речи слова, пережившие исторические изменения литературных жанров. Выразительно выражает образы прочитанного в литературной речи. Чутко прислушивается к ритму. Может подбирать несложные рифмы.

3. Приближение к словесному искусству, различие художественного впечатления и эстетического вкуса. Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения или слушания. Любит слушать художественное произведение в коллективе обучающихся, не отвлекаясь (в течение 10-15 мин). Описывает сюжетные линии, его

настроения, свое отношение к событию и ответственное и инициативное участие в нем. Творчески использует приемы (образ, сюжет, отдельные строки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и взрослыми). Знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, пользуется в библиотеке (внешней или школьной), коллективно читая книги.

3.1.4.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни).

1. Характеризование действительности мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Проявляет интерес к текстам изобразительного содержания (например, фрагментам детских или сказочных). Соотноит содержание прозаического педагогического произведения с иллюстрациями, своим личным опытом. Проявляет интерес к рассказам и сказкам с яркими содержанием, понимает образность и выразительность языка литературных произведений. Интересуется человеческими отношениями и жизнью в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с персонажами определенных персонажей. Может сформулировать взаимосвязь между миром людей, природой, рукотворным миром, приводя примеры из художественной литературы. Различает жанры литературных произведений: сказки, рассказы, стихотворение, загадки, загадки.

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать громкость речи и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо читать на уроке). Использует в речи слова, перефразируя эмоциональные содержания литературных текстов. Выразительно отражает образ, персонажа и литературной речи. Осваивает умение самостоятельно создавать сказочные или творческие рассказы: по теме, предложенную воспитателем, мимализовать сюжет или рассказ, сказку, составлять загадки. Умеет внимательно слушать рассказы других детей, помогать им в случае затруднений, задавать вопросы. Творчески использует приемы (образ, сюжет, отдельные строки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и взрослыми).

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Доступно понимая образность и выразительность языка литературных произведений. Способен воспроизводить элементарные и временные поэтические произведения (лирические и юмористические стихи, народные сказки, литературные загадки, басни) и прозаические тексты (сказки, сказки-поселки, рассказы). Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Способен составлять сюжет, его

настроение, свое отношение к объекту в эстетической и повествовательной манере.

34.4.5. Связанные с целями ориентированы задачи художественно-эстетического развития:

формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, эстетического отношения к предметам и явлениям окружающего мира, приобщения к искусству; воспитание интереса к художественно-творческой деятельности;

развитие эстетических чувств обучающихся, художественного восприятия (образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей);

развитие детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности; увеличение потребности обучающихся в самовыражении.

Цели художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

«Художественное творчество»;

«Музыкально-дramатическая деятельность»;

«Конструктивно-модельная деятельность».

Задачи, актуальные для работы с детьми с ОП:

формирование познавательных интересов и действий, наблюдательности ребенка в изобразительной и конструктивной видах деятельности;

воспитание самостоятельной деятельности как основы для формирования изобразительных выводов; освоение различных техник изобразительной деятельности;

развитие художественного вкуса;

развитие разных видов воображения в конструктивной деятельности;

стимулирование эстетического отношения к окружающему миру и творческих способностей;

развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства;

формирование основ художественно-эстетической культуры, элементарных представлений об изобразительном искусстве и его жанрах;

развитие эмоционального мышления, сопереживания персонажам художественных произведений;

формирование представлений о художественной культуре малой родины и Отечества, единстве и многообразии стилей выражения художественной культуры разных стран и народов мира.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей ребенка, обучающийся усваивает содержание

дифференцируется.

Художественное творчество – общие задачи:

Развитие продуктивной деятельности обучающихся:

развитие изобразительных видов деятельности (лепка, рисование, аппликация и художественное конструирование).

Развитие детского творчества:

поддержка и инициативы и самостоятельности обучающихся в различных видах творческой деятельности и конструирования.

Приближение к изобразительному искусству:

формирование основ художественной культуры обучающихся, эстетического вкуса на основе знакомства с произведениями изобразительного искусства.

34.4.5.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Приближение к изобразительному искусству. Умечает прикоснуться искусству в повседневной жизни и признает подлинный эстетический отклик. Умечает отдельные средства выразительности и может кратко и четко рассказать, дать эстетические оценки. Проявляет интерес и воспринимает отдельные элементы декора народного рисунка, лепки и аппликаций, подручные техники народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). В рисовании, аппликации, лепке изображает простые и изобразительные формы предметов и явления, создает обыкновенный образ предмета (дом, дерево), создает выразительные декоративные изображения, охранные рисунки, подбирает цвет. Выполняет предметные изображения, главные изображения располагает в центре листа, проявляет стремление к деталям предметов, но это не всегда получается. Комбинирует трудности изобразительной деятельности игровыми действиями и речью. Обращает внимание на цвет предмета и в основном соотносит цвет с изображаемым предметом. В процессе изобразительной деятельности испытывает положительные эмоции. Стремится правильно использовать инструменты (кисть, карандашом) и художественными материалами (гуашью, фломастерами, цветными карандашами). Демонстрирует умение ритмично наносить штрихи, мазки, линии, пятна. На бумаге разной формы создает композиции из геометрических форм и природных материалов. При создании рисунка, лепкой, поделкой, аппликацией передает характерные признаки предмета: очертания формы, цвет, величину, ориентируясь на характерные педагогические работы. Соблюдает последовательность действий при изготовлении лепки и аппликации.

3. Развитие детского творчества. Проявляет интерес к занятиям изобразительной деятельностью, получает удовольствие от изображения предметов. Экспериментирует с изобразительными, пластическими и конструктивными материалами. Обращает внимание на форму окружающих предметов, ориентируясь на различные педагогические работы. В результате творчески выражает образы окружающего мира:

(овощи, фрукты, деревья, игрушки), явления природы (дождь, снегопад, листопад). Эмоционально реагирует на красоту природы, явлений природы, предметы быта. Проявляет интересующим участии педагогической работы рисует предметы быта.

3.4.5.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Испытывает интерес к произведениям народного, декоративного-прикладного и изобразительного искусства с позитивным для ребенка содержанием, задает вопросы. Различает виды искусства: картины, скульптура. Может выделять и называть средние выразительности (линей, формы) и связывать свои художественные образы. Проявляет интерес к истории народных промыслов. Испытывает чувство уважения к труду народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Стремится познать для окружающих предметы, явления природы, но вызывает у него интерес: отдельные предметы, сюжетные композиции. Умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, применяет инструменты и материалы рабочего места. При создании рисунка, лепной или аппликационной работы работает по плану и образцу, выделять характерные признаки предметов (окрестности, формы, пропорции, цвет). Замысел устойчива, выбирает выразительные средства и соотносится с композиционным образом, использует все тонкое цветовое, штриховые. Демонстрирует умения в штрихах, мазках и в пластической форме усиливать образ, может рассказывать о нем. Умеет создавать части и целое с помощью разных способов создания выразительного изображения. Способен оценить результат собственной деятельности. С помощью педагога и взрослого работника может определить признаки допущенных ошибок. Способен сотрудничать с содержанием совместной работы с другими детьми и действовать в соответствии с выделенным планом.

3. Развитие детского творчества. Удовольствием самостоятельно стремится изображать то, что интересно, отражая при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира, явления природы (дождь, снегопад), образы по содержанию произведения художественной литературы. Самостоятельно находит для изображения предметы в окружающей жизни, художественной литературе и природе. Умеет ставить несколько простых, но взаимосвязанных целей (нарисовать и записать сказанное изображение) и при поддержке педагогического работника реализовать их в процессе изобразительной деятельности. Создает и реализует замысел, изображает разнообразные образы, сюжетные и декоративные композиции. Особый интерес проявляет к простым способам действия: пространственному построению образа, вытравке листа или допоследо для цвета.

3.4.5.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес

х прохлещеям народним и искусству. Различает и называет пох виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет использовать все основные элементы декоративной росписи: акцентирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду широчайших 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 эскизу и по собственному замыслу. Передает в изображении элементы предметов по плану, форме и линиям при рисунке. Создает рисунок и реализует его до конца. Умеет складывать изображение с натуры и по предметному, переданная характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, заметить пути их исправления и добиться результата.

3. Развитие детского творчества. Создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующий материал и выразительные средства. Передает характерную структуру и пропорции объектов, строит композицию. Пользуется разнообразными изобразительными приемами, проявляет интерес и использование традиционных изобразительных техник. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. С интересом рассматривает и участвует в оценке своей работы и работы других детей.

34.4.5.4. Подготовительная 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 художественной деятельности. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по эскизу и по собственному замыслу. Умеет складывать изображение с натуры и по предметному, переданная характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Может определить причины допущенных ошибок, заметить пути их исправления и добиться результата.

2. Развитие детского творчества. Создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующий материал и выразительные средства; передает характерную структуру и пропорции объектов; пользуется разнообразными приемами, традиционными техниками. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. Участвует в оценке от процесса создания работы, радуется результатам. Комбинирует рисунки и подает более сложные замыслы. Ориентируется по ритм симметрии. С интересом рассматривает и

эстетически оценивает работы свои и других детей.

3. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес к изобразительному искусству. Различает и оценивает все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнить все основные элементы декоративной росписи, идентифицирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Инициативно уважительно к группе народных мастеров и гордится их мастерством.

Конструктивно-модельная деятельность – общие задачи:

развивать интерес к конструктивной деятельности, знакомство с различными видами конструкторов и их деталями;

приобщать к конструированию;

поддерживать обучающихся в анализе созданных построек;

развивать желание сооружать постройку по собственному замыслу;

учить обучающихся обустраивать постройку;

воспитывать умения работать коллективно, объединять свои поделки и соответствия в общий замысел и сюжетом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

34.4.5.5. Игры младших групп (от 2 до 4 лет): сюжетно-ролевая творческая деятельность. Различает, называет и использует основные строительные материалы. Инициативно конструирует из строительного материала по собственному плану и плану, предложенному педагогическим работником, используя полученные ранее умения (железнодорожные, пристанции, пригородная железная дорога). Изменяет конструкции, заменяя детали другими или изменяя их высоту, длину. В постройках комбинирует детали разной формы и цвета. Самостоятельно обустраивает постройку, устанавливая заранее положительные условия.

34.4.5.6. Средняя группа (от 4 до 5 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает и называет строительные материалы, использует их с учетом конструктивных свойств (устойчивость, форма, величина). Обрисовывает в архитектуре различных зданий и сооружений, способен устанавливать ассоциативные связи с различными сооружениями, которые видел в реальной жизни или на картинке, карте. Способен в элементарному плану постройки выделяет ее основные части, различает и соотносит их по величине и форме, устанавливает пространственные расположения этих частей относительно друг друга (в домике – стены, сверху – перекрытие, крыша; в автомобиле – кабина, кузов, колеса). Инициативно конструирует из строительного материала по замыслу, образу, по заданным условиям. Выполняет элементарные конструкции из бумаги: ступени, дружок, пальцы для бумаги, поделочные ступени, ступеньки (открытки, флажки). Инициативно выполняет поделки из природного материала, соединяя части с помощью клея, пластилина.

34.4.5.7. Старшая группа (от 5 до 6 лет): самостоятельная творческая деятельность. Способен устанавливать связь между самостоятельно создаваемыми постройками и тем, что видит в окружающей жизни, микетах, архитектурных. Отражает результаты своего познания и конструктивно-модельной деятельности, создавая наглядные модели. Конструирует из строительного материала по условиям и замыслу, учитывая выделенные основные части и характерные детали конструкции. Использует графические образы для фиксирования результатов анализа постройки. В конструировании предпочитает разнообразие по форме детали и величине пластмассы. При необходимости способен заменить одну деталь другой. Умел работать коллективно, обследуя модели и соответствия с общим замыслом, договариваясь, кто какую часть работы будет выполнять. Концентрирует в речи свои действия, получает удовольствие от полученного результата, стремится продолжить работу.

34.4.5.8. Подготовительная группа (от 6 до 7 лет):

Самостоятельная творческая деятельность. Передает в постройках конструктивные и функциональные особенности анализируемых зданий, микетов. Способен выложить разрезные модели объекта в соответствии с его назначением (мост для пешеходов, мост для транспорта), подбирая и целесообразно комбинируя для заданной постройки наиболее подходящие детали. Конструирует постройки и микеты, обследуя общие замки (дворы, лес, дожд). Самостоятельно находит отдельные конструктивные решения на основе анализа существующих сооружений. Строит модели из разнообразных пластмассовых, деревянных и металлических конструкторов по рисунку, по условиям и по субъективной замыслу. Использует графические образы для фиксирования результатов конструктивно-модельной деятельности. Способен успешно работать в коллективе, распределяя обязанности и планируя деятельность, работая в соответствии с общим замыслом, помогая друг другу. Ребенок мотивирован на продолжение прерванной деятельности.

Музыкальная деятельность — общие задачи:

Развитие музыкально-художественной деятельности:

развитие интереса к музыке, интереса к игре на детских музыкальных инструментах;

формирование интереса к певчим и развитие певческих умений;

развитие музыкально-ритмических способностей.

Приобщение к музыкальному искусству:

осуществление основ музыкальной культуры, элементарных представлений о музыкальном искусстве и его жанрах;

развитие представлений целостно-смыслового содержания и понимания произведения музыкального искусства;

поддержка инициативы и самостоятельности, творчества обучающихся и различных видов музыкальной деятельности;

(формирование представлений о музыкальной освоенности малой родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира).

34.4.5.9. Взрослая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Проявляет устойчивый интерес ко всем видам детской музыкальной деятельности. Эмоционально реагирует на различные характеры музыкальных образов. Доступно различение некоторых свойств музыкального звука (дискант – низкий, громко – тихо). Понимает простейших связей музыкального образа и средства выразительности (медведь – низкий регистр). Различение ритма, что музыка бывает ритмичной по характеру (веселая – грустная). Сравнение разных по звучанию предметов и процессы манипулирования: звукозапись, вербализация и переработка выразительных средств музыкального языка. Владеет простейшими музыкальными ритмическими представлениями (направленные движения, ритм, окрика и ритмичность звуков). Имитирует мелодические фразы, интонации мелодии голосом. Выражает свои переживания посредством имитационно-речевых образов (звонки, мячики, стук) и танцевальных движений (ходьба, бег, х. шаг, прыжки, подруливание). Использует тембровые возможности различных инструментов, связывая их с образными характеристиками. Создает свои действия с действиями других обучающихся, рисует, общается 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 телодвижений интерпретирует характер музыкальных образов, выразительные средства музыки. Имеет представления о том, что музыка выражает эмоции, настроения в характере человека, элементарные музыкально-теоретические представления о свойствах музыкального звука. Понимает понятие «инструментальная группа» (например, это лодыжки). Знает и может вызвать простейшие звуки, узкие и воспринимает элементарные приемы для детских музыкальных инструментов. Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, присоёмом разных инструментов) для создания собственных музыкальных образов, характеров, интонаций и может участвовать в беседе со педагогическими работниками по этой теме.

34.4.5.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Обладает координацией слуха и зрения, достаточно четкой дикцией, плавными ансамблевыми действиями (одновременно одну или несколько выполняет фразу). Умеет брать дыхание между короткими музыкальными фразами, передавать определенным образом движением различающимися динамическими и темповыми изменениями в музыке. Различает ходы, бегает, ползает, прыгает, притопывает одной ногой, выставляет ногу

на пятку, выполняет движения с предметами. Легко двигается широко и широко шагу. Выдает прямыми движениями: на различных инструментах (ложках, бубне, треугольнике, металлофоне) подыгрывает простейшим мелодиям на язык. Легко создает разнообразные музыкальные образы, используя естественные навыки ходьбы, движения и музицирования.

2. Преобладание к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес и потребность в общении с музыкой в процессе всех видов музыкальной деятельности. Подмечает разнообразительные возможности музыки (огонь дождя, плечи лица, плечи руки и), ее параметричность (радость, нежность, печаль). Сочетает восприятие настроения музыки с показом соответствующих лиц и выбором символов – цвета, картинок. Дает (себе и другим) характеристичные исполнения музыки на основе простейших звуковых и ритмических предположений. Испытывает наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности.

3.4.4.3.11. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. В исполнительской деятельности практические действия подкрепляет пением и музыкой. Умеет точно повторять мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, владет простыми дыханием, обладает хорошей дикцией и артикуляцией. Умеет двигаться в ритмичных темпах, выполнять и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, танцевать в большой и малый круги, исполнять артистичную походку, выразительные ритмичные хлопки и прыжки, а также чередование этих движений. Владет разными приемами игры на инструментах и ладанками выразительными исполнения музыки. Свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских приемов. Умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа).

2. Преобладание 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 выразительный мир чувств, эмоций и ощущений. Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет описать их словесно, чувствует оттенки настроения. Реагирует на различия исполнительских трактовок, связывая их со сменой характера произведения. Дает (себе и другим) точные характеристичные исполнения музыки, используя пение и танцы в различных ее выразительностях (темп, динамика, тембр, ритм, жанр). Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетает их в процессе создания различных художественных образов.

3.4.4.3.12. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Точно повторяет знакомые и малознакомые мелодии (с сопровождением и без него). Подбирает ло

слуху знакомые фразы, попевки, мелодии. Воспроизводит в хлопках, притопках и др. музыкальных инструментах ритмические рисунки различных мелодий. Передает в лепни, движениях и музицировании эмоциональную окраску музыки с помощью различных частей. Умеет двигаться различными типами танцами (шарг, поппинг, хип-хоп, вальс, «пап-вальс», старорежимный шарг), и исполнять танцевальные композиции и сценарии игр. Владеет приемами большого и ансамблевого музицирования. Обладает умениями выразительного исполнения и продуктивной творческой. Умеет динамически развивать художественные образы музыки в танцевальном произведении (в рамках сценического спектакля и всего произведения). Понимает художественную специфику цели и изображения настроения музыки. Осмысленно и творчески работает на заданный текст, умеет самостоятельно придумывать композицию и танцевальную форму.

2. Приобретение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней в различных видах музыкальной деятельности. Обладает прочувствованным и самостоятельным опытом восприятия музыки. Умеет различать темные оттенки музыки, эмоций и настроений, связывая их со средствами музыкальной выразительности. Владеет приемами анализа и различия различных трактовок музыкальных образов. Понимает родственные образные связи музыки с другими видами искусств (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, дизайном, модой). Обладает эстетическим вкусом, способностью давать оценку характеру исполнения музыки, с необходимостью связывая ее с ее выразительностью. Свободно подкрепляет исполнительскую деятельность разнообразными танцевальными движениями. Испытывает радость и эстетическое наслаждение от участия в коллективной музыкальной деятельности, раскрывая богатство культуры и мира.

3.4.1.6. 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; 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). Овладение базовыми навыками выполнения упражнений и некоторых видов спорта, ориентированных на развитие основных двигательных функций и формирование здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Цели, задачи и содержание представлены двумя рисунками:

1. Формирование индивидуальных представлений и здорового образа жизни.
2. Физическая культура.

Задачи раздела I «Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни»:

сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся: в том числе обеспечение их эмоционального благополучия; повышение умственной и физической работоспособности, предупреждение утомления; создание условий, способствующих привычному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;

воспитание культурно-гигиенических навыков: создание условий для участия обучающихся в длительном режиме; действие сформированных культурно-гигиенических навыков в повседневных привычках;

формирование начальных представлений о здоровом образе жизни: ценности здорового образа жизни, интеграция в общую культуру личности; создание условий для участия детей в элементарных мероприятиях и программах питания, закаливания.

Узнать, актуальное для работы с детьми с ЗПР:

обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе, ограниченных возможностей здоровья);

оказание помощи родителям (законным представителям) в охране и укреплении физического и психического здоровья их обучающихся.

34.4.6.1. Второй младший 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 осваивает приемы здоровьесбережения. Различает, что значит быть здоровым или нездоровым. Сопинует о своем самочувствии педагогическому работнику. Отсутствуют признаки частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Испытывает потребность в соблюдении навыков гигиены и опрятности в повседневной жизни: просят и ухаживает, самостоятельно дружно выполняет: прищипывание ушки, мытье рук; замечает не порядок в одежде, устраняет его с помощью педагогического работника. Старается правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Имеет представления о том, что утренняя зарядка, подвижные игры, физическое удержание, прогулки, соблюдение правил гигиены важны для здоровья человека, что с помощью сил неистанавливаются силы. Имеет представления о гигиенической и вредной пище. Умеет распознавать и называть органы чувств (языка, 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 обучающейся. Осваивает различаемые движения, их элементы как на основе демонстрации, так и на основе словесной инструкции, понимает указания педагогически работников. Обращается за помощью к педагогическим работникам при заболевании, травме. Отсутствуют признаки чистой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Правильно выполняет процессы умывания, мытья рук с мылом. Пользуется расческой, расческой 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 «калориев», «белок», имеет представление о составляющих пищевого образа жизни: о питании, питании, необходимости соблюдения гигиенических процедур. Знает о частях тела и об органах чувств человека, о пользе утренней зарядки и физических упражнений, прогулок, о выработке элементарной помощи при ушибах и травмах.

34.4.6.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающейся. Дети выполняют и понимают технику различаемых движений, их элементов. Отсутствуют признаки чистой заболеваемости. Может привлечь внимание педагогического работника в случае нехорошего самочувствия, жидкого стула.

2. Исполнение культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно и правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, выполняет все действия 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 личностных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «калориев», «белок», может дать их толкование и доступном возрастном объеме. Имеет представление о составляющих ЗОЖ: правильном питании, личной гигиене, необходимости соблюдения правил гигиены. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений.

34.4.6.4. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающейся. Разные физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности. Стремятся к выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с полом.

(быстроту, силу, ловкость, гибкость и точность их отклика).

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает и осуществляет эти процессы другим детям. Следит за своим внешним видом и исполняет видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процесса питания. Самостоятельно садится и встает, помогает в этом другим детям. Любопытно ухаживает за предметами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», может их транслировать. Имеет представления о составных частях ЗОЖ: правильное питание, полное закаливание, необходимость соблюдения правил гигиены, режима дня, регламента просмотра телепередач, компьютерных игр. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнениях. Знает о факторах вреда и пользы для здоровья.

Физическая культура – общее задание:

развитие двигательных качеств (быстрота, сила, выносливость, координация); прививание любви к двигательным упражнениям; способность к самостоятельному физическому упражнению; обучение учащихся поддержанию инициативы обучающихся в двигательной деятельности;

совершенствование умений и навыков и основных видов движений и двигательных качеств: формирование продвинутой осанки; исключение крахтов, сутулости, безразличности движений;

развитие у обучающихся потребности в двигательной активности и физической культуре; формирование привычки 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 активности и поведения ребенка.
3. Формирование двигательных качеств: скоростных и силовых 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, координация). Двигательные качества соответствующего возрастному нормативам, характеризуются хорошими показателями. Может самостоятельно

регулярности, много двигательную активность, дружная приязвольность некоторых двигательных действий. Способен к результатам толчка мускулатуры на различные контрастных ощущениях («осознание зимы» — мышцы напряжены, «осознание весны» — мышцы расслабляются).

2. Накопившие и приближающиеся двигательного опыта обучающихся (овладение основными движениями). Техника основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков соответствует возрастным нормативам. Выполняет простейшие двухчастные общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений и разных темпе (медленном, среднем, быстрое), выполняет упражнения с напряжением, с разными предметами с одновременными и попеременно движениями рук и ног, махами, вращениями рук, наклоны вперед, не сгибая ноги в коленях, наклоны (длина, влево). Ребенок может сохранять правильную осанку в различных положениях на гимнастическом коврике или гимнастическом мате, удерживает ее в вертикальном положении. При выполнении упражнений демонстрирует достаточную координацию с возрастными возможностями координационно движений, подвижность в суставах, 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 играх. Может выполнять двигательные задания в коллективе. Умеет строить в колонну, шеренгу, круг, входит свое место при построениях, согласовывает коллективные действия. Может сохранять равновесие с открытыми глазами в различных положениях (сидя, стоя и в движении). Проявляет инициативность, с большим удовольствием участвует в подвижных играх. Соблюдает элементарные и более сложные правила и нормы, меньше или движения и коллективные с ним связанные задания. Согласовывает действия, ориентируется в пространстве. Ходит и бегает свободно, не широкими шагами, не опускает голову, сохраняя координацию движений рук и ног. С удовольствием катается на трехколесном велосипеде.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Движется активно, естественно, не напряжено. Участвует в совместных подвижных играх и упражнениях, старается соблюдать правила. Интересуется способами выполнения двигательных упражнений, старается их повторить. Пользуется физкультурным оборудованием. Стремится к самостоятельности и проявляет интерес к двигательной деятельности. Быстро осваивает новые движения. От двигательной деятельности получает удовольствие. Объем двигательной активности соответствует возрастным нормам.

3.4.1.6.6. 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 сдержанны: выполняются легко, выразительно, бегло. Показатели тестирования демонстрируют высокий уровень развития

и функциональных качеств.

2. Накопление и обогащение длительного опыта обучающейся (овладение основными движениями). Умения в широкой в основных движениях соответствуют возрастным возможностям. Доступны: приседания в четырехкратные общеразвивающие упражнения с частотой сокращения разных мышечных положений в разном темпе (медленном, среднем, быстром), шлепание утраченных с широкими, с разными предметами и одновременными и попеременными движениями рук и ног, махами, вращениями рук; наклоны вперед, не сгибая ноги в коленях, наклоны (справа, слева). Доступно обучение гандика элементной техники: в беге - активно и пассивно и пассивно мышечной ноги; в прыжках - энергичного толчка и махи руками вперед-вверх; в метаниях - исходные положения, замахи, и ладонями - переднего края шара три прыжка на тренировочную высоту отталкивания от бортика. Ловля мяча с расстояния 1,5 м, отбивание его об лед на высоте 5 раз подряд. Правильные механические положения при метаниях. Поставные разными способами: проделание между рейками лестницы, поставленной боком; ползание в опорной на стопы и ладони по леду, широким ледяным, скаку, ладонями по гимнастической стенке, прыжком чередуясь шагом, на проделку, раск, перелазание в одном прыжке десятилетия, а другой ладонью, вправо, на ступеньку раск, Выполняет прыжки на двух ногах с поворотами кругом, со сгибанием ноги ноги кисте-загиб врезь; с хлопками ладонями, с хлопком, на спуске; прыжки с продвижением вперед, вперед-вверх, с подпрыгиванием, боком (вправо, влево); прыжки в глубину (приготовление 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 воле вращениях пути в чашечках шара, стоя на одной ноге, на продолженной поверхности. Следирует правильно в подтяжных играх. Следирует правильно, согласовывает движения, ориентируется в пространстве. Плавает умеет ходить и бегать ритмично и ритмично бегу свободно, не шаркая ногами, не шаркая лодкой, сохраняя координацию движений рук и ног. Сформировано умение строить в катании по льду, ледоходу, крут, находить свое место при построении. Сохраняет правильную позу самостоятельно в ледоходках и стоя. В движениях, при шлепании утраченных в ритмичных. Целые движения осваивает быстро. Соблюдает технику выполнения ходьбы, бега, лазания и толкания. Правильно выполняет ходи шароходчат во время ледохода. Энергично отталкивает мяч при катании и бросании; лодка мяч двумя руками одновременно. Энергично отталкивается двумя ногами и правильно протраивается в прыжках с высоты, на месте и с продвижением вперед на двух ногах и попеременно на одной ноге; прыжком правильное исходное положение в прыжках в длину и высоту с места и метаниями мячом с цеском, мячей диаметром 15-20 см. В играх выполняет элементарные правила, меняет движения. Сформированы навыки доступных элементарных упражнений: катание на санках (подъем с санками на горку, скатывание с горки, торможение при

гоусте; катание на санках друг друга). Катание на двух- и трехколесном велосипеде: по прямой, по кругу, «змеёйкой», с поворотами.

5. Формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании. Активно участвует в совместных играх и физических упражнениях. Выполняет правила в подвижных играх, реагирует на сигналы и команды. Развил 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 овладеть навыками доступных спортивных упражнений. Общее двигательное качество соотносится с возрастным нормам.

3.4.4.6.7. 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, позволяющих демонстрировать физические качества в соответствии с полом (быстроту, силу, ловкость, гибкость и красоту исполнения). Проявляет осознание некоторых физических упражнений в игровом поведении (основные упражнения — у мальчиков, гибкость — у девочек). Показывает стремление показывать высокий уровень развития физических качеств.

2. Игровые и игровые двигательного опыта обучающиеся (овладение новыми движениями). Техники основных движений соответствует возрастной норме. Осознанно и целенаправленно овладевает физическими упражнениями, соблюдает правильное положение тела. Выполняет четырехчастные, шестичастные традиционные общеразвивающие упражнения с разнообразным оборудованием и различными движениями рук и ног, функциональной и связочной координацией. Способен выполнять общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажерами. Доступны упражнения ходьба с сохранением прямой осанки; кривохождение при передвижении по ограниченной площади опоры; шаг на носок, с выносом подниманием колена, через препятствие и заходу назад со смехом темпа. Выполняет разные виды прыжков: в длину, ширину, высоту, глубину, соблюдая возрастные нормы. Прыгает через длинную скакалку, цепочку веревку и кочку, прыгает через короткую скакалку, прыгает от вперед и назад. Выполняет разнообразные движения с мячом: прокатывание мяча одной и двумя руками по разным исходным положениям между предметами, бросание мяча вперед, в землю и двумя руками, отбрасывание мяча на высоте 10 см от земли на высоте и в движении (не менее 5-6 м). Преобразование мяча друг другу и до и в его стоя, сидя, разными способами (сверху, от земли, на голову, с близкой к земле). Метание палки (5-9 м) в горизонтальную и вертикальную цели (3,5-4 м) способами прямой рукой сверху, прямой рукой снизу, прямой рукой сбоку, из-за спины через плечо. Ползание по

четырёхъячейки, толстая толстой мячи скамейке. Подтягивание на скамейке с помощью рук, передвижение вперед с помощью рук и ног, сидя на бруске. Ползание и передвижение через предметы (скамейки, брусья). Подлезание под дуги, веревки (высотой 40-50 см). Лазание по гимнастической стенке чередуя шаг и прыжок с разновременной координацией движений рук и ног, лазание ритмичное, с изменяющимся 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 овладение мяча правой и левой ногой и заданием штрафных: овладение мяча между и вокруг ног. Двигательный опыт обогащается в самостоятельной деятельности: свободно и вариативно использует основные движения, держит и разные виды игр, интересуется разнообразие движений в разных видах и формах детской деятельности.

3. Формирование потребности в двигательной активности и физической выносливости. Ребенок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и подвижных игр. Хорошо развиты самостоятельность, самостоятельность и разнообразие движений. Умеет самостоятельно организовать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Испытывает радость в процессе двигательной деятельности; активно и осознанно делает упражнения; замечает успехи и ошибки в выполнении физических упражнений; может анализировать выполнение отдельных движений в подвижных играх; сочувствует спортивным играющим и радуется победам. Вариативно использует основные движения, интересуется разнообразие движений в разных видах и формах детской деятельности; действует активно и быстро в соревнованиях с другими детьми. Помогает педагогическим работникам готовить и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к различным спортивной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности. Объем двигательной активности во всех видах упражнений.

3.4.6.8. Подготовительная группа (7-й-8-й месяцев жизни):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации). Хорошо развиты сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость в соответствии с возрастом. Движения хорошо координированы. Стремятся проявить хорошие физические качества при выполнении физических упражнений и подвижных играх. Выказывают результаты при выполнении тестовых заданий.

2. Накопление и обогащение двигательного опыта обучающегося (основные движения). Самостоятельно, быстро и при необходимости выполняет упражнения и передвижение во время движения. Доступны: четырехчленное, шестичленное, восьмичленное традиционные общеразвивающие упражнения с одновременным и разнонаправленным, ритмизированным движением

способен «в три приема». Может организовать знакомые подвижные игры с лопаткой, группой обучающихся, игры-эстафеты, спортивные шутки. Голбол: выкинуть лопатку с полукова и копа при наименьшем количестве бит, бросить мяч в баскетбольное кольцо, вести и передвигать мяч друг другу в движении, бросать мяч в корзину двумя руками из-за головы; футбол: знает спадки, передачи и ведение мяча в разных видах спортивной игр; настольный теннис, бадминтон: умеет правильно держать ракетку, ударять по мячу, перебивать его в сторону партнера, бить сетку и через нее; вводить мяч в игру, отбивать его после отскока от стола; хоккей: ведение пайбы клюшкой, умение забивать в ворота. Может контролировать свои действия в соответствии с правилами. В ходьбе на лыжах ориентируется: скользит на лыжах на ровной и покатой поверхности, по подъему и спуску в горы и навозе и шпелковой стойкой. Может кататься на коньках: сохранять равновесие, устойчивую катковость во время движения, выполнять скольжение и повороты. Умеет встать на коньках: оттолкнуться одной ногой; плавать: скользить в воде на груди и спине, погружаться в воду; кататься на велосипеде: по прямой, по кругу, «змейкой», умение тормозить; кататься на санях: скользить по ледяным дорожкам; после занятия стоя и присев, на одной ноге, с поворотами. Управляет движением свободно.

3. Формирование потребности и двигательной активности в 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, и при этом добивается положительных результатов. Активно проявляет спортивные упражнения и регулярно участвует в соревнованиях. Объективно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственных, так и других детей. Может выискивать выполнение правил в подвижных играх и изменять их в сторону совершенствования. Сохраняет спортивные успехи и поражения. Может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. Работает активно в физической культуре, в различных видах спорта и событиях общественной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества и совместной двигательной деятельности. Объем

3.3. Описание образовательной деятельности обучающихся с РАС в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.

Содержание Программы включает две направления коррекционной-развивающей работы с детьми с РАС в определенных их взаимодействиях и соотношении на этапах дошкольного образования:

коррекционная работа по снятию ключевых симптомов аутизма

(качественные нарушения коммуникации и социальные взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся интересы, занятия и виды деятельности);

повышение содержания программ в традиционных образовательных областях (основания коммуникации, познавательная, речевая, художественно-эстетическая и физическая развитости).

35.1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС опираясь на коммуникативное развитие согласно Стандарту направлены на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и эстетические ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогом, сверстниками и другими детьми; установление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

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 и педагогических работников и организации;

формирование личностных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социальными коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выработки ряда обязательных условий, без которых дошкольная коммуникативная деятельность не возможна. Частично эти задачи могут быть решены на личностном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

35.2. На основном этапе – работа по речевому развитию, начиная с предыдущих этапов, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

35.2.1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основы речевой коммуникации; пассивная речь как средство общения и культуры (из этого следует, что на первом этапе сохраняется активность только увеличение числа знаменательных высказываний);

35.2.2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие звуковой, грамматически приемливой интонационной и мимической речи;

совершенствование коммуникативных форм общения;

расширение спектра навыков коммуникации в игровой ситуации;

расширение спектра жизненных ситуаций, предметно и конкретно сформированы навыки общения;

развитие навыков диалогического взаимодействия в рамках простой беседы.

35.2.3. Развитие речевого творчества (смысловой конкретной заданой и развития речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжением работы по формированию спонтанно-и речевого общения).

35.2.4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание их сути текстов различных жанров детской литературы; возможно при дифференциации понимания речи с учётом степени доступности и упоминания ребёнка, при различном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

35.2.5. Формирование звуковой интуитивно-эстетической активности как предпосылки обучения грамоте:

значительное выражение работы следует как можно раньше, но основой её объёма приходится на пропедевтический период.

35.3. Развитие познавательной деятельности в значительной степени перекладывается с развитием речи, сенсорной и коммуникативной сфер, что предполагает следующие цели и задачи:

развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной активности;

формирование познавательных действий, стимулирование общения;

развитие воображения и творческой активности;

формирование 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).

формирование 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 её природы, многообразии стран и народов мира.

Цели 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 соответствия и различия предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовку к непосредственному зрительному образу).

обозначение количества (большее – меньше – равно),

соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, выше – ниже);

различные варианты речевого поведения;

личными эталонами эстетичности с элементами и математическими предположениями (количество, числ. и, часть и целое);

сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;

сравнение рисунчатых материалов по фактуре и другим характеристикам;

формирование первичных представлений о пространстве и времени: длительности и темпе;

формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

определение спектра направляющих познавательных действий (с учётом уровня эффективности познавательных действий о когнитивном развитии ребёнка);

коррекция развития любознательности при РАС, так как изначально её уровень снижен и (по) искривлён, то есть, как правило, находится в русле пассивных интересов ребёнка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть трансформации опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых специальных условий; и длительным по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;

или развитие продуктивного воображения достигается гибкостью реакции, способностью приспосабливать её к изменяющимся конкретным условиям;

развитие воображения посредством моделирования, обобщения простейших его форм через дискуссионные формы общения с собственным и чужим опытом;

если воображение развивается независимо (отрывно от реальности), необходимо поддерживать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы «улучшить» эстетические функции, связать их с событиями реальной жизни;

4. Стабилизация сознания является результатом своей коррекционной развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешне и мира (выделение событий и объектов и соответствия в символически принятом кодировании), выделения ребёнком себя как физического объекта, выделение другого человека как другого, что доступно только при наличии определённого уровня развития.

5. Формирование первичных представлений о мировой Родине и Отечестве;

представлений о социокультурных ценностях планеты Вирджия, об отечественных традициях и различиях, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

формирование представлений, описанных в этом пункте, полностью зависит от усвоенности ребенком по способности выделять себя из окружающей среды на различных уровнях, от возможности сформировать представления о ценностных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) в степени формальности этих представлений;

конверсионных представлений, описанных в этом пункте, возможно только в рамках индивидуальной программы развития (дополните ее для детей обучающихся с РАС).

35.4. Ценные установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

развитие представлений целостности смыслового восприятия и понимание художественного искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

связывание эстетического отношения к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о эстетическом искусстве;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализация самостоятельной творческой деятельности обучающихся (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Из этих установок выдвигаются задачи, которые для обучающихся с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об освоении детьми художественно-эстетическими воздействиями в коррекционных-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для живого восприятия то, что доуснает эмоциональное восприятие (многообразные искусства, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоциональное-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев представляется им непонятной, мотивы их поведения недоступны пониманию обучающихся с РАС непосредственно и (или) опосредованно. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмичность организованных речей, смысл же часто понимается неправильно, или, в тяжелых случаях, не понимается вообще. Так же грубо воспринимаются смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с инстинктивным смыслом, метафор, эпитетов смысла и силу запоминания личностной жизнью других.

35.5. Ис образовательной области «Формирование представлений» решаются

следующие ключевые установки:

развитие двуручной деятельности, в том числе связанной с двигательным управлением, развитием таких функциональных качеств, как координация и гибкость;

проведение занятий, способствующих приближению формирования стереодвигательной системы организма, развитию различных, координационных движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, в тандеме с пальцами, но не пытаясь ускорить организму, выходящим за пределы движений (ходьба, бег, мяч, прыжки, шнуровка и обе стороны);

формирование навыков представлений о некоторых линиях сурфа, овладение полезными инструментами с правилами, установление полезной релаксации и саморегуляции в двигательной сфере;

становление целостной структуры обрести жесткости, овладение его элементарными формами и приемами (в питании, двигательном режиме, закреплении при формировании полезных привычек).

Первые две задачи имеют значение не только для физического развития ребенка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важными средствами профилактики, коррекции и снижения гиперкинетичности. Основным отличием является выделение упражнений по подражанию двигательным действиям ребенка в его словесной выразительности.

Третья и четвертая задачи являются важными не только для аутизма и не только в первоначальном этапе. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанных с ним нормах и правилах возможно не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осознанием на доступном ребенку уровне.

Таким образом, на основании этапа дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение работы по предыдущим этапам коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

3.5.6. Преподолительный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

На этапе школьного обучения для ребенка с типичным риском представит сложнейший период: возникнут новые требования к режиму поведения, изменится процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в дошкольной группе), возрастут требования к вниманию, ответственности, самоконтролю, ответственности, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учетом особенностей их развития переход от дошкольного образования к начальному общему образованию происходит много

сложнее, и обязательно требует индивидуализации, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход и такой поддержки должен быть дифференцированным.

35.6.1. Удачи подготовки к школе можно разделить на:

социально-коммуникативные;

поведенческие;

организационные;

навыки самообслуживания и бытовые навыки;

академические (основы чтения, письма, математики).

Все эти задачи решаются в ходе предметного периода, главным условием которого — подготовить ребенка с аутизмом к поступлению в школу.

35.6.2. Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в предметном периоде дошкольного образования:

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков — когда ребёнок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, приглашается и иницирует в ситуации общения, устанавливает контакт с партнёром; обмен эмоциями, идеями, фактами; оценивает и оценивается ответным образом; устанавливает обратную связь; короткое время паритета общения. Оценивая, что обучающийся с аутизмом к школьному возрасту достигнет такого уровня коммуникативного развития крайне редко, необходимо в том, что касается тесного взаимодействия с партнёром и инициации контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникативных и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в школе, включает следующие критерии: способность взаимодействовать с другими детьми в плане речевого развития — способность взаимодействовать фронтально (в самом крайнем случае — индивидуально) с инструкцией.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребёнок с аутизмом владеет устной речью, чего, к сожалению, во многих случаях достичь. Однако целенаправленное образование представляется возможным только при наличии словесно-поточского мышления, для чего необходимо выдать речью (устной и/или письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов — и в частности, в предметном периоде — этим детям, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и в любом направлении коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе предметного периода в социально-коммуникативном развитии:

следует различить потребности и обязанности;

решивать адекватные возможности ребёнка формы коммуникации, и прежде всего – устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополняющие иные формы коммуникации);

учить и стимулировать фронтальные инструкции;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

соблюдать режим дня повзрослев в школе.

3.6.3. Организационные проблемы перехода ребёнка с аутизмом к обучению в школе:

1. Основная задача этого аспекта адаптационного периода – адаптировать ребёнка с РАС к укладу школьной жизни, «отвязать» учебный процесс, что предполагает соблюдение его, устных требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень речекоммуникативности;

спокойно переключаться и чередовать уроки и перемены (это с учётом стрессовости обучающегося с аутизмом во всех случаях);

правильно реагировать на зиппэй (возможна гиперчувствительность) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не идеально) вести себя в 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. Функционально ориентированные методические подходы предлагают постепенно формировать у ребёнка с РАС новые паттерны коммуникативных навыков через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы приемы игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев диалогов и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет успешен хотя бы частично, он, безусловно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и стойких формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недооценивать.

3. В рамках прикладного анализа поведения отработка стереотипов учебного поведения на индивидуальных занятиях при работе с детьми начала коррекционной работы, и продолжается в школьные часы, сколько необходимо. В пропедевтическом периоде мы фактически должны распространить «учебный стереотип» на весь уклад школьной жизни, для чего (вне зависимости от избранного методического подхода) следует в самом начале планировать положительную школьную жизнь, как организована поурочная работа, но с некоторыми отличиями:

индивидуально подбирается длительность для занятий два (лучше всего - утром, как в школе);

занятия проводятся в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнку было комфортно во время учебного процесса (ограниченное пространство, отсутствие отвлекающих раздражителей): по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются, и условия приближены к занятию приближающей к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия дневной и недельный объём занятий определяются с учётом индивидуальных возможностей ребёнка, его прожитичности и потребности; постепенное увеличение продолжительности занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;

обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребёнка (коммуникативные, логические, интеллектуальные), т. е. по мере возможности, приближает к предполагаемому уровню федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с РАС;

следует помнить о неравномерности развития личностных функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

важно учитывать различия, возникающие на тех видах деятельности, в которых ребёнок успешен (то же он носителю к. х. параллельно изучению отдельного урока);

с целью профилактики переутомления следует чередовать виды деятельности; по мере развития коммуникации и овладения навыками общения необходимо постепенно переходить к групповым формам работы;

в течение занятий ребёнок должен постоянно находиться в структурированной ситуации, в связи с чем должны применяться организационные и поведенческие стандарты образовательной программы (возможны словесные занятия, двигательные игры, прогулки в группе или с инструктором, прием тиши).

3.5.6.4. Навыки самообслуживания и бытовые навыки, необходимые ребёнку с аутизмом к началу обучения в школе.

Когда ребёнок с аутизмом приходит в первый класс, предполагается, что он может самостоятельно раздеваться и одеваться, самостоятельно принимать пищу, способен справиться со своими туалетными потребностями, может решать основные вопросы, связанные с ситуацией в самообслуживании.

В случае аутизма это очень важный круг проблем, решение которых возможно только при условии очень тесного сотрудничества специалистов и семьи. Большинство этих проблем - как и многих других - нужно начинать решать совместно учителями и ранними детьми. Если же это по каким-то причинам не получилось, в продолжительном периоде дошкольного образования нужно

разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Показано, что эти вопросы актуальны, в основном, обучающимся с тяжёлыми и сложнейшими формами РАС, или обучающимся, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу туперопеки. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле применения анализа поведения или в дошедшие традиционных педагогических методов.

3.5.6.5. Формирование академических навыков в преддевуинтской период дошкольного образования обучающихся с аутизмом.

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Особенности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определённого внимания педагогических работников даже в старших классах.

3.5.6.6. 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. Ознакомление техникой чтения для ребёнка с аутизмом проще, чем для нормального или осложнённого математиком, в связи с хорошей возможностью зрительно воспринять и запомнить. Как всегда, обучение технике начинается с изучения букв и установлению звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть однородным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с симультанностью восприятия при аутизме. Не следует использовать букварди экраны и электронные игры для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в слове нельзя, так как это мешает поиску для звукобуквенного чтения, что при аутизме почти невозможно и формирует по стереотипной схеме восприятия, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинается с изучения звуков с соответствующим ребёнку букву. Используемый для буквенный материал может быть разного объёма: буквы деревянные, от мясной буквы, вырезанные из картона, картинки с изображением букв. В дальнейшем также необходимо выполнять тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «ка-ла», «бол-ка»), так как это может акцентировать внимание скандирующее чтение.

4. Буквы не следует изучать в произвольном порядке. При работе с нетипичными детьми нужно начинать с изучения букв, обозначающих звуки, которые мы слышим и слышать при формировании экспрессивной речи. Не рекомендуется это экспрессивную речь сформировать, но услышать буквы (в форме ей-ям — слог) станут предпосылкой для изучения слов и рамках тех программ, которые «слободный и чтение», для которых выделены специальные таблицы в виде

элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Максимальность зрительного ребёнка читает, нужно, чтобы первые слова, которые он прочтёт, были ему близки и понятны (это «мышка», «спать», любимая пицца и игрушки). Сопоставление написанного слова, его звучания и, например, фотографии мамы (папы) или с любимой группкой (доля, мадонна, и в дальнейшем с их фотографиями) создадут базу для понимания смысла текста.

6. Далее составляем простые предложения с помощью тех слов, которые ребёнок умеет читать, на фланелеграфу или на минутной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребёнок прочтёт это, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребёнку следует оказать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация картинок (не более одной минуты) и показ жестов, иллюстрирующих эти простые действия с предметами и (или) звуковым сопровождением: изображение — кто-то идёт из вашей спальни — звукоподпись и (или) письменным словом «Пётя». В дальнейшем звучащий и движущий текст усложняется до следующего предложения: «Машенька идёт из спальни». При переходе к картинкам, изображающим действие, велики возможности в такие картинки, где действуют (идут, причёсываются, рисуют, играют по телефону) животные, так как при зрительном переносе на аналогичные действия людей детям сложно, поскольку инстинктивно симулятивно и часто сложены уровни абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что циклограммический метод — особенно для обучающихся с тяжёлыми формами аутизма — на начальном этапе является лобовым ударом. На практике, наибольшее чтение детям не является: это логическое графическое изображение слов (чему способствует спмудельность изображения при зрительном), буквенное изображение слова связано в обществе определённому предмету. Однако выйти на реально многофункциональный речевой в рамках этого подхода невозможно. Там же чтение лобового чтения следует рассматривать как зрительный момент, как условленные хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, и в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС наибольшее понимание имеет, как правило, с трудом и часто требует длительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что успешная обученность чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребёнку до всех отношений: когнитивное, эмоциональное, социальное. Текст должен быть действительно и привычным. Какими бы ни были техника чтения, нужно ясно убедиться, что это не формальное, что ребёнок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинства обучающихся РАС не следует уделять особое внимание связкам, послепонимая договорки, нужно избегать скрытого смысла, неопределенности; эти стороны чтения требуют длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом сверхценного интереса или слепой привасти ребенка: в этом случае опять трудно будет перейти к другим темам.

10. При обучении в силу неразмерности развития коммуникативных функций коммуникативная и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение (прикладное) языка и содержательной стороны процесса вовсе не обязательно идут параллельно; они могут быть практически несвязаны между собой или связаны очень слабо). В результате на практике нередко встречается хорошая техника чтения в сочетании с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и все же, не удаётся достичь желаемого до перехода ребенка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающихся с аутизмом очень важно найти мотивацию, дающую возможность работы, и этом случае разрыв между технической техникой и осмыслением прочитанного легче предупредить, а если он возник, то придется его устранивать.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционной работы обучающиеся с аутизмом чаще всего затрудняются отвечать на вопросы по простейшему тексту, но если ребенок может этот текст прочесть, то он с таким же успехом справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутистическому ребенку часто всего сложнее перейти к уже сказанному, и по время как прочитанный текст иммультивирует речь и позволяет вернуться к ранее прочитанному; создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия коммуникативных организованных процессов, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребенок научился технически читать хорошо, но не понимает прочитанного есть затруднения, возникает желание ежедневно о гудежках, картинках, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая эти рассказы о ком-то из родных или специалистах, в жизни ребенка воспевающих или просто приятных эпизодах, но становится более повлиять. значимую часть (и, кроме того, структурируются временные представления). Если на этом можно прочесть рассказ, наглядно иллюстрируя пережитый момент, принося, иллюстрируя параллельно и чаше, различия ситуаций.

14. Кроме того, возникает возможность опустить различия жизни во времени, представлять, делая широту временных границ окружающего. вычислить упрощенно более не удается изобразить и воспринять эти.

35.6.7. Основы обучения обучающегося с РАС письму:

1. Этот этап 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 – нарушение развития общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, и эти нарушения часто влекут за собой срыв графической деятельности вообще и, в дальнейшем, – негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует придерживаться максимум усилий для того, чтобы ребенок с минимумом выучился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи для него; письмо активно стимулирует развитие многих важных центров мозга больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступить непосредственно к обучению графическим навыкам, необходимо привлечь ребенка к соответствующей работе по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, зрительно-пространственной восприимчивости, что должно начинаться как можно раньше.

3. Прежде всего, необходимо провести подготовительную работу, которая заключается в том, чтобы:

определять уровень психофизиологической готовности ребенка к обучению письму;

научить ребенка соблюдать гигиенические требования, необходимые при обучении графическим навыкам;

провести подготовительную работу непосредственно с приемами графическими навыками (пирожки, обмотка, дорисовка);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Определив психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, избирательность стереотипных действий, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительной работы обучение ребенка приемам графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение ручки в руке, размещение тетради на пишущем столе, достаточная освещенность и правильная влажность стола, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку отсутствует у обучающихся с аутизмом значительно труднее: вместо кончика ручки видны пальцы ребенка, отжмается палец ребенка пальцем другой руки. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные вкладыши, специальные ручки. К сожалению, но не всегда помогает, но задерживающему на этом этапе можно и

действовать драматического подмигивания руки «любой ценой» не следует, так как можно нанести негативный психический и физический ущерб здоровью в целом.

5. Крайне важна задача по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Это задание включает в себя ориентацию на плоскости стола (слева, право, сверху, снизу, посередине), затем — на большом листе бумаги в постепенном порядке на лист тетради и отдельные полоски стрипса, верхняя линия, нижняя линия, над верхней линией, под нижней линией. Этот период может быть достаточно плотным, так как без усвоения пространственных представлений переходить к написанию букв нельзя.

Когда мы переходим к обучению написанию букв, период «копировального метода» должен быть максимально коротким в связи с тем, что можно прокопировать ребенка, давая это, как правило, неосознанно; кроме того, он прикипает к обязательному извлечению внимания, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с тем, нельзя использовать процесс, где много внимания уделяется обводке букв, слогов, слов (это является обучающим крайне стереотипным, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и координационно-пространственной ориентацией, то период «обводки» можно увеличить). Часто педагогические работники и родители (законные представители) при обучении ученику поддерживают кисти и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающийся с большим трудом обучается самостоятельному письму (а некоторые даже «сподручно» только с поддержкой). Нецелесообразно большие по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем ясен), легко провоцирует развитие негативных реакций. В большинстве случаев не следует обучать письму печатными буквами, так как переход к традиционной письменной прописке (и, тем более, к безопорному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть поочередно. Обучение проводится в такой последовательности:

- обводка по одному такому контуру (длинно-ременной);
- обводка по четкому пунктиру (прямоугольному);
- обводка по редким точкам (более длительный период);
- обводка по точкам «старшим» написания буквы (более длительный период);
- самостоятельное написание буквы, слова, слова (основной этап деятельности).

7. Каждый урок должен быть представлен небольшим (два — три — четыре) количеством повторов, для того, чтобы все поместить в пределах строки, и чтобы в конце занятия обязательно оставалось место для подготовки самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строку самостоятельно.

8. Последовательность в каллиграфии мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется составленной задачей (ориентационно-бегитриальным

прямой) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Особое внимание уделяется, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, являясь материчной компонентой и диссоциацией между латинскими буквами и соответствующими буквами.

9. Прежде всего, выделяются и описываются основные движения: от начальной точки, расположенной несколько выше верхней границы строчки. Движение идет вправо, затем вниз до нижней границы строки, как при написании букв «с» и «о». Характер основного движения определяется конкретной буквой, которая пишется безотрывно и плавно.

10. Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом - всех заглавных (особенно если ребенок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяются семь групп строчных букв на основе не только их строения, но и диссоциативного различия моторных действий: «с» - контурный знак буквы «с», «и» - «и» «о» с неограниченно расширяющимся круговым движением:

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых выделяется движение круговое: «с», «о», «и»;

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «и», «й», «ш», «щ», «л», «т», «р», «н», «к», «в», «б», «м», «я»;

третья группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «д», «м», «я»;

четвертая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых выделяется движение «сверху вниз» со смещением начальной точки («петлеобразное движение»): «е», «ё»;

пятая группа. Строчные буквы с элементами над строкой: «ф», «х»;

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: «з», «ф», «у», «л», «ю», «я»;

седьмая группа. Словами комбинация движений: «э», «е», «ё», «ю», «я».

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь звукомерам их строения.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется круговое движение: «С», «О».

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «И», «Й», «Ш», «Щ», «Л», «Т».

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется движение «сверху вниз» с «шпилькой» (горизонтальный элемент в верхней части буквы, который пишется с отрывом): «Г», «Р», «Н», «К», «В».

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «Д», «М», «Я».

Цвета группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «А», «Е», «Э».

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным бесцветным элементом в верхней части буквы: «У», «Ю», «Ф».

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений: «Н», «Д», «Нв», «О», «К», «Оп», «Х», «Ж».

12. Приступать к написанию слов следует по возможности раньше: даже если ребенок умеет писать не все буквы, но знает, что он умеет писать, можно составить задание для него короткое слово, такое слово нужно включить в письмо по письму. Это очень важно, поскольку таким образом готовится переход к безотрывному письму (технология задач обучения), который нужно начинать по возможности раньше; это также является профилактикой «необученного письма» (но не считайте это так, как необученное письмо, но это негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает письмо более формальным.

13. Обучение образованию в РАС начинается с двух элементов: буквы и техники безотрывного письма, осуществляется специализация, включающая соответствующую профессиональную подготовку и индивидуальные методики обучения написанию заглавных букв и технике безотрывного письма.

14. Впервые пишущая рука обученного письму ребенка вводится, следует с самого начала добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: лоток, красная стрелка, где при этом пропускать строку, правила исправления ошибок написания. Если ребенок с трудом воспринимает эти правила, закрепите их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

35.6.8. Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основным математическим представлениям:

1. Детям с РАС свойственна вербальный мексиканский счет в прямом порядке; сформированности обозначения представлений в количественных отношениях; затруднения при лингвистическом счете до шестой инструкции; стереотипное (без подсказки) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушением речевого развития. Это отчетливо объясняет, почему обучение основным математическим знаниям воспринимается так много трудностей в индивидуальном порядке.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко воспринимают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняющие действия в том порядке, в котором они

приводы в таблицу. Если предъявить промеры и произвольном порядке (особенно вы и читателю), число ибутокшыне неуспешны. или ринают дрижеры очель долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипной работы и ситуативности восприятия, эос логическим мышлением.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усложнением алгоритмов операций в основных математических действиях (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условия задачи).

В формировании понятия числа можно выделить два главных варианта проблем:

трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причины могут быть не только в трудности абстрактных представлений, сколько в чрезмерной стимуляционной напряженности.

Связывая не числа количественных категориях и сложность понимания условий задачи с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольнику с РАС необходимо дать понятия «широкий – узкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и «больше – меньше» (для этого соответствующим образом использовать наглядные материалы).

Далее необходимо понятия «широко и «узко», а затем на разных дидактических материалах (лучше на ленточках на счетчике) – обозначение количества предметов до пяти без перечисления.

Следующие задачи на наглядном материале обучать ребенка счету и количеству предметов, помочь ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, в трудном овладении составом числами, тройками, четверками; чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) подсчет по одному. Числа и счетные способности учащихся состоят числа и используются в основном числа при проведении счетных операций, особенно устных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых математические проблемы встречаются гораздо реже, трудности в осуществлении вычислительных операций могут выражаться, при этом обучающиеся вообще их не испытывают. Они лучше усваивают алгоритмы вычислений, но им трудно формально применить в них сформированные вычислительные действия и могут, во сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычисления – далеко не всегда.

6. С подобными трудностями все обучающиеся и обучающиеся с РАС сталкиваются, при этом, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: вследствие малой усвоенности задачи и связи с задержкой и недостатком базового развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания,

трудности оценки всех моментов в связи с флюидной инчастностью. Приступая к заданию такого рода, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи на выбранном материале (предметы, рисунки в тетради). Каждое слово (включая, конечно, уменьшительное) должно быть соотновлено с соответствующим количественным конкретным предметом или рисунком; между группами предметов (или рисунков) должны быть поставлены соответствующие звенья математических действий. При этом мы должны указать эти звенья не «плюс» и «минус», но «присоединение» и «отнимание». Важно объяснить ребёнку, какой задаче во главе, в какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, но некоторым детям необходимо более длительное время для усвоения порядка решения задач.

7. Стрелье важно внимательно контролировать уровень усвоения сформированных математических понятий в соответствии с тем уровнем усвоения практических умений и навыков. Второй момент — не допускать разрыва между чисто математическими канонами (сформированными, даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением всё более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения проблем приподвигической порода на многих зависит не только индивидуальная образовательная ситуация ребёнка в аутизме в школьный период, но и степень необходимости участия образовательных программ, взаимодействие между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями — академическими знаниями и умением применять компетенции.

36. Описание образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями различных рабочих, представляющими в т.ч. образовательных областях.

36.1. Социально-коммуникативное развитие:

36.1.1. В области содержания развития и коммуникации обучающихся от 2-х до 6 месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать потребности в общении с матерью во время удовлетворения физиологических потребностей ребёнка, когда мать с ребёнком взаимодействуют друг за друга;

формировать у ребёнка первые отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности на основе личностно-привлекательного взаимодействия;

создать условия для проявления у ребёнка спонтанных реакций и взаимодействий на общение с ним окружающих;

формировать эмоционально-положительные связи ребёнка, положительное

взаимодействием между ребенком и родителями (законными представителями): открытость, взаимность, совместное изменение поведения, уравнивание их позиций и взаимная ответственность друг за друга;

формировать у родителей (законных представителей) умение прожить чувствительность к изменению состояния ребенка, умение синхронизировать свое поведение в соответствии с периодами изменения чувствительности ребенка; умение родителей (законных представителей) понимать его сигналы, интерпретировать их смысл;

формировать взаимодействие ребенка с родителями (законными представителями) в виде поддержания контакта (глаз в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога, умение посылать сигналы спонтанности и о направлении и призывающих к взаимодействию (ловить взгляды другим родителям (законным представителям), взгляд в глаза, улыбка), а также, с другой стороны, сигналы ведущие к нежелательности и избеганию взаимодействия (отход от лица, отворачивание, поворот головы, плач);

развивать эмоциональные и вербальные реакции, а также способность поддерживать общение со сверстниками и взрослым работником с помощью телесовых проявлений и сигналы ребенка;

развивать адекватные реакции на смену ролевых моментов: питания, сна, бытовых занятий;

3.1.2. В области социального развития и коммуникации обучающихся в 6-ти месяцев до 1 года основными целями образовательной деятельности являются:

формировать аффективно-личностные связи как основу формирования представлений обобщ. «Я»;

формировать умения проследить взглядом за матерью и ее указательным жестом как основную форму проявления внимания к совместно выполняемому действию;

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

соперничающе-визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями) в процессе телесных игр: термизация, поглаживание;

вызывать интерес к другим детям, привлекая внимание через демонстрацию игрушки в руках другого ребенка;

создавать ситуации для взаимодействия с другими детьми;

формировать умения взаимодействовать время играть рядом с детьми, и разделять им игрушку;

формировать ориентационно-целевое сотрудничество со педагогическим работником в процессе игрового и речевого общения, вызывать интерес к предметам,

потешкам, стилям, поддержке и сохраняя взаимодействие ребенка и общества;

совершенствовать эмоциональные и волевые решения, а также способы социального общения со сверстниками работником с помощью игровых драматизаций со стороны ребенка.

36.1.3. Ориентиры развития в конце первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут выполнять:

приучать к контакту с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;

проявлять взглядом за матерью и ее указательным жестом;

поддерживать контакт глаза в глаза, принимать «комплекс satisfaction» (улыбку и перифрастическую) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;

уметь воспринимать материальные сигналы, ориентирующие на прикосновение к предметам (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);

ориентирование поведения на режимные моменты процесса питания, бодрствования и сна.

36.1.4. При формировании предметно-игровых действий у обучающихся от 2 месяцев до 1 года:

стимулировать раскрытие руки из полной сжатости путем выполнения телесных упражнений, легкой поглаживаниями руки ребенка;

создавать условия для различных хватания (отрабатывая различные виды хвата) и удержания в руке;

вызывать двустороннюю активность на материальном, новом, ярком предмете (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;

формировать предметно-игровые действия большого пальца другой ладони при захвате игрушки;

учить рассматривать игрушку в одной руке, держась за нее на другой руке и другую, выходящую с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.5. Ориентиры развития в конце первого года обучения. Обучающиеся могут научиться:

захватывать и удерживать игрушку, отводить ладонь большой палец руки остальных;

перекладывать игрушку из одной руки в другую, проводить с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.6. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 1-го года до 1-го года 6-тя месяцев основными видами образовательно-деятельностной деятельности являются:

создать условия для формирования у ребенка ощущения психоэмоционального комфорта, уверенности и закрепощенности в новом пространстве (использовать музыку как основу для проведения с детьми совместных действий);

формировать эффективные-позитивные связи у ребенка с близкими, делая ипсезом работником как основным взаимодействующим представителем образа себя;

формировать интерес к совместным действиям с взрослым педагогическим работником (педагогом) в процессе обиходных разнообразных игр и игршек-шбш;

формировать умения (принимать действия) откликаться на свое имя;

формировать понятные жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогом;

формировать умения откликаться на свое имя (показывать рукой на себя);

создавать ситуации для взаимодействия с другими детьми, сотрудничеству умения играть рядом с детьми, использовать невербальные средства общения (жесты, предметно-игровые взаимодействия);

сотрудничеству эмоционально-деловое сотрудничество со взрослым педагогическим работником в процессе игрового к речевому общению, развивать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, развивать интерес ребенка к общению;

формировать навыки социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения различных моментов;

36.1.7. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 1-го года до 6-ти месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

развивать интерес ребенка к взаимодействию с взрослым педагогическим работником (педагогом) в процессе эмоционального общения и совместных предметно-игровых действиях;

начинать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организовывать педагогическим работником (взрослым, направленным на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, индивидуальные действия положительного характера, направленные на другого ребенка);

совершенствовать умения откликаться на свое имя, называть свое имя;

обучать умениям понимать (интерпретировать) или речевой инструкции педагогического работника или основные частям тела и лица (лохон, нос, глаза, руки, ноги);

формировать адекватное поведение на выполнение различных моментов: переходить от одного вида действий к другому, от одного места пребывания ребенка к другому (от зала в игровой зоне к залам в учебной зоне и музыкальной зале);

36.1.8. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 2-х лет до 2-х лет 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности

явлениями;

совершенствовать умение действовать совместно с другими детьми, действовать по подражанию педагогическому работнику и другим детям;

энергично отвечать на вопросы жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, целенаправленно выполнять задачи во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

учить называть по имени педагогического работника и обучающихся, называть себя по имени, отчеству и называть себя в уменьшительно-ласкательной форме свое имя;

обучать умениям видеть (показывать) по жестовой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (показки, где голова, нос, уши, живот);

обучать пользоваться коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова: «привет, до свиданья»);

формировать умение использовать жесты и слова при взаимодействии с педагогическим работником и с другими детьми в различных ситуациях;

обучить приходить к месту занятия педагогического работника своих действий, регулировать свое поведение с учетом устной оценки;

совершенствовать элементарные навыки социального поведения (слушать педагогического работника, выполнять действия по показу, подражанию и элементарную речевую инструкцию), адекватно вести себя на групповых занятиях (не мешать другому ребенку, обращаться с просьбой, не отнимать игрушки и предметы, обмениваться и действовать по очереди), подчиняться режимным моментам, проявлять самостоятельность в быту;

36.1.9. В области социального взаимодействия обучающихся от 2-х лет 6-тя месяцев до 3-х лет:

совершенствовать у обучающихся умения откликаться на свое имя и называть себя по имени;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты и жесткодействия с предметами, умение взаимодействовать педагогическим работником;

обучать допускать к себе воспринять других детей (инициативные действия положительного характера), выполнять совместные действия с взрослым;

развивать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активизация движений, звуковыми играми, предметно-игровыми, продуктивными играми действиями);

обучать пользоваться рукой как средством коммуникации, выключая при взаимодействии с другим человеком, взаимодействовать рукой, телом и глазами;

формировать умения пользоваться коммуникативные средства общения,

циркулирующие или поступающие;

формировать умения пользоваться игровыми и дидактическими средствами общения, направленными на развитие социального взаимодействия в других детей в различных ситуациях; испытывать потребность в речевых взаимодействиях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми, а также их возможность таким образом реагировать на словесные реакции педагогических работников;

адекватное поведение в быту, широким образом, адекватно реагировать на моменты в группе.

36.1.10. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушкам и различным предметно-игровым действиям с ней;

называть простые фигуры в разрезе на дощечке (при выборе из двух);

использоваться ложкой как основным и дополнительным оружием;

откликаться на свое имя, называть его;

показывать по речевой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (лицо, нос, ноги, руки, уши);

использовать коммуникативные средства общения со педагогическим работником (жесты, слова: «привет», «пока», «да», «дай»);

понимать и исполнять жесты и слова педагогического работника.

36.1.11. При формировании игры основными материалами являются:

ослепить и использовать умения слепить игрушку (предмет) на подготовленном месте;

закрепить умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и манипулировать их из рук, передавая педагогическому работнику (или другому ребенку);

уметь «обучающиеся брать предметы (игрушки) «спотыкаясь» (прелесть для мамы) одной рукой («показывая зверей и солдатику», «показывая елочке», «красивым матрешке», «показывая флажку и бутылочку»);

продолжить уметь снимать и ввинчивать тарелки и (или) колечки на стержень без учета размера;

уметь вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигуры (доски Сетона «жонглинг»);

вызывать интерес к объемным формам, уметь слушать объемные геометрические фигуры в различных вариантах прищип коробки (выбор из 2 – 3 форм);

уметь использовать мультимедийную игрушку, манипуляций на разные кнопки указательным пальцем в игре, используя разные методы;

уметь доставать предметы из игрушки (рыбок, шарик, уточек) сачком из коробки и перекладывать их в тарелочку, формируя пантомимические обеих рук;

способствовать формированию умения действовать ложкой как оружием; переключать его с помощью вешестика;

создавать ситуации для выработки действий различными предметно-игровыми

действиями с сюжетными игрушками («Зайка прыгает по веткам», «Белка толчет орехи на лосынке», «Перевозит игрушки», «Похорошил кукол», «Покатил мячишко» и т.д.).

36.1.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушке и различным предметам: по-разному действовать с ней;

оставлять плоские фигурки в прорези на доске (при выборе из двух);

использовать ложку как основным и вспомогательным инструментом.

36.1.13. Освоив следующие компетенции ребенка «Содня слово-

коммуникативное развитие» пишется формирование сотрудничества ребенка с педагогическим работником и участие ребенка способами усвоения и приобщения общественного опыта. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста области социального развития и коммуникативных навыков:

совершенствовать потребности в эмоционально-личностном контакте и коммуникативных отношениях;

формировать интерес к ситуативно-личному контакту со взрослым персонажем, ребенком;

обучать обучающихся первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со взрослым персонажем в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям педагогического работника);

совершенствовать понимание и восприятие значения указательного жеста рукой и указательным пальцем в процессе общения с педагогическим работником;

совершенствовать умения выполнять элементарную речевую инструкцию, выполняющую какую-либо действия ребенка в определенной ситуации;

формировать у обучающихся умения элементарно реагировать на выполнение речевых моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к затишью, пространственные перемещения;

учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогического работника и имитировать их при поддержке педагогического работника, изображая его действия;

учить обобщать зрительные и дидактические игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию в предметно-игровых действиях педагогическим работником;

воспитывать у обучающихся эмоциональные отношения к бытовому предмету или игрушке;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть рядом, не мешая друг другу;

формировать представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных

эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах;

формировать умеренность, чувство ответственности и дисциплины и уважения к психологическому комфорту, предотвращая целенаправленные стресс;

формировать представления о семье «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье;

воспитывать самостоятельность в быту: учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью, формировать навыки самостоятельности: учить пользоваться туалетом, выходя из туалета чистыми, смываться, учить мыть руки после посещения туалета и перед едой; формировать навыки аккуратной еды пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, принимать пищу сидя за столом, учить пользоваться предметами личной гигиены, формировать навыки раздевания и одевания, уход за снятой одеждой, учить одеваться, свой внешний вид с соблюдением правил гигиены и эстетичности поведения;

36.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся способы активного взаимодействия на уровне индивидуальной (импровизация, сюжетно, действиями);

продолжать формировать у обучающихся представления о себе и о своей семье;

продолжать формировать у обучающихся представления о себе как о субъекте деятельности, и способность эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах;

учить обучающихся узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографии;

закрепить у обучающихся умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, ступни, руки, ноги, пальцы);

учить обучающихся показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; на голове – волосы;

учить обучающихся определять основные функции организма: ноги ходят, руки берут, держат; глаза смотрят, уши слушают;

формировать у обучающихся адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на скамейке, ложиться в кровать, встать и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку;

учить обучающихся наблюдать за действиями другого ребенка и строить высказывания детей;

учить обучающихся эмоционально положительно реагировать на других детей и участвовать в совместных действиях с ними;

наблюдать у обучающихся потребность в любви, доброжелательном отношении окружающих людей, положительных взаимоотношений в обучении детей;

формировать умения видеть различия и различать экоповедение окружающих

окружающих (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (ласкать, помиловать);

закрепить умение называть имена и фамилии, имена родителей (законных представителей), педагогических работников и других детей;

учить обучающихся называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок);

формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта;

учить обучающихся обращаться к другим детям с элементарными просьбами, прошениями, повелениями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»);

продолжать формировать у обучающихся коммуникативные умения приветливо обращаться и прощаться, возможно обращаться по очереди друг к другу добровольно или по взаимной договоренности;

учить обучающихся осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности других детей;

формировать у обучающихся потребность, способность и умения участвовать в коллективной деятельности других детей (игровой, творческой, 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, жalousть, сочувствие);

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение расширять сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных отношениях;

учить обучающихся переносить эмоциональное состояние персонажей в трагические и радостные, печальные, тревожные, удивительные;

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, переносить их на увиденные ими в театре экзотические и фантастические, закрепить умение обобщать, играть персонально с помощью различных подручных средств и предметозаменителей;

учить обучающихся использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условий ориентиров для развивающих игр;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью

специфических движений и характер поведения, его позы, особенности поведения;

интерпретировать и драматизировать повзрослевших детей сказки в которых;

учить обучающихся распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей это состояние;

формировать у обучающихся элементарную самооценку своих поступков и действий;

учить обучающихся не принимать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих;

учить обучающихся различать изменения настроения, эмоционального состояния педагога и других работников дошкольного учреждения (участников образовательных мероприятий), других детей;

формировать у обучающихся переживания эмпативного характера (сопереживание, сопереживание, отзывчивость, взаимопомощь, выражение жалости);

формировать у обучающихся отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения;

формировать у обучающихся умения принимать и поддерживать контакт с педагогическим работником, детьми;

формировать у обучающихся привычки в случаях разрешения возникающих конфликтных ситуаций;

обучать обучающихся важным партнерствам в игре и совместной деятельности, учить обращаться к другому ребенку с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности;

приобщать формировать у обучающихся желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек, кормление и уход за животными и растениями в живом уголке; обслуживание стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в Организации и дома; посадка лука и чеснока в Организации, на приусадебном участке).

16.1.16. Обучающиеся могут научиться:

переживать эмоциональные состояния переживания (горе, радость и удивление);

заключаться при встрече с педагогическим работником и другими детьми; проявлять при расставании;

быть открыты на услугу, на подарок, угощение;

адекватно оценивать себя в знакомой и незнакомой ситуации;

проявлять доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям;

проявлять свои чувства - радость, удивление, страх, гнев, жалость, сопереживание, и сопереживание с жизненной ситуацией в социальном взаимодействии с другими;

проявлять элементарную самооценку своих поступков и действий;

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

замечать эмоциональные настроения родителей (законных представителей), педагогов детского работника или других людей;

находить и поддерживать диалог с другими детьми, родителями (законными представителями), педагогическим работником;

использовать один-два приема разрешения конфликтов в конфликтных ситуациях (пригласить педагогического работника, уступить другому ребенку).

36.1.17. В области воспитания самостоятельности в быту (формирование культурно-гигиенических навыков) основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся обращаться к педагогическим работникам за помощью;

формировать навыки опрятности;

учить пользоваться туалетом, мыть руки с мылом, чистить чашками, чашками;

учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой;

формировать навыки аккуратной еды – пить аккуратно чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой; правильно вести себя за столом;

учить пользоваться ножницами;

формировать навыки ухода за одеждой и обувью, уходом за одеждой обуви;

учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительского 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 ухаживать правильно пользоваться туалетом, самостоятельно использовать туалетную бумагу;

способствовать закреплению у обучающихся навыков умывания;

учить обучающихся мыть ноги перед едой;

закреплять у обучающихся навыки правильного поведения за столом, учить самостоятельно есть, правильно пользоваться чашкой, ложкой, вилкой, салфеткой;

учить обучающихся правильно и не спеша есть, аккуратно мыть посуду маленькими кружками, тщательно прижимать ткань, мыть ее горячей, не разбрызгивать во время еды;

приучать обучающихся в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность – часть одежды, принадлежность, в случае затруднений прибегать за помощью к педагогическим работникам;

поощрять обучающихся с помощью различных способов застегивания и расстегивания одежды – пуговицами, «застежками», кнопками, шнурками, молниями, резинками, пуговицами, кнопками, шнурками;

учить обучающихся самостоятельно расчесываться;

формировать у обучающихся навыки ухода за полостью рта – пользование рта

после еды, чистка зубов утром и вечером;

эмпатизировать у обучающихся умение обриваться за помощью к педагогическому работнику, уметь помогать друг другу в процессе туалета – раздевания;

учить обучающихся вежливому общению друг с другом и при этом выделять важные моменты – предложить друг другу стул, поблагодарить за помощь, вытереть платок, застегнуть пуговицу;

поощрять у обучающихся навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.

36.1.19. Обучающиеся могут научиться:

комбинировать унитаз;

самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;

использовать рулон бумажных салфеток;

мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, мыть руки круговыми движениями, самостоятельно смывать мыло;

вытереть руки насухо, разложить салфетку;

сжать ложку, правильно держать ее в правой руке (и левой для левой) между пальцами, а не в кулаке;

набирать в ложку умеренное количество пищи;

подносить ложку ко рту плавными движениями;

есть не спеша, хорошо пережевывать пищу;

помогать хлебу накрывать пищу в ложку;

разжигаться салфеткой;

благодарить после еды.

самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шоры, обувь, рубашку, кофту, пальто;

самостоятельно снимать верхнюю одежду;

аккуратно надевать штаны и снимать обувь в свой познчик;

правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинок;

регулярно причешиваться;

чистить зубы и пользоваться ригишелем слез.

36.1.20. При обучении хозяйственному труду обучающихся среднего дошкольного возраста выполняются задания, которые 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 эти;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы им для поддержания порядка в своих вещах, помещениях, игровом уголке, на территории

(цели, планк), а также в уходе за растениями и животными;

создать условия для овладения детьми практическими действиями с предметами-предметами и вспомогательными средствами в целях порядка и чистоты в знакомом помещении и на знакомой территории;

упеть обучающимся 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,

испытывать 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;

продолжить формировать умения выполнять поручения в своей одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы для ухода за растениями на участке и животными из жилого участка;

продолжить учить обучающихся практические действия с предметами-орудиями и вспомогательными средствами в целях соблюдения их использования при ежедневном порядке в знакомом помещении и на знакомой территории;

учить обучающихся выполнять свои практические действия в соответствии с планом занятий и с учетом реальных моментов;

расширять навыки сотрудничества обучающихся в процессе игровой работы;

учить обучающихся бережному отношению к орудиям труда;

воспитывать самостоятельность и активность обучающихся в процессе трудовой деятельности.

36.1.22. Обучающиеся могут включать:

получать удовольствие от результатов своего труда;

вести порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;

пользоваться знакомым работам животным;

ухаживать за растениями дома или на участке; не поднимать вещи с земли, действия по уходу за домашними животными;

сотрудничать с другими детьми при выполнении определенных поручений;

выполнять обязанности дежурного по группе;

передать при допуске поручения деловитого работника;

давать честный отчет о выполненной работе;

бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труду.

педагогических работников;

оказывать помощь нуждающимся и ней педагогических работников в детях.

36.1.23. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогического работника и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, играя его действиям;

учить наблюдать игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и ролевой деятельности педагогическим работником;

воспитывать у обучающихся эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игре;

воспитывать у обучающихся интерес к подвижным играм;

учить обучающихся играть рядом, не мешая друг другу;

36.1.24. При формировании игры. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся воспроизводить цепочку игровых действий;

учить понимать в игре элементы сюжетной игры;

учить обучающихся играть вместе, взаимодействуя группами, согласовывая действия между собой, понимая требования игры; учить принимать на себя роли (матери, отца, бабушки, шофера, воспитателя, музыкального работника, доктора, продавца);

учить обучающихся наблюдать за деятельностью педагогических работников, фиксировать результаты своих наблюдений в словесных высказываниях;

развивать обучающихся с помощью поведения в ходе нововведений для обучающегося форм работы – экскурсии, поездки в магазин, в магазинскую кабинет;

формировать у обучающихся диалогические формы поведения в воображаемой ситуации («Этот магазин, я Миша – продавец», «Кто-то идет малышу. Колес – шофер. А все мы – пассажиры, едем в детский сад»);

учить обучающихся участвовать в драматизации сюжита 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, взаимодействуя группами, объединяясь для решения игровой задачи;

обеспечивать представления обучающихся о взаимодействии между людьми;

формировать в игре представления о социальном взаимодействии педагогических работников на основе наблюдений за их трудом;

учить обучающихся решать в игре новые задачи: использовать предмет – значимость, описывающую речь, носящую экспрессивный характер, в процессе игры;

учить обучающихся осужденным, перенос усвоенных игровых способов действий из ситуации обучения в свободную игровую деятельность;

активизировать самостоятельную деятельность обучающихся, развивая сюжет игровых ситуаций;

учить обучающихся самостоятельно принимать решения и выбирать будущий курс, исходящая из целей планирования собственной деятельности;

закрепить умение обучающихся драматизировать литературные произведения и истории;

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществляя несколько связанных между собой действий в причинно-следственных связях;

учить обучающихся передавать эмоциональные состояния персонажей в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию игровых действий;

помогать учить обучающихся отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими в процессе экскурсий и наблюдений, закрепить умение обобщать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей;

учить обучающихся использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условных ориентиров для разворачивания игры;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью стереотипных движений характер персонажа, его поведенческие особенности поведения;

закрепить умение драматизировать литературные произведения сказки и поэзии.

Об. 1.24. Обучающиеся могут научиться:

играть с запиской в коллективе детей;

характеризовать эмоциональное состояние персонажей (горе, радость и удивление);

отражать в игре события реальной жизни, переносить в игру увиденное детьми в процессе экскурсий и наблюдений;

участвовать в знакомых сюжетно-ролевых играх («Семья», «Магазин», «Больница», «Пароход», «Почта», «Лесная», «Цирк», «Школа», «Театр»);

передавать в игре с помощью стереотипных движений характер персонажа, поведенческие 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 литературных сказок или рассказов.

применять принципам к социальному взаимодействию в коллективе детей.

36.2. Познательное развитие:

36.2.1. В области сенсорного развития обучающимся от 2-х до 6-ти месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития зрительных реакций, стимулировать прослеживающую функцию глаз при изменении ярким звучащих игрушек;

создавать условия для появления у ребенка рефлекторного по ярким зрительным стимулам;

развивать фиксирующую функцию глаз, умевая проследовать за движущейся игрушкой в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее от ребенка в разных направлениях);

стимулировать пространственное восприятие, развивая самостоятельные движения обоих глаз при использовании движущейся игрушки (или предмета);

стимулировать рассматривание игрушки, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать размеру ручки ребенка);

развивать манипулятивные действия с игрушками;

развивать слуховое ориентирование ребенка по звучащим стимулам (потрескивание, колыхание, шарканье);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуки и звучащих игрушек;

наблюдать 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, интенсифицировать реакции на тактильные стимулы, активизировать реакции ребенка улыбкой, ласковыми словами.

36.2.2. Познательное развитие. В области сенсорного развития обучающимся 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 проявлять длительную пассивность на зрительный стимул;

создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды сенсорной информации;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (шариком, мячом, шаром, кубиком, пирамидкой). побуждать к действиям хватания, ощупывания, потряхивания, постукивания;

побуждать ребенка прислушиваться к звукам, издаваемым различными

предметами и игрушками, удивляясь, смеяться и пугаясь за звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать различия в тембре из гоня зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или тишину, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможность потрясти, схватить игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

подготавливать выработку системы зрительно-слуховых связей;

побуждать ребенка определить расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося слышимый шорох и свист, кашель — стирание и свист при постоянно урчании издается раскаты;

совершенствовать слуховые реакции на знакомые звучащие игрушки, знакомить их с новыми звуками (дудочка, бубен, метелка и др.);

активизировать способность прислушиваться к звучанию звучащей игрушки, обжимать ее поворачивая сначала в одном месте (за покрывалом, из-под салфетки), а затем в разных местах;

привлекать внимание к быстрым и медленным звучащим игрушкам (погремушки, детского автомобиля, жестицифры) и музыки, двигаться вместе с ребенком и темпе звучащая: хлопают ладошками и ребянка, похлопывают на руках или на ногах, демонстрируют ему низкие и высокие звуки голоса, смываются их с конкретными игрушками и игрой с звуками;

создавать условия для вычисления опыта восприятия различных звуков окружающей среды, фиксировать внимание на различных звуках и быту (стуки в дверь, тележка, звонок, шуме льющейся воды, звук падающего предмета), называя соответствующим предметам и действиям;

создавать условия для восприятия детьми музыки и поэзии (детские песни, работы и песни детей), побуждать их в ответ улыбаться, петь, хлопать руками, топая в такт музыке, разговаривать на них голосом, разговаривать движением;

развивать тактильно-взвешивательное восприятие через выделение различных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захвата и перемещения, критическое обследование предметов разной формы, цвета, фактуры;

совершенствовать практические и исследовательские связи «глаз-рука» (предполагая зрительно-моторную координацию);

стимулировать развитие двигательных функций руки и манипулятивных действий с предметами: ухватывать и удерживать предмет, приближать и отдалять, сдвигать и проталкивать ладонью большого пальца руки (включив в руку ребенка предмет, растворяют пальцы для захвата и удержания), действуют вместе с ребенком, «взвешивая» предметное взаимодействие с объектом к игрушкам;

создавать условия для возникновения взаимосвязи между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (показывать телом и рукой предметы и предметы в картинках педагогического работника «Где чашка?», «Где вода? каша?»).

36.2.3. Ориентированности развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

проявлять ориентированность реакции на зрительные, слуховые, ориентированные стимулы;

фиксировать взгляд на прямой игрушке, проследить за движущимся стимулом;

выполнять стереотипические манипуляции с игрушками;

осуществлять поворот головы на указанный педагогическим работником знакомый предмет или игрушку.

36.2.4. При знакомлении с игрушками обучающиеся от 2-х до 6-ти месяцев:

создавать условия для возникновения реакций (эмоциональных представлений) (дать ему предмет, рассмотреть с ним, держать его на кроватке, носить его по комнате; держать на руках, держать с ним на кровати и на хребте ребенка, плавать к себе и от себя, прижимать, целовать);

создавать условия для возникновения формы положительном реагировании на яркие игрушки, брать их в руки, рассектривать их (погремушки, погремушки, мячики) 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 возникновения опыта действия с предметами быта: учить держать бутылочку (чашку), из которой пьет;

учить ребенка держать в руках и позволять ему игру предметы (кусочек хлеба, яблоки, банан);

развивать интерес ребенка к изучению своей квартиры: подносить его к окну, проговаривая: «От окна. Там двор. На дворе деревья, кустики; входить с ребенком в другие комнаты, комментировать речевыми комментариями то, что он видит;

создавать условия для знакомства ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, комментировать, то, что попадает ребенку в поле зрения: «Или качели, детки на них качаются. Там бежит собачка. Она умеет лаять «гав-гав»».

36.2.6. Ориентированности развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

положительно реагировать на родителей (эмоциональных представителей), педагогических работников;

проявлять положительные реакции на знакомые игрушки, тянуться к ним

рукой.

36.2.7. Познание окружающего развития. В области сенсорного развития обучающимся от 1-го года до 1-го года 6-я месяцев основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для стимуляции познавательной активности ребенка через выделение предметов из фола, пробуждая ориентировку «Что ушло», «Что там?» (берут игрушку на руку, поднимают для лучшего обзора или окружая предмет, указывают на различные предметы (шарик), приближают их к ребенку, щупают, действуют с ним);

активизировать целенаправленные действия (кашлатя, бросая, нажимая, закрывая) при выполнении совместных или подражательных действий;

способствовать развитию указательного жеста, при этом совместные действия или непосредственные подражания;

содействовать установлению связи между движением и или словесной обозначением (комментируя действия ребенка и собственным образцом речи, «Катая шарик и шарик «покатать», «дай»);

активизировать при игре выразительные реакции на окружающей действительности: наблюдать за людьми — «Поезд идет», «Собака идет», «Обучающийся прыгает»; рассматривать живой мир — птица летает, поет; животные бегают — «Собака бежит», лает; наблюдать вместе с ребенком за различными техническими объектами, называть их звуками («Машинка поехала: би-би», «Самолет гулит: уу-уу»);

36.2.8. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающимся от 1-го года 6-я месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды, стремиться инициировать взаимодействие на функциональном назначении этих предметов (или игрушек), пробуждая ориентировку «Что ушло», «Что с этим 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 назначения (шарик, матрешка, мячик, кубики, игрушки, парики);

учить действовать целенаправленно с различными предметами (игрушками) по показу и подражанию в процессе предметно-игровых действий с подражательным повторением (вставить фигурку в лаз, расставить матрешку в свои домики; расставить шарики в свои ящики);

учить действовать целенаправленно с игрушками — динь-дунь (катать шарик, катать шарик с игрушкой);

совершенствовать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскатывать мячики и другие миски — колодки и мячики, опираясь на их тактильные свойства);

создавать условия для накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных игрушек (барабан, бубен, свирель, ронль);

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), различия животных и птиц, подражать им;

формировать понимание обращенной речи, стимулировать элементарные речевые реакции;

16.2.9. Поэтапное развитие. В области сенсорного развития обучающиеся от 2-х до 3-х лет следующими задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать зрительную ориентировку на функциональное значение предметов путем действий по картинке и подражанию педагогическому разучивая («Выбери все мячики», «Принеси все мячишки», «Бросай в воду только рыбки», «Вылови только уточки»);

развивать зрительную ориентировку на разные свойства и качества предметов, формировать способы сравнения разных свойств предметов, учить дифференцировать эти свойства (сравнить разные свойства предметы («Такой — не такой», «Такой такой») путем наложения и прикладывания (по форме, цвету);

совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными игрушками, учить дифференцировать их звучание (ронль, барабан, металлофон, перьяшка, бубен, свирель), выговаривая при этом определенные звуковые действия;

учить узнавать и различать предметы от игрушки по их звучанию, выделяя характерные при воспроизведении дидактических игр («Кто куда», «Кто придет вначале?», «Кто спрячется?»);

создавать условия для пространственной ориентировки в звук, используя звучание игрушек и качества сигнала в звуке для программирования 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 разные свойства предметов (по функции, материалу, размеру, форме, цвету);

учить действовать целенаправленно с предметно-орудиями, учитывая их функциональное значение и специфику действия (деревянной ложкой, лопаткой, мелочницей, чашкой, вилкой, тележкой с веревочкой);

совершенствовать познавательные возможности при ознакомлении обучающихся с окружающей действительностью: различными объектами живой и неживой природы на прогулках (при наблюдении за действиями людей, их поведением животных и птиц; приливом и отливом с водой и песком);

создавать условия для активизации потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники стимулируют действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к повторению названий предметов и действий;

формировать умения обучающихся дополнять речь другими способами общения (мимика лица, жесты, пантомимика, использование жестов), использовать зрительно-тактильное обследование;

активизировать речевое поведение: учить выполнять простейшие словесные инструкции: «Пойди, где мяч?», «Покажи, где зайка?», «Прогони мушкетера», «Возьми мяч», «Поймай в "шуршетки"» – и т.п. и мячом, «Повесь мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину». «Я скажу, а ты где ищи»;

учить обучающихся понимать слова «Да», «Нет», «Возьми», «Иди», «Сядь», «Сиди», отраженно произносить фразу из 1-2-х слов по действиям с игрушками: «Минька топает», «Ля-ля идет», «Ваша едет», «Зайка прыгает», а в дальнейшем выполнять фразу самостоятельно;

формировать интерес обучающихся к чтению педагогическим работником поделок, прибауток, рефренов, считалок, стихов, вывески у них стремление к совместному и спонтанному лепетанию, поощрять инициативную речь обучающихся.

36.2.10. Обучающиеся могут научиться:

различать свойства и качества предметов, используя способы сравнения свойств предметов, дифференцировать эти свойства (сравнивать внешние свойства предметов (выбор из 2-х) путем прикосновения и прикладывания (по форме, величине);

дифференцировать звуковые музыкальные группы (выбор из 2-х), выполняя при этом опре-деленные условные действия;

различать свойства и качества предметов с использованием тактильно-визуального восприятия, дифференцировать внешние свойства предметов (по функциональному назначению, форме, величине (выбор из двух));

проявлять интерес к играм с водой и песком, действовать по показу педагогического работника;

понимать слова «Да», «Нет», «Возьми», «Иди», «Сядь».

36.2.11. При ознакомлении с окружением:

создавать условия для стимулирования познавательной активности ребенка через выделение предметов из фона, побуждая его к вопросам «Что это?», «Что там?» (берут ребенка на руки, поджимают для лучшего обзора вокруг себя), указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребенку и дают действовать с ним);

учить использовать указательный жест для знакомства с предметом в

объектами окружающей действительности, предметив соизмеримые действия или непосредственное подражание. для выделения определенных предметов или объектов окружающей действительности:

активизировать на прогулке внимание ребенка на предметах окружающей действительности: фиксировать внимание и наблюдать за людьми – люди плет, тетя идет; обучаться игре куклой; живой мир – птицы летают, поют; технические предметы – собака бежит, лает; приближать вместе с ребенком или различными техническими объектами, называть их звучно («Машина проехала: бля-бля», «Самолет гулит: у-у-у»).

36.2.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к знакомым дидактическим и сюжетным играшкам, действовать с ними;

выделять их по речевой инструкции: «Покажи, где кукла?» (выбор из двух: кукла-матрешка, матрешка: кукла, матрешка),

показывать на картинках по речевой инструкции: «Покажи собачку?» (выбор из двух: собака, птучка; кошка, птучка).

36.2.13. Подлинное развитие. В данной области Программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют формированию способностей ориентировочной-исследовательской деятельности и способам усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях:

осознанное восприятие и развитие внимания.

формирование мышления,

формирование элементарных количественных представлений,

связанные с окружающим.

36.2.14. В области «Совершенное воспитание и развитие ребенка» работа ведется по нескольким направлениям:

развитие зрительного восприятия и внимания

развитие слухового внимания

развитие звукового восприятия и фонематически слуха

развитие тактильно-кинестетического восприятия

развитие вкусовой чувствительности

36.2.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

совершено выделить у обучающихся умение выделить отдельные предметы, выделить их на общем фоне;

развивать тонкие дифференцировки при восприятии легко различимых свойств предметов, различиями цвета, формы, тактильно-кинестетическими, на слух и на вкус;

закрепить умение различать свойства и качества предметов: мягкий – твердый,

мокрой – сухой, большой – маленький, громкий – тихий, сладкий – горький);

учить обучающихся определять выделенное свойство в предмете (сущности и личностной форме, а затем в отраженной речи);

формировать у обучающихся навыки способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач;

создавать условия для исследования свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности — в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строении, опытах, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

36.2.16. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся дифференцировать внешне, чувствительные и различимые свойства, качества и отношения предметов,

учить обучающихся выделять основной признак и предмет, отвлекаясь от второстепенных признаков,

формировать у обучающихся навыки восприятия, учить замечать и называть предметы по их свойствам;

продолжать формировать навыки способы ориентировки — пробы, примеривание при решении практических или игровых задач;

формировать целостные образы предметов, образы-представления о них как о предметах, их свойствах и качествах;

создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, музыкальной);

учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными и 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 картинках, с реальными действиями, изображать действия по картинкам;

формировать у обучающихся целостный образ предметов: учить их самостоятельно складывать разрезные заготовки из четырех частей с разной формой разреза;

учить обучающихся соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образу, плоскостные формы по объемному образу;

развивать у обучающихся восприятие и память: вести отсроченный выбор предметов, различных по форме, цвету и величине, с использованием образа (определить по размеру 10 сл.);

учить обучающихся производить сравнение предметов по форме и величине.

применяя правильность выбора практическим примером;

учить обучающихся выделять цвет (форму, величину) как признак, отличающий один предмет от другого и других признаков;

показывать обучающимся в пространственной отношении между предметами: вдали — nearby, выше — выше; близко — далеко, ближе — дальше;

учить обучающихся воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции.

учить обучающихся опознавать предметы по написанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина);

учить обучающихся изображать полый предмет с опорой на разрезы картонки (сфера — из картона из частей и предметный);

развивать у обучающихся координацию руки и глаза в процессе обучения сложным объективным предметам: внимательно — ослеплено, внимательно — длительно — обводить по контуру;

учить обучающихся различать форму и величину предметов в ленте после зрительно-тактильного обследования;

учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, звуки природы (сигнал машины, звонок телефона, дятлом — звук, шум выхлопа, шум двигателя, шум спиральной машины, шум ветра, журчание ручья, шумящее стекло, плеск воды, кипение из крана, шум водопровода, шум лифта);

формировать представления у обучающихся о звуках окружающей действительности;

применять развивать у обучающихся интуицию чувствительность и формировать представления о разнообразных качественных качествах.

3.2.18. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться самостоятельности действия, изображаемые на картине, с реальными действиями (выбор из 3-4-х);

признавать недостающие части рисунка;

назвать целостное изображение предмета по его частям;

сравнивать форму предметов с геометрической формой — этакое;

ориентироваться в пространстве, двигаться по схеме собственного тела;

дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

называть разнообразную цветовую палитру в деятельности;

определять различные свойства предметов: цвет, форму, величину, количество, положение, вкус;

воспроизводить по памяти выборы 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, отделившись от других признаков;

использовать обобщенные представления о непрерывных свойствах и качествах предметов в действительности;

ориентироваться по стрелке в знакомом помещении;

пользоваться простой схемой-шаблом.

36.2.19. При формировании мыслительной деятельности образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать предпосылки к развитию у обучающихся наглядно-действенного мышления: формировать целенаправленные предметно-практические действия в процессе целенаправленного и игрового изучения;

формировать у обучающихся обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях философского мышления;

поощрять обучающихся к проблемно-практическим ситуациям и проблемно-практическим задачам;

учить обучающихся анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметно-заместителей при решении практических задач;

формировать у обучающихся навыки ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения;

учить обучающихся пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, применять свой опыт в различных ситуациях;

36.2.20. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающегося анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения;

сформировать у обучающихся навыки использования предметно-заместителей в строгих и бытовых ситуациях;

продолжать учить обучающихся пользоваться методом проб, как основным методом решения проблемно-практических задач;

продолжать учить обучающихся обобщать практический опыт в словесных высказываниях;

создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксированную и сопровождающую функцию речи в процессе решения различных практических 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, на

свойствах и качествах, в поиске об их роли и деятельности людей;

продолжить формировать у обучающихся умение анализировать проблемно-практическую задачу;

продолжить формировать у обучающихся зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксационную, констатирующую, планирующую и процессы решения проблемно-практических задач;

учить обучающихся решать задачи на выделение-обращение к предмету: продолжать давать сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых им из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, общение, раскрытие смысла 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 сужения, обобщения, элементы сужения, умножения;

учить обучающихся определять предметную принадлежность нарушенного поведения, изображенного на сюжетной картинке, учить в подбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х);

учить обучающихся определять последовательность событий, изображенных на картинках; раскладывать их по порядку, использовать слова «сначала», «потом» в своих словесных рассказах;

формировать у обучающихся тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь речи, фиксировать этот опыт в обобщающей речи;

учить обучающихся выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формулировать умения рассуждать, делать выводы и обосновывать суждения;

учить обучающихся анализировать сюжеты со скрытым смыслом;

учить обучающихся соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

учить обучающихся выполнять задания по классификации картинок, выделение, упорядочение на логическое «четвертой лишней» картинку.

36.2.22. К концу дополнительного возраста обучающиеся могут научиться:

применять анализ проблемно-практической задачи;

выделять имя на наглядно-образных задачах;

устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;

соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

выполнять задания по классификации картинок;

выполнять упражнения по иск. шпателью энергии поплнннн картинны.

16.2.23 Формирование элементарных количественных представлений.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать условия для накопления 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 восприятие);

учить выделять, различать множества по качественным признакам и по количеству;

формировать способы усвоения обобщенного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

формировать практические способы ориентации (пробы, примеривание);

развивать речь обучающихся, ориентируя ее на описание речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один – много – мало, сколько?, сколько... сколько...); полагаться между работами важно комментировать каждое действие, показывать им самим и работам, давать образец действий (символический и непрерывный (материальный) форм отчета, добиваясь 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 равенства по количеству множества предметов: «столько... столько...»;

учить сопоставлять чис. вклости множеств. взаимосвязанных различными способами в заданных дух без подсчета;

16.2.24. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжить ориентировать практические действия обучающихся с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода, крупа);

сотрудничать, расширять коммуникативные и речевые возможности обучающихся: формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом взгляду-практическом плане; продолжать обучать практическим способам ориентации (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение); совершенствовать и физическую функцию речи;

учить сравнивать множества по количеству; устанавливать равенство или неравенство;

учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество;

для сравнения и преобразования множеств учить обучающихся использовать практически способы проверки приложени и выколене;

учить пересчитывать 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 звуковой и предметной сторон деятельности обучающихся в зависимости дошкольного возраста (игровой и познавательной), на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием;

предоставлять детям и свободное от занятий время занятости – дидактические игры с математическим содержанием («Машина», «Автобус»);

продолжать формировать мыслительные действия памяти. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать выкладно-образное мышление;

расширять активный словарь обучающихся, связанный с математическими представлениями;

переходить на новый этап выделенных умственных действий: преобразованные действия в речи да его выполнения (практические действия служат вначале примером);

формировать планируемую функцию речи;

учить обучающихся осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, объединение, преобразование) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на картинном материале в пределах пяти, по представлению и отвлекаясь в пределах четырех;

формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженность, длину и площадь тела с помощью условной меры;

формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (художественной, конструктивной и игровой);

создавать условия для использования детьми полученных им знаний математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности;

продолжать развивать самостоятельные способности обучающихся: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения, планировать предстоящие действия;

расширять и углублять математические представления обучающихся, учить пользоваться условными символами (цифрами) при решении арифметических задач, в применении арифметических действий;

учить взаимосвязи между сложением и арифметические действия;

знакомить с цифрами в пределах пяти;

учить условному счету до десяти в прямом порядке и от десяти в обратном порядке, способствовать осмыслению обучающимися последовательности чисел и место 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.

36.1.26. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

осуществлять количественный счет в прямом и обратном порядке, счет от заданного числа в ряду, порядковый счет в пределах шести;

сравнивать предметы и изображения предметов по количеству, расположению в ряд, без риском на расположении: предметы и изображения предметов, имеющие различную величину, цвет, форму;

осуществлять преобразования множеств, предварительно просчитав количество;

определять место числа в числовом ряду и отношения между соседними числами; решать задачи по представлению и отвлеченно в пределах пяти;

измерять, измерять непрерывные множества, используя условную мерку; уметь использовать составные мерки.

36.1.27. При ознакомлении с окружающей средой обучающиеся выполняют образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся интерес к изучению объектов животного и неживого мира;

знакомить обучающихся с предметами окружающего мира, близкими детям по своему 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;

36.1.28. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать расширять ориентировку обучающихся в окружающей действительности;

знать сформированное у обучающихся представление о целостности человеко-технического признака;

учить обучающихся наблюдать за деятельностью и поведением человека и наглядной жизни в природе;

показывать обучающимся предметы 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 умения обучающихся действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них;

сравнивать у обучающихся представления о живой и неживой природе;

учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы;

учить обучающихся наблюдать в природе и ее изменениях в природе в природе;

воспитывать у обучающихся отношение к своей культуре; трудолюбивое, бережное отношение к природе;

36.2.29 Основными задачами образовательной деятельности с детьми старше 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 наблюдать явления окружающей действительности и делать выводы о человеке;

формировать у обучающихся необходимые представления и характеристики признаков стати и статики предметов;

формировать у обучающихся необходимые представления у обучающихся о явлениях природы на основе сочетания цветных разноцветных характеристик: групп, контуров и свойств;

учить обучающихся различать в статичной речи словесными характеристиками и определениями, обобщенными качественными свойствами и количественными признаками предметов;

формировать у обучающихся временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток: утро, день);

учить обучающихся различать и выделять группы предметов однородности предметов на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя в процессе обучения представления;

развивать умение у обучающихся представления и свойствах и качествах

предметами и явлениями объектов живой и неживой природы;

пополнять представления обучающихся широким изучаемыми качественными свойствами и признаками;

формировать у обучающихся представления о вероятности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации;

формировать у обучающихся представления о видах транспорта;

формировать у обучающихся предметные представления (о временах года, об их последовательности, о времени суток, днях недели и);

закрепить у обучающихся представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с календарной временн;

продолжать формировать у обучающихся представления о труде людей и занятости той или иной профессии в жизни;

развивать у обучающихся элементы самосознания на основе понимания изменчивости возраста и времени.

36.2.10. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

называть свою имя, фамилию, возраст;

называть город (населенный пункт), в котором ребенок проживает;

называть страну;

узнавать сигналы светофора, уметь переходить дорогу по зеленой и красной светофора;

узнавать и показывать 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;

узнавать деревья, траву, цветы, плоды 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 интонацию, соблюдают нормы орфоэпии);

стимулировать знаменное ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонация, голосу, эмоциональному восприятию ребенком говорящего. пополняя речь естественными жестами, мимикой лица, указанными на предметы.

16.3.1. В области речевого развития обучающиеся от 6-ти месяцев до 1-го года основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобряющих, строгих, капризных), подкрепляя эмоционально соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

активизировать слуховое восприятие речи – отразить позитивно или называют новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд (звучащие игрушки, музыкальные игрушки), предлагая ребенку показать их, выполнить простые действия с ними («Где зайка?» «покажи зайку»);

создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития.

16.3.2. Ориентир по развитию к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

гулять в ситуации общения с родителями (законными представителями), педагогическими работниками;

произносить отдельные звуки при эмоциональном общении с родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

16.3.3. Речевое развитие обучающиеся от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев. основными задачами образовательной деятельности являются:

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением (комментировать 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 игрушку реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «где машинка?», «где птичка?»);

активизировать речевые реакции обучающиеся: рассматривая предметы, игрушки, картинки, комментировать действия, голос, способ общения, «речь» персонажей, животных, имитировать и выполнять имитационные отраженные слоговые цели в период развития лепета;

учить брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной рукой;

учить брать и удерживать предметы двумя руками («Собери мяч в корзинку», «Держи шарик», «Возьми обруч»);

16.3.4. Речевое развитие обучающиеся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет:

активизировать речь в ситуациях общения, предлагая рассматривать предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, голос, способ общения, «речь» персонажей, животных, подкреплять и выполнять имитационные отраженные

случайные цепки в переход речевого лепета.

формировать умения обучающегося различать речь других способами общения (мимику лица, его модели, пантомимику, использование жестов), использовать зрительно-тактильные приемы обследования.

создавать условия для развития слухового внимания при использовании различных игр с музыкальными инструментами.

совершенствовать умения пользоваться жестом, принимать и выполнять инструкции «дай», «ищи», «скажи».

набуждать обучающегося к речевым выказываниям в речу пальце действий с игрушками («слышь топ-топ», «скажи би-би», «булочка ду-ду»).

выполнять элементарные действия по инструкциям педагогически грамотно: «спинрай», «ладушки», «попки», «ручки»;

30.3.5. Речевое развитие обучающегося от 2-х до 3-х лет.

проявлять речевые реакции в процессе общения обучающегося с родителями (назначая представителями), педагогическими работниками;

создавать условия для формирования потребности в социальном общении обучающегося, поощрять и стимулировать речевые проявления по желанию обучающегося: обращения, призывы, требования; эмоциональные реакции сопровождающие действия обучающегося речью, побуждая обучающегося к повторению названий предметов и действий;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации умения фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающегося пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека двигательные акты, жесты, взгляды;

учить обучающегося слушать песенки (просить ребенка, как же откликнуться к нему), стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

продолжать учить обучающегося выполнять словесные инструкции педагогического работника, выполняя простые действия: «покажи, как мячик катается», «Покажи, как котика спит», «Покажи, как птичка летает»;

расширять возможности в поведении детьми и обращаясь к ним речи педагогического работника, показывать некоторые действия и звуковые предметы по словесной инструкции («Покажи, где мышка? Покажи, как мышка ест? Покажи, как ты играешь на барабанах»);

учить обучающегося слушать и выполнять какие-либо действия по ходу чтения по слуху или стихотворения;

продолжать учить обучающегося слушать песенки, стихи, потешки, обращая внимание на артикуляцию педагогического работника;

учить обучающегося подражать действиям губ педагогического работника (на-

пу-пу, ба-ба-ба, да-да — ди, дя-ди-и) пелать трубочку (подуть в трубочку), прятать язычок, не жать язычком, дуть на шарик;

поощрять и похвалить за звукоподражания и произнесение цепочки слов (ам-ам, ку-ку, ту-ту, па-па, му-му, ба-ба);

создавать условия для установления обучающимся в речевым высказываниям и регуляцией действий с игрушками («паровоз — ту-ту», «самолет — ууу»);

учить обучающегося отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» — «Да! Нет!», выражать свои потребности словом: «Дай пить», «Хочу есть», «Хочу спать»;

учить обучающегося задавать вопросы в игровой ситуации: «Тук, тук. Кто там?», «Где кошка?» «Кто пришел?»

36.3.6. Обучающиеся могут научиться:

выполнять элементарные инструкции педагога и детского работника: «Покажи, как птичка летает», «Покажи, как мяшка скатил»;

проявлять желание слушать;

выражать свои потребности жестом или словом.

36.3.7. Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникативной средой общения, обогащение культуры, обогащение артикуляционной моторики, развитие слухового внимания и слухового восприятия, фонематического слуха, развитие активной, грамматически правильной двудоминантной речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

общее совершенствование у обучающегося невербальные формы коммуникации: умение обращаться взглядом на лицо партнера по общению, смотреть ему в глаза, выполнять предостерегающие действия с другими детьми, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «Дай», «Пой», «Возьми», пожимать и пользоваться указательными жестами;

продолжить учить обучающегося пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

воспитывать у обучающегося потребность в речевом взаимодействии с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

воспитывать у обучающегося интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к результатам этих действий;

формировать ингибиторную позицию ребенка по отношению к предметам и материалам окружающего мира (расширять предмет с разных сторон, действовать спрашивать, что с ним можно делать);

формировать у обучающегося представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании;

создавать у обучающихся предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности обучающихся;

учить обучающегося отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении;

формировать по требованию обучающегося высказывать свои привычки и желания столуши;

36.3.8 Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умения высказывать свои потребности и активную фразовую речь;

учить обучающегося услышать и понимать действия персонажей по картинкам;

учить обучающегося пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов;

воспитывать у обучающегося интерес к собственным высказываниям и высказываниям других детей в наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях;

разучивать с детьми потешки, стишки, поговорки, считалки;

учить обучающегося составлять небольшие рассказы в форме диалогизма с использованием игрушек;

учить обучающегося употреблять глаголы 1-го и 3-го лица единственного и множественного числа (ср. рисунки: «Катя танцует», «Обучающиеся гуляют»);

формировать у обучающихся грамматическую строй речи (связность, согласность глаголов с существительными, речительная надстройка существительных);

учить обучающегося употреблять в активной речи предлоги ил, под, и;

развивать у обучающегося навыки формы общения с педагогическим работником и другими детьми;

учить обучающегося ориентироваться описательные рассказы по предъявленным картинкам;

развивать у обучающегося познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы;

стимулировать активную позицию ребенка в реализации интересов у него и в развитии способностей.

36.3.9 Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

способствовать у обучающегося потребности, привычке, склонности, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

продолжать учить и обогащать словарный запас дошкольников;

начать формировать у обучающегося процессы саморегулирования;

формировать у обучающегося грамматическую строй речи, стимулируя

используя язык детьми знакомых и новых речевых конструкций (использование и речевых связующих: предлогов за, перед, союзные существительных и глаголов, создаваемых существительных и прилагательных, местоимений и т. д. слов, употребляю существительных и, дательном и творительном падежах);

учить обучающихся образовывать множественное число имен существительных;

учить обучающихся строить фразы из трех-четырех слов сначала по действиям с игрушками, затем по картинке, употребляя звукосyllабный планом;

учить обучающихся понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов;

учить обучающихся понимать прочитанный текст, устанавливать причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагогического руководства);

учить обучающихся понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно;

учить обучающихся различать писаные слова, буквы, гласные, согласные, знаки пунктуации;

учить обучающихся понимать и выполнять задания;

учить обучающихся предсказывать содержание рассказов по сюжетной модели-схеме;

создавать речевые высказывания обучающимся в различных видах деятельности;

36.3.10. Осуществлять задания образовательной деятельности детей в детском старшем дошкольного возраста и младших:

развивать у обучающихся первичные формы общения и коммуникации в рабочем и другом детском;

продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в рисунках;

закрепить умение обучающихся пользоваться в речи множественными и двучленными формами;

продолжать формировать у обучающихся грамматическую структуру речи;

формировать понимание у обучающихся значения предложений и сложноподчинительных в настоящем, прошедшем и будущем времени;

уточнить лексические значения изученных пред. форм, учить použíвать и выполнять конструкции с предлогами на, под, в, за, около, у, на, между;

учить обучающихся употреблять в речи существительные в родительном падеже в предложениях у, из;

закрепить понимание обучающимися значения слов (применение глаголов с разными приставками, употребление синонимов существительных);

учить обучающимся выполнять действия с узлами, петлями и составлять

Фразы для картинок:

продолжить учить обучающихся рассказывающе до картинок и составлении рассказов по серии сюжетных картинок;

закрепить у обучающихся повторение и ссылки, воспитывая у них воображение и умение продолжать сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки;

учить обучающихся описывать предложения и небольшие рассказы по сюжетной картинке;

продолжить учить обучающихся рассказывающе об увиденном;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по тематической схеме;

продолжать различать с детьми сны, загадки, считалки, потешки и прибаутки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения;

формировать у обучающихся умение регулировать свою длительность и интенсивность посредством речи;

закрепить у обучающихся в речевых показывающих элементах называющих своей деятельностью;

продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специальных организованных занятиях.

36.3.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность и способность к взаимодействию в коллективе обучающихся;

выражать свои мысли, побуждения и желания иные переживания и чувства связными высказываниями;

пользоваться в повседневном общении фразой речью, состоящей из трех-четырех словных форм;

использовать в речи названия предметов и действующих лиц, используя уменьшительно-ласкательных суффиксов;

понимать и использовать в активной речи предлоги «на», «в», «под», «из», «перед», «около», «у», «из», «сзади»;

использовать в речи имена существительные и глаголы в единственном и множественном числе;

использовать в речи глаголы настоящего и прошедшего времени;

строить фразы в рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать и написать 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислить ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

сказать 1-2 считалку, угадать зверушку, птичку или лагушку;

планировать в речи свои ближайшие действия.

36.4. Художественно-эстетическое развитие.

Основными направлениями образовательной деятельности являются:

музыкальное воспитание и театральная деятельность;

знакомство с художественной литературой;

продуктивная деятельность (образовательная деятельность (рисование, аппликация, раскрашивание); ручной труд);

освоение базовых воспитательных средств эстетического искусства.

При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театральная деятельность» первоочередными задачами образовательной деятельности являются:

учить обучающихся проявлять реакцию на звучание музыки (поворачивать голову в сторону звучания, улыбаться);

учить слушать музыку, показывать рукой на источнике музыки (где музыка);

развивать интерес к звуковым музыкальным произведениям;

развивать потребность к прослушиванию музыкальных произведений совместно с педагогическим работником;

учить действовать с музыкальными инструментами: стучать в барабан, трести бубны, играть с погремушкой, нажимать на звучащие резиновые игрушки.

36.4.1. Формативы развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

проявлять эмоциональные или двигательные реакции на звучание разных музыкальных произведений;

действовать с музыкальными инструментами.

36.4.2. Художественно-эстетическое развитие обучающихся в возрасте от 1-го года до 2-х лет. При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театральная деятельность» первоочередными задачами образовательной деятельности являются:

создать условия для развития у обучающихся интереса к звучанию музыки;

развивать интерес у обучающихся к прослушиванию музыкальных произведений;

учить обучающихся показывать источник музыки;

развивать потребность действовать с музыкальными инструментами: погремушкой, детскому ринго;

учить обучающихся проявлять дифференцированные реакции на разные музыкальные произведения: спокойно слушать классическую музыку, хлопать и петь на звучащие песенной музыки;

учить обучающихся дифференцировать и реагировать на разный характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, подпевать песенности звуками или словами (хлопать или петь), выполнять движения — хлопать в ладоши, махать на ринго, ходить, танцевать на звучащие песенной музыки.

36.4.3. Художественно-эстетические развитие обучающихся в возрасте от 2-х до 4-х лет. При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность» основными задачами образовательной деятельности являются:

- продолжать развивать интерес к прослушиванию музыкальных произведений;
- продолжить знакомить с музыкальными инструментами (металлофоны, бубном, дудочкой), учить действовать с ними, имитация звуков;
- учить обучающихся увеличивать ритмичек язык;
- учить обучающихся делать предположения и выбирать музыкальные инструменты для произведений;

продолжать учить обучающихся дифференцированно реагировать на разные характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, петь песни отдельными звуками или слогами (о-я-ля-ля), выполнять движения — хлопать и прыгать, мазать по кругу вой, толкать ноги на звучащие веселой музыкой;

учить обучающихся продолжать проявлять дифференцированные реакции на звучание веселой и грустной музыки;

развивать интерес к выполнению под музыку пластичные движения в игре с педагогическим работником или другими детьми;

учить внимательно слушать музыку и выполнять простые игровые и имитационные действия (убавлять кукурузу, летать, как птички; топать, как мышки);

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, театрализованной постановкам к театрализованной деятельности;

приобщение обучающихся к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра;

развитие умения воспринимать в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения;

приучение обучающихся прислушиваться к мелодии и словам песни, подпевать отдельным словам и слогам песни, использовать песню как стимул для развития речевой деятельности;

развитие ритмичности движений, умение ходить, бегать, прыгать, танцевать простейшие игровые танцевальные движения под музыку;

формирование интереса и практических навыков участия в музыкально-драматических играх, что способствует взаимодействию у обучающихся умениях к сотрудничеству с другими детьми в процессе совместных художественно-эстетических видов деятельности;

развитие умения обучающихся участвовать в коллективной досуговой деятельности;

формирование интеллектуальных художественно-творческих способностей дошкольников;

36.4.5. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

привлекать учить обучающихся внимательно слушать музыкальные произведения и играть на различных музыкальных инструментах;

развивать слуховой опыт обучающихся с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам с их последующей дифференциацией и запоминанием;

учить соотносить характер музыки с характером и личными переживаниями сказок и представителей животного мира;

учить обучающихся не только индивидуально, подводя педагогическому руководству слух и слова в звуковых рядах;

учить соотносить движения с началом и окончанием звуков, менять движения с изменением музыки;

учить выполнять элементарные движения с предметами (платочки, тряпочки, музыкальные инструменты) и танцевальные движения, выполняемые под вокальную музыку;

учить обучающихся проводить эмоциональное отношение к различным предметным упражнениям, занятиям – развлекательным и досуговой деятельности;

36.4.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) формировать эмоционально-особенностное и предметно-образное восприятие музыки для произведений детьми;

2) формировать у обучающихся навыки пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкальных произведений;

3) учить обучающихся реагировать голоса других детей и услышать, что из них поет;

4) учить обучающихся петь хором сложные песни в примерном (удобном) диалогическом, свободном, дружелюбном звучании;

5) учить обучающихся выполнять простые движения под музыку (стучать кисточкой, поочередно дотрагивать шпатель по левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на поочередно, кружиться на носочках, выполнять «мелескую пружинку» с небольшим центриком кисточка вправо-влево);

6) учить обучающихся участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах (мелодия, губная гармошка, барабаны, бубен, ложки, трещотки, марacas, бубенчики, колокольчики, треугольник);

7) учить обучающихся внимательно следить за развитием событий в кукольном спектакле, эмоционально реагировать на его события, рассказывать по различным вопросам с наиболее яркой эпизодом или сцене;

8) формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности;

9) стимулировать у обучающихся желание слушать музыку, эмоционально отзываться на нее, рассказывать о ней, обильно использовать музыкальные впечатления;

10) совершенствовать умения запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии;

11) стимулировать желание обучающихся передавать настроение музыкального произведения в рисунке, лепке, аппликации;

12) формировать жестую дикцию в процессе пения, учить логичности и плавности основных дирижерских жестов: внимание, вдох, вступление, silence;

13) развивать у обучающихся интерес к игре на деревянных, металлических и других элементарных музыкальных инструментах;

14) учить выбирать музыкальные инструменты и подбирать (с помощью педагогического работника) тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего эмоционального переживания;

15) поощрять стремление обучающихся импровизировать 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 детьми коллективами;

17) закреплять интерес к театрализованному действию, происходящему на «сцене» – столе, парте, фланелеграфе, учить оживлять героев, следить за развитием сюжета, сохранять интерес до конца спектакля;

18) учить (с помощью педагогического работника) овладевать простейшими вербальными и невербальными способами передачи образов героев (жестами, интонацией, мимическими движениями);

19) импровизировать начальные представления о театре, его доступных видах: кукольном (на ширме), плоскостном (на столе, на фланелеграфе), создавая у обучающихся радостное настроение от общения с кукольными персонажами.

36.4.7. К концу дополнительного направления обучения дети могут научиться:

эмоционально воспринимать и поддерживать знакомых музыкальных произведения;

различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясовая);

выбирать музыкальные инструменты и подбирать с помощью педагогического работника тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего эмоционального переживания;

вызвать бытовые музыкальные припевы;

выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером – ребенком и

галагопическим райчицизмом;

иметь э. элементарные представления о театре, где артисты или актеры (которых называют также артисты) могут поочередно играть роли;

участвовать в коллективных театралькижнниных представлениях.

16.4.3. Ознакомление с художественной литературой.

Основные задачи 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 простые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок;

вызывать у обучающихся эмоциональный отклик на ритм, музыку восте произведениях, стихах и песенках;

учить обучающихся узнавать при знакомстве чтение и рассказывание литературные произведения и их героев;

стимулировать ребенка произносить отдельные слова и предложения из стихов и сказок;

учить рассматривать иллюстрации, узнавать в них героев и отвечать на элементарные вопросы по содержанию иллюстраций;

16.4.4. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

закреплять эмоциональную отзывчивость обучающихся на литературные произведения разных жанров и тематики – сказку, рассказ, стихотворение, устные формы поэтического фольклора;

продолжать развивать умение слушать художественный текст и следить за развитием его содержания;

привлекать обучающихся к участию и взаимодействию с педагогическим работником рассказывание знакомых персонажей. к их диалогической деятельности;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

развивать умение обучающихся выполнять простые действия, соответствующие тексту знакомых потешек, сказок, стихов;

учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоциональностью яркими событиями из их

поисковом этапе жизни;

обогащать литературными образами и ролями, импрессионистическую деятельность обучающихся и конструирование;

формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассмотреть иллюстрации, желанное повторное прослушать любимую книгу;

36.4.10. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) продолжать учить обучающихся воспринимать произведения рисунка и тематиче- ских, рассказ, стихотворение, различные формы поэтического фольклора, загадки, считалки;

2) формировать у обучающихся знание литературных художественных шедевров;

3) знакомить обучающихся с отдельными произведениями и их циклами, объединенными темами и теми же героями;

4) учить обучающихся передавать содержание небольших произведений текстом и читать вслух любимые стихотворения, участвовать в драматизации эпизодов литературных произведений;

5) учить обучающихся рисовать наглядно знакомые литературные произведения по эскизам педагогического работника, родителей (законных представителей);

6) приобщать обучающихся к самостоятельному рассказыванию знакомых произведений, к их обобщению и драматизации;

7) продолжать вырабатывать умение слушать рассказывающего чтение вместе со всей группой обучающихся;

8) продолжать учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из их повседневной жизни;

9) учить обучающихся прослушивать фрагменты знаковых сказок и аудиозаписи, уметь рисовать продолжение сказки или рассказа;

10) воспитывать у обучающихся индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений;

11) продолжать обогащать литературными образами и ролями, театральную, импрессионистическую деятельность обучающихся и конструирование;

12) формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассмотреть иллюстрации, желанное повторное прослушать любимую книгу;

13) создавать условия для самовыражения и активизации представлений о литературных художественных произведениях у обучающихся;

14) позволять обучающимся с развитием приемлемой развлекательной

учить различать сказку и волшебные сказки;

15) познакомить обучающихся с основами художественности сказки – персонажами, готовить обучающихся к восприятию персонажного значения слов и выразительных средств и в отдельных выражениях;

16) предложить учащимся самостоятельно рассмотреть содержание небольших рассказов и читать вслух небольшие стихотворения; участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

17) закрепить интерес обучающихся к слушанию рассказанных и читаемых педагогическим работником художественных произведений вместе с одной группой детей;

18) учить обучающихся узнавать и называть несколько жанровых произведений художественной литературы и их авторов;

19) предложить воспитателям у обучающихся выявить индивидуальные предпочтения к выбору литературных произведений;

20) формировать у обучающихся двенадцать представлений и впечатлений художественного образа.

36.4.1. К концу подпольного этапа обучающиеся могут научиться:

различать разные жанры – сказку и волшебные;

уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений;

рассказывать вслух небольшие стихотворения (3-4);

участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

узнавать и называть несколько авторских произведений художественной литературы и их авторов;

выбирать иллюстрации к знакомым художественным произведениям (выбор из 4-5-ти);

активно слушать фрагменты аудиозаписи художественных произведений, уметь предлагать рассказать им, ответить на вопросы («Какое произведение слушали?», «Чем закончилось событие?»);

называть свое любимое художественное произведение.

36.4.1.2. Продуктивная деятельность и образовательная деятельность. Ленка. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к процессу лепки;

учить обучающихся проявлять эмоции при работе с пластилиновыми материалами (глина, тесто, пластилин);

формировать у обучающихся представления о лепке как об образных реальных предметах;

знакомить обучающихся со свойствами различных пластических материалов

(глина, тесто, пластилин мягкие, их можно резать на кусочки, вылить, придавать им различные формы):

учить обучающихся наблюдать за действиями педагога и взрослых работников и других детей, совершать целенаправленные действия по подражанию и по показу;

учить различать тесто (глину, пластилин) между различными предметами и круглыми предметами, соединять части, плотно прижимая их друг к другу;

приучать обучающихся лепить на доске, заучивать руины перед лепкой (на разрезанных глину (тесто, пластилин));

учить обучающихся правильно сидеть за столом;

воспитывать у обучающихся умения аккуратного и чистого обращения с глиной;

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять положительное эмоциональное отношение к каждой деятельности и ее результатам;

36.4.13. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к лепке;

развивать умение создавать самостоятельные лепные поделки;

воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

учить обучающихся сравнивать лепную поделку с образцом;

учить выкатывать лепные поделки по готовой инструкции;

формировать умение обучающихся рассказывать о лепных поделках и поделках других детей;

формировать умение обучающихся раскатывать пластилин (глину) круглыми и прямыми движениями между ладоней, передавать круглые и овальные формы предметов;

формировать у обучающихся способы обогащения предмета (перед лепкой (инструментами));

учить обучающихся использовать при лепке различные предметы: пластилин, глину, тесто, принцип работы;

учить обучающихся лепить предметы из двух частей, соединяя части между собой;

(по подражанию, образцу, глину).

36.4.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающихся создавать лепные поделки, поделками переходить к созданию сюжетов;

учить обучающихся при лепке передавать основные свойства и оттенки цвета предметов (формы — круглый, квадратный; цвет — красный, желтый, зеленый, черный,

коричневый; размер — большой, средний, маленький; пространственные отношения — вверх, вниз, слева, справа);

учить обучающихся лепить предметы посуды (чашка, кастрюля, ваза) сложным способом и лепить простыми способами;

учить обучающихся подбирать краски тонкими кисточками для раскрашивания вылепленных изделий из глины и теста;

учить обучающихся в лепке пользоваться приемами выглаживания, сплющивания, заглаживания, оттягивания;

учить обучающихся лепить предметы по образцу, слову и замыслу;

воспитывать у обучающихся оценочное отношение к своим работам и работам других детей;

развивать у обучающихся умение создавать легкие изделия из пластилина предметов и сюжетов, обматывая их;

продолжать 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 — вверх, вниз, слева, справа);

учить лепить предметы по предварительному замыслу;

учить обучающихся передавать при лепке человека передавать его в движении, пользуясь приемами раскатывания, вдавливания, сплющивания, вытягивания, оттягивания, соединения 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 — опускать форму предмета;

создавать легкие изделия отдельных предметов по образцу и творчески иная;

передавать в легких изделиях 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 — вверх, вниз, слева, справа);

лепить предметы по образцу, словесной инструкции; лепить элементарную посылку своей работы и работам других детей;

участвовать в создании коллективных легких изделий.

36.4.16. Аппликация. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младше дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению аппликаций;

формировать у обучающихся представление об аппликации как об

изобретении реальных предметов.

учить обучающегося правильно сидеть за столом, выполнять задания по подражанию и показу;

учить обучающегося выслушивать за действиями педагогического работника и других детей, совершать действия по подражанию и по повелу;

учить обучающегося распознавать и включать изображения предметов из бумаги;

знакомить обучающегося с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации;

учить обучающегося признавать предмет к его изображению словом;

закрепить у обучающегося положительное эмоциональное отношение к своей деятельности и ее результатам

36.4.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

принимать и формировать у обучающегося положительное отношение к выполнению аппликации;

учить обучающегося выполнять аппликацию по образцу, перенося предметный рисунок формы, величины и цвета, уточнить названия сюжетов и качеств предметов;

учить обучающегося ориентироваться на листе бумаги (вверху, внизу);

подготавливать обучающегося к динамическим сюжетным аппликациям через диалоговые подходы к сюжету элементов;

учить различать сюжетную аппликацию по показу и образцу;

воспитывать оптимистическое отношение обучающегося к своим работам и работам других детей;

закрепить умение называть аппликации, формировать умение рассказывать о последовательности выполнения работы.

36.4.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

принимать и формировать у обучающегося положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение распознавать признаки на листе бумаги (направление аппликации, указывая на последовательности на картинках);

учить обучающегося самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить различать элементы аппликации, правильно ориентироваться в пространстве листа бумаги (вверху, внизу, посередине листа), фиксируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, имитируя образцы и рассказывая о последовательности выполняемых действий;

продолжить воспитывать оценочные отношения обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к занятиям по аппликации;

продолжить умение раскладывать трафареты на листе бумаги заготовки аппликашки, рассказывая о деятельности их персонажей;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить рисовать элементы аппликашки, преимущественно ориентировать в пространстве листа: бумаги (дверку, внизу, по середине листа), ориентируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образцы и рассказывая о последовательности выполнения задания;

продолжать воспитывать оценочные отношения обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжить формировать у обучающихся положительные отношения к занятиям по аппликации;

продолжить умение раскладывать трафареты на листе бумаги заготовки аппликашки, рассказывая о деятельности их персонажей;

учить обучающихся самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений;

учить рисовать элементы аппликашки, преимущественно ориентировать в пространстве листа: бумаги (дверку, внизу, по середине листа), ориентируя пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образцы и рассказывая о последовательности выполнения задания.

продолжать воспитывать оценочные отношения обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.19. К концу дошкольного периода обучающиеся могут научиться:

ориентироваться в пространстве листа бумаги, по образцу: сверху, снизу, по середине, слева, справа;

трафаретно раскладывать рисунок на листе бумаги, ориентируясь за инструкцией деятельности воспитателя;

выполнять аппликашки по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции воспитателя;

рассказывать о персонажах и действиях при выполнении работы;

давать оценку своим работам и работам других детей, сравнивая ее с образцами и наблюдая за примером или явлением.

36.4.20. Ресурсы. Основными задачами образовательной деятельности с

детей младшего дошкольного возраста выполняются:

- воспитывать у обучающихся интерес к выполнению изображений различными средствами – фломастерами, красками, карандашами, мелками;
- учить обучающихся правильно сидеть за столом при рисовании;
- формировать у обучающихся представления о том, что можно изобразить реальные предметы и явления природы;
- учить обучающихся изображать за действиями педагогических работников и другого ребенка при рисовании реальных средств, описать графическое изображение с помощью предлагаемых явлений природы;
- учить обучающихся правильно действовать при рисовании с использованием средств – раскраски, карандашами, фломастерами, правильно держать кисточку, наносить штрихи при рисовании красками, избегать нарушения правил;
- учить обучающихся способам обследования предмета перед рисованием (обведение по контуру);
- учить обучающихся проводить прямые, закругленные и перевернутые линии фломастерами, мелками, карандашами и красками;
- учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;
- закреплять положительное эмоциональное отношение к своей 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:

- формировать у обучающихся интерес к рисующей деятельности, использовать при рисовании различные средства;
- учить обучающихся передавать в рисунках свойства и качества предметов (форма – круглый, овалы); величина – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый);
- учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: верху, внизу, подол; вовлечь обучающихся в выполнение сюжетных рисунков;
- учить обучающихся участвовать в коллективном рисовании;
- воспитывать оценочное отношение обучающихся своим работам и работам других детей;
- закреплять умение называть свои рисунки;
- формировать умение рассказывать о последовательности выполнения работы;
- создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру);
- учить создавать рисунки с натурой.

36.4.22. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего

длинностью отрезка являются:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по рисованию;

создавать условия для развития самостоятельной рисуночной деятельности;

учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентировать на листе бумаги: верху, низу, середину, 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 закреплять предметный контур предметом;

учить обучающихся создавать сюжетные рисунки на основе результатов собственных наблюдений или действий, фиксируя впечатления и опыт в речевых высказываниях, планируя свои действия;

продолжать воспитывать итоговое отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

создавать условия для признания и закрепления у обучающихся интереса к процессу и результатам рисования;

учить обучающихся обобщать и изображать результаты своих наблюдений за явлениями в природе и общественной жизни;

закреплять у обучающихся умения определять и рисовать предметы различной формы, знакомить с изображением предметов и их элементов геометрической формы;

учить обучающихся пользоваться разнообразными линиями и штрихами отрезки и изобразительных предметов и явлений окружающей природы;

закреплять у обучающихся умения отображать предметы и явления окружающей действительности в близости их визуальных признаков и характеристик (по заданию);

продолжать учить обучающихся рисовать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и несложных элементов;

учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу;

закреплять умения ориентироваться в пространстве листа бумаги: верху, низу, по середине, слева, справа;

учить обучающихся создавать изображения, сочетая различные рисовальные и аппликационные;

создавать условия для дальнейшего формирования умения использовать коллективные рисунки;

учить обучающихся создавать декоративные рисунки по образцу и по памяти, связывая их с последовательностью выполнения этих работ;

знакомить обучающихся с элементами народной традиции (книжечная роспись по объезду):

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

поощрять умения сравнивать их с образцом, объяснять необходимость доработки;

развивать у обучающихся навыки и умение функцию речи.

36.4.23. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

организовать рабочие места к выполнению заданий в соответствии с определенными видами управительской деятельности;

пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями — карандашом, кисточкой, фломастерами, мелом, губкой для краски, подставками для кисточек, тряпичкой для кисточки;

создавать на основе педагогического задания предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;

выполнять рисунки по предпринятому замыслу;

указывать и выполнять кол. действия изображения;

способными реализовать свои творческие сочетания цветов, добиваясь предметов и тем картин. оригинальных изображений;

рассказывать о последовательности выполнения работ;

делать оценку своим работам и работам других детей.

36.4.24. Конструирование. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать положительное отношение к интерес к процессу конструирования, влечь со строительным материалом;

знакомить обучающихся с различными материалами для конструирования, учить приемам использования его для выполнения простейших построек;

учить обучающихся совместно с педагогическим работником, и затем и самостоятельно выполнять простейшие постройки, называть, обыгрывать их по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающихся узнавать, называть и соотносить детские постройки с реально существующими объектами;

формировать навыки усвоения общественного опыта: умения действовать по подражанию, указательному жесту, показу и слову;

развивать у обучающихся общие интеллектуальные умения — принимать задачу, удерживать ее до конца выполнения задания, усложнять способ ее выполнения, принимать работу до конца;

воспитывать у обучающихся интерес к самостоятельному конструированию построек и их совместному обыгрыванию;

испытывать положительные отношения 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 обучающихся узнавать, называть и соотносить постройки с реально существующими объектами и их изображениями на картинках;

учить обучающихся перед конструированием планировать (с помощью педагогической работы) объемные и плоскостные образцы построек;

учить строить простейшие конструкции по изображению, плану, по образцу и речевой инструкции, используя различные строительные материалы для одной и той же конструкции;

учить соотносить готовую постройку с образцом, соотносить с реальными предметами, называть ее и отдельные ее части;

формировать умение создавать постройки на разных материалах, разнообразной внешней формы, с различным пространственным расположением частей;

учить рассказывать о последовательности выполнения действий;

формировать умение доводить начатую постройку до конца;

закрепить обучающихся с названием элементов строительных наборов;

учить обучающихся воспринимать и передавать простейшие пространственные отношения между двумя объектами объектами;

формировать умения анализировать и передавать в постройках взаимное расположение частей предмета, учить сравнивать элементы детских строительных наборов и предметы по величине, форме, пространственные отношения (тучный – тонкий; 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 инициативную инициативу ребенка на занятиях в свободное время;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по образцу, по плану и замыслу;

создавать условия для включения постройки и конструкции в замысел сюжетной игры;

учить обучающихся выделывать конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по пространственному

объекту;

формировать у обучающихся целостный образ предмета, используя приемы накладывания элементов конструктора на плоскостной образ и при накладывании их рядом с образцом;

способствовать формированию у обучающихся включать историю в игровую деятельность: в инсценировку сказок, драматическую игру, ролевую игру;

расширять словарный запас обучающихся, связанный с содержанием конструктивной деятельности, называя элементы строительного материала, конструктора;

учить обучающихся выражать в сложных высказываниях элемент / направление связи предстоящих действий при конструировании;

учить обучающихся сравнивать свои конструкции с образцом, высказывать оценочное отношение обучающимся к своим конструкциям и конструкциям других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к конструктивной деятельности;

развивать умение создавать самостоятельные предметные конструкции, постепенно переходя к созданию сложных композиций;

учить обучающихся правильно называть основные свойства и отношения предметов и предметов в их конструктивной деятельности;

продолжать учить обучающихся аппроксимировать образцы, используя при построении конструктивных образцов и рисунков-образцов;

учить обучающихся выкладывать предметные конструкции по рисунку-образцу и по аппликационному образцу, по памяти;

учить создавать сюжетные композиции и конструкции по образцу, по замыслу;

формировать умения для создания целостных конструкций и использованием знакомых образов и сюжетов;

воспитывать отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.27. К концу дошкольного детства обучающиеся могут научиться:

готовить сюжетные композиции из пластилина того или иного задания и осуществлять с определенными условиями деятельности – на столе или на ковре;

различать конструкторы разного вида в магазине;

оказывать до призыва педагогического работника предметные и беспредметные конструкции, выложенные детьми и педагогом;

создавать конструкции по образцу, по предметному, по памяти, по рисунку и по инструкции (из 6-7 элементов);

выполнять конструкции по предметному замыслу;

способствовать выполнению тематических конструкций;

рассказывать о положительных результатах выполнения работ;
навать 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 собственным изделиям и изделиям;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как бумага, картон, природные материалы;

учить обучающихся работать по образцу, по образцу, по словесной инструкции;

учить использовать ножницы, клей, салфетки, тряпочку, клеюю кисточку, клеюю, 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, раскрой бумаги, наклеивание, тончайшие, складывание, отгибание, намазывание, наклеивание, склеивание частей;

на занятиях закреплять у обучающихся умение классифицировать материалы для поделок (зерно — листья, туши — желуди, в эту коробочку — семена, в другую коробочку — каштаны);

учить обучающихся доводить начатую работу до конца;

формировать у обучающихся умение самооценки;

36.4.29. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

закреплять у обучающихся интерес к трудовой деятельности;

знакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как ткань, кожа, шпатель, солома;

закреплять у обучающихся навыки работы с бумагой, картоном, природными материалами и бросовыми материалами (каштанка, яшма, скорлупа орехов, пластиковые оболочки из-под шпатель шпатель, пластиковые кружки и другие материалы — в зависимости от местных условий);

продолжать учить обучающихся работать по образцу и словесной инструкции;

закреплять умение пользоваться ножницами, клеем, салфетками, тряпочкой, клеюю кисточкой, клеюю, пластилином как средством для соединения частей и деталей из природного материала;

знакомить обучающихся с резьбой и вязанием; учить складывать бумажные предметы;

знакомить с приемами шитья шерстяной ваткой; учить проработать пуговицы с

леума дырчатости;

ознакомить обучающихся с приемами работы с тканью и нитками примеривая, резать, шитье, шпатель прямым швом;

учить обучающихся подбирать красящие сочетания цвета материалов, подбирать цвет ниток к цвету ткани или бязи;

показывать обучающимся с приемами и приемами работы из картона и бумаги;

предложить учить обучающимся работать аккуратно, пользоваться инструментом и подручными материалами, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

учить обучающихся выполнять коллективные работы из природного и бросового материалов;

учить обучающихся дошивать начатую работу до конца;

формировать у обучающихся навыки самостоятельности.

36.4.30. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к трудовой деятельности и ее результатам;

выполнять элементарные, простые поделки из бумаги, природного материала, ткани, ниток и картона;

сравнить собственную поделку с образцом, отметить признаки качества в работе;

пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления поделок;

показывать элементарные поделки по образцу и словесной инструкции;

отвечать на вопросы по результатам изготовления поделок;

дать элементарную оценку выполненной поделке «хорошо», «плохо», «аккуратно», «неаккуратно»;

пользоваться инструментом и подручными материалами, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

выполнять коллективные работы из природного и бросового материала;

доводить начатую работу до конца.

36.4.31. В процессе эстетического воспитания средствами изобразительного искусства оседают задачи обучения и воспитания обучающихся от 6-ти до 7-ми лет являются:

воспитывать у обучающихся интерес к различным видам изобразительной и художественно-творческой деятельности;

поощрять обучающихся к созданию самостоятельных объектов, развитие сюжетно-широкой замысли;

поддерживать экспериментирование с красками, изобразительными материалами, глиной с помощью формочек, комочков глины и пластилина для создания прикладных, выразительных композиций;

развивать у обучающихся способность воспринимать и отрисовывать линии, формы,

мозгов, ладоней, запястьев, неходящих к сходство с предметами и явлениями;

уметь обучаться играя в соответствии с педагогическими работниками и другими детьми выполнять коллективные работы и рисования, лепные, аппликационные;

наблюдать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к окружающему и дизайну своего быта;

уметь обучающимся создавать аппликации из природных и искусственных материалов, использовать их для украшения одежды и комнаты;

развивать художественную культуру ребенка в условиях многокультурной 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 эскизные картины известных художников;

наблюдать выразительность и праздничность предметов народных промыслов (Ульяновская игрушка, бархатная ладья, хохломская и гжельская роспись) и узнавать их в предметах быта;

уметь декорировать различные декоративные ладья, украинские или эстонские предметы или сюжеты;

создавать изображения по собственному замыслу, используя различные техники и художественные средства;

вдохновенно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.

36.5. В области физического развития осведомленными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для удержания ребенком игрушки в одной руке, затем удержания игрушки двумя руками;

развивать у ребенка действия при захватывании различных игрушек (рукой и удерживать их в руке, рассматривая их);

создавать условия для перекладывания игрушки из одной руки в другую, рассматривая их;

развивать у ребенка мелкоточечные действия с разнообразными игрушками;

создать условия для развития действий с игрушками: бросания, захватывания, нажимания;

создавать условия для развития практического удерживания головки, пальчиков специальными упражнениями и приемами активизации;

создавать условия для овладения пороворотами с жезлом во фронтальную и боковую плоскости, вращениями специальными упражнениями и приемами активизации;

создавать условия для овладения различными формами координации и взаимодействия в движениях рук и ног;

создавать условия для овладения ходьбой с помощью специального эскалатора после 2-х месяцев;

создавать условия для укрепления ног: учиться опираться на цыпочки, трусцой ходить по дорожке, используя и другие приемы (качание на бумажном мяче);

создавать условия для поддержания и отношения к воде, учить удерживаться в воде при руках педагогического работника.

36.5.1. Ориентеры развития к концу первого года жизни ребенка.

Обучающиеся могут научиться:

учить удерживать игрушку в руке, переключать игрушку из одной руки в другую;

уметь передвигаться в пространстве путем ползания;

уметь самостоятельно сидеть.

36.5.2. Физические развитие обучающихся от 1-го года до 2-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжать совершенствовать навык лазания и держания: учить просползти через ворота, обруч;

продолжать укрепление умения у обучающегося опираться на цыпочки в процессе игровых приемов;

создавать условия для овладения ходьбой прямохождение: учить ходить по прямой дорожке вместе с линиями точек на рисунке;

создавать условия для совершенствования у обучающегося навыки самостоятельной ходьбы;

учить ходить по прямой дорожке, переползая через возвышающиеся препятствия (ручеек, канавку, ямку);

совершенствовать умения обучающегося удерживать предмет (игрушку) одной рукой на продолжительное время и бросать его в цель (мячик);

формировать умения удерживать предмет (игрушку) двумя руками, приходить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи);

продолжить формировать положительное отношение ребенка к пребыванию в воде, создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании двигательных средств (лупа, пояс) 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 незначительные препятствия;

уметь просползти через бревно, проползая 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 ловкость относительно к пребыванию ребенка и мяча, составлять условия для выполнения действий (приседания в хвостике игрушки и мяча, удерживаться в мяче при колодежничестве вложенных лент (клуба, пояса) при поддержке педагогического работника.

36.5.4. Обучающиеся могут научиться:

самостоятельно ходить, перешиpping через кувшиночеловек препятствия;

уметь проползти через обруч;

принимать положительное отношение к пребыванию в мяче вместе с педагогическим работником;

принимать интерес к подвижным играм.

36.5.5. В области физического развития. Программы рассматриваются условия, необходимые для записи, сохранения и укрепления здоровья ребенка, определяются задачи формирования предпосылок и конкретных способов здорового образа жизни ребенка и членов его семьи.

Основные направления работы по физическому воспитанию:

1. Метавиде оценивается по хватке хватательных движений и действий ребенка. Известно, что в раннем развитии двигательной активности развивается раньше хватательный. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируя инициацию деятельности ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может хватать предмет, удерживать их в определенное время и бросать, выполняя движение «от плеча», поэтому в программе данный вид записи имеет в первом месте. В процессе хватания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом выделяется выделение кисти руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в центральной сфере обучающегося с умственной отсталостью.

2. Построение маршрута на организацию деятельности обучающегося в процессе физического воспитания. В ходе построения обучающегося учителя следуют педагогическим работникам и поднимать свое поведение требования его инструкции. Наряду с этим умственно отсталый ребенок учится, исключать себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях с другими детьми.

3. Худоба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, на совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование ступо-двигательной и ритмично-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается двигательная способность ребенка.

4. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему справиться с задачей быстрого управления ложи действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка.

Совместный бег в группе обучающихся закрепляет навыки совместных действий, способствует отходу от них и предостановок коммуникативной деятельности.

Принимая организация бега обучающихся позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе обучающихся и активно участвовать в совместной деятельности.

5. Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку двигательных органов и систем детского организма. Прыжки играют большую роль в развитии ребенка. Физиологами доказано, что для быстрого выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса и 5-й поясничного позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Сбывавшихся начинают учить прыжкам со скакалкой, с поддержкой педагогической работы. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению заданий по равновесию, имитируют осязательные для умения ориентироваться дошкольника. Для совершенствования навыков и прыжков ребенок должен проявить умение балансировать, сбалансировать и обратиться к силам. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у обучающихся развиваются способность к саморегуляции в саморегуляции своей деятельности.

6. Ползание, лазание, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения, в свою очередь, оказывают влияние на формирование координированного взаимодействия и движений рук и ног, на укрепление двигательных органов и систем. При этом развиваются одним из важнейших направлений работы, именно эти высококоррекционная деятельность как для физического, так и психического развития ребенка. Общеизвестно, что многие умственно отсталые обучающиеся в своем развитии минули этап ползания. Поэтому одним из задач физического воспитания — восполнить 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 функциональное состояние вегетативного 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.

§ Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют познавательную активность обучающегося, развивают способность к сотрудничеству с педагогическим работником и другими детьми. Подвижные игры создают условия для формирования у обучающегося ориентировки и пространственного умения сопоставлять свои движения с движениями других играющих обучающихся. Обучающийся учится находить свое место в колонне, в кругу, действовать по сигналу, быстро переключаться на ялту или на ягровую площадку. Совместные действия обучающихся создают условия для общих радостных переживаний, общей активной деятельности.

Наиболее эффективно проводятся подвижные игры на свежем воздухе. При активной двигательной деятельности обучающийся на свежем воздухе усиливается работа сердца и легких, повышается температура, увеличивается циркуляция в крови, что благоприятно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития двигательных процессов и личностных качеств обучающихся, у них формируется умение активно действовать в коллективе детей.

В данный раздел включены обучающие упражнения, поскольку они оказывают комплексное стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде невозможно сочетать с общерезвивающими упражнениями и подвижными играми на суше.

36.3.6. 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 старательность и разные виды двигательной деятельности;

развивать у обучающихся двигательные качества, физическую и умственную работоспособность;

тренировать у обучающихся сердечно-сосудистую и дыхательную системы, развивать организм;

создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний;

осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий.

направленных на развитие психофизических процессов и эстетических качеств обучающихся. Преподлагать упражнениями эстетичных движений в психомоторном ритме для работы;

учить обучающихся выполнять движения в действиях по подражанию действиям педагога и взрослого работника;

учить обучающихся выполнять действия по образцу и речевой инструкции;

учить обучающихся внимательно слушать во время инструкций педагога, повелевающих к нему людей, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию педагогическому работнику;

учить обучающихся тоже двигаться в спортивный зал и строиться в шеренгу по определенному знаку — стена, веревка, лента, палка;

учить обучающихся ходить стойкой за воспитателем;

учить обучающихся ходить друг на другом, держась за веревку рукой;

учить обучающихся ходить по «баржакам» и «скамьям»;

учить переворачиваться из одного положения в другое: лежа на спине, в положении, лежа на животе и обратно;

воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;

учить обучающихся спрыгивать с высоты (с гимнастической доски высотой 10-15 см);

учить обучающихся двигаться по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, спускаться на тору с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;

учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;

учить обучающихся удерживаться на перекладинах с поддержкой педагогического работника;

формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, учить во брызгах плыть и спокойно ходить в бассейне, купаться спокойно в воде;

36.5.7. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять инструкции педагогического работника, подражаться к нему людям, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию, показу и речевой инструкции педагогического работника;

формировать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх, играть с ними на некоторых подвижных играх;

учить обучающихся бросать мяч к себе двумя руками;

учить обучающихся ловить мяч среднего размера;

учить обучающихся строиться и ходить в шеренге по определенному знаку — веревка.

ЛЭВИЗ, ПАККИ;

учить обучающихся ходить по «ворсочке» и «спелде»;

учить обучающихся бегить вперед за воспитателем;

учить обучающихся прыгать на двух ногах на месте, передними ногами прошагами;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке;

формировать у обучающихся умение ползти под скамейкой;

учить обучающихся переворачиваться из положения лежа на спине в положение лежа на животе;

учить обучающихся подтягиваться на перекладине;

продолжать формировать у обучающихся интерес к движениям в воде, окунаться в воду, выполнять некоторые упражнения и действия в воде по показу, по сигналу, используя неплавающий деку;

30.5.8. Оцениться заданиями образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять упражнения по показу, по подсказкам и отдельные задания по речевой инструкции (руки вперед, вперед, и стороны, руки на голову, на плечи);

учить обучающихся ловить и бросать мячи большого и среднего размера;

учить обучающихся передавать друг другу у обруча большой мяч, стоя в кругу;

учить обучающихся метать в цель мешочки в песок;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;

учить обучающихся подлезать и пролезать через скамейки, ворота, различные конструкции;

формировать у обучающихся умение удерживаться и висеть вверх и вниз по гимнастической скамейке;

учить обучающихся ходить по доске и скамейке, прыгать руки и ноги в разные стороны либо вперед;

учить обучающихся ходить на эстаках с переплетением через палки;

учить обучающихся ходить, наступая на кубы, «корзинки», ходить, широко расставляя колени («как цапля»);

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 простые движения руками;

учить обучающихся держаться спиной к стене на шнуре, демонстрируя некоторые действия (присесть, перевернуться, присесть еще);

учить обучающихся выполнять по речевой инструкции ряд последовательных

движении без предметов и с предметами;

учить обучающихся попадать в цель с расстояния 5 метров;

продолжать учить обучающихся бросать и ловить мячи разного размера;

учить обучающихся находить свое место в паренте по сигналу;

учить обучающихся ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

учить обучающихся шагавшими в темп ходьбы со звуковыми сигналами;

продолжать учить обучающихся трехсторонних из колонны и парами. В соответствии со звуковыми сигналами;

учить обучающихся ходить по наклонной гимнастической доске;

учить обучающихся лазить вверх и вниз по шведской стенке, перешагивать на соседний пролет стоек;

продолжать обучающимся учить езды 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;

продолжать обучать выполнении комплекса утренней зарядки в ритмичном темпе до;

продолжать у обучающихся желание участвовать в знакомой подвижной игре. Предложить другим детям участвовать в игре;

продолжить учить обучающихся держаться на ниле и планке;

рассказать с детьми комплекс разнообразных движений и подготовительных упражнений для паркура;

продолжать учить обучающихся читать: наизусть, графические движения руками в сочетании с движениями ногами;

уточнить представления школьного ребенка о своей внешности, половой принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения;

воспитывать у обучающегося потребность в выполнении гигиенических навыков;

обращать внимание обучающегося на приятные ощущения от ласканий частей рук, волос, тела, батыя, одежды;

закрепить представления обучающегося о режиме дня, необходимости и пользе его соблюдения.

3.6.3.9. 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 мячи;

находить свое место в паренте по сигналу;

ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

согласовывать темп ходьбы со звуковым сигналом;
 перестраиваться в ходьбу у и паровик, и соответственно со звуковыми сигналами;
 ходить по наклонной гимнастической скамье;
 лазить вверх и вниз по гимнастической стенке, передвигать на соседний простеганный

этаж:

ходить на великонеде (трех или двухколесном);
 ходить и бегать с изменением направления – скамейкой, по дну овала;
 прыгать на двух ногах и на одной ноге;
 играть и выполнять комплексы упражнений: утренней зарядки, для развлечения и

теплого дня;

самостоятельно участвовать в игровой подвижной игре;
 выполнять комплексы ритмических и подготовительных движений;
 держаться на воде, выполнять различные движения руками в сочетании с

движениями ногами;

соблюдать правила гигиены в повседневной жизни

36.5.10. Формирование представлений о здоровом образе жизни. (Формирование

знаниями образовательной деятельности с детьми от 6-ти до 7 (8-ми) лет дошколятами:

формировать у обучающихся представления о человеке как о целостном разумном существе, у которого есть душа, тело, мысли, чувства;

учить представлять человека ребенком и своей индивидуальностью, по своей нравственности и основным отличительным чертам внешнего строения;

воспитывать у обучающихся потребность и способность к творческой деятельности;

обратить внимание обучающихся на приятные ощущения от прикосновения чужих рук, волос, тела, ботинка, одежды;

закрепить представления обучающихся о режиме дня, необходимости и пользе его соблюдения;

обучить обучающихся приемам самомассажа и укрепления здоровья через воздействие на биологически активные точки своего организма;

поощрять обучающихся с ролью игровых игр и специальных упражнений для снятия усталости и напряжения;

знакомить обучающихся со значением солнца, ветра, восточного ветра и воды и их влиянием на жизнь и здоровье человека;

знакомить обучающихся с месторасположением и основным назначением позвоночника и жизни человека, обучать приемам соблюдения правильной осанки и приемам релаксации до и после сна в спальном месте и школе;

знакомить обучающихся с приемами правильного дыхания и с физиологическими особенностями дыхания и сна;

знакомить обучающихся с правильным уходом за кожей зубов, со связью

упрощенно полноценного питания и здоровыми зубами и деснами, а основными причинами кариеса.

36.5.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

выполнять основные гигиенические навыки;

владеть навыками элементарного ухода за своими зубами (чистить утром и вечером, полоскать после еды);

выполнять комплексы утренней зарядки;

показывать месторасположение на карте точка в сердце;

выполнять элементарные дыхательные упражнения под контролем педагогического работника;

перечислить по просьбе педагогического работника полезные продукты для здоровья человека;

иметь элементарные представления о роли еды, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;

выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения в глаз;

использовать прием самомассажа пальцев рук, ногтей и стоп;

перечислить правила безопасного поведения дома и на улице;

иметь представления о необходимости заботливого и внимательного отношения к своему здоровью.

37. Описание образовательной деятельности обучающихся в ТМНР в соответствии с направлениями развития, реализуемыми в пяти образовательных областях:

1. Социально-познающее познание ребенком в ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально личностно-совместно-разделенного общения, целенаправленного развивающего взаимодействия в сотрудничестве с педагогическим работником, родителями (законными представителями) практически невозможно. В сотрудничестве с ними в процессе специально организованного практического контакта с окружающей средой развиваются восприятие, мышление и речь ребенка, становится возможным его знакомство 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 опыта, освоение социальных отношений. Понимая, что развитие образовательного процесса не отделяется от жизни условно, а содержащее знания и их взаимосвязанно и гармонично дополняет друг друга. Однако развитие обеспечивает содержание жизни и ценность занятий, смысл различных видов деятельности, а также индивидуальную организационно-образовательную среду и методы обучения.

2. Программой материализованной в каждой из пяти образовательных областей и учетом усложняющихся закономерностей психического развития человека, а именно

каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными способами решения ребенка с нарастающей скоростью, а их появление становится возможным благодаря личному 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 сензитивность ребенка к разного рода воздействиям и появлению характерных для данного возраста психологических достижений. Несвоевременность педагогических усилий, в частности реализация в процессе обучения содержания этакже или значительно выше актуальной психологической зрелости ребенка, как и механистическая ориентировка на стереотипные форматы не специализируют интеллектуальной реализации и циклически повторяются.

3. У обучающихся с ТМНР в младшем возрасте необходимо создать условия для формирования и совершенствования чувственной сферы, в частности осязания и восприятия. Наряду с этим следует оказывать широкое воздействие на стимулировать развитие движений, особенно координации и согласования кинематических движений между собой, выполняемых ориентировочно-исследовательских движений рук. С их помощью обучающиеся начинают самостоятельно совершать ориентировочно-поисковые действия и активно исследовать окружающий мир.

4. Однако успешная реализация этого процесса становится возможной только при наличии адекватного эмоционально-развивающего общения педагогически обученного ребенка с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию. Создаются условия для многократного повторения увиденных им важных элементов действий предметности ребенка с предметом. Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, типичного для человечества, и формирование социальными действиями и деятельностью в окружающей среде, внутри которой формируется и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жестовой, вербальной или дактильной) и знаково-символической функции мышления.

5. На следующем этапе психического развития ребенка целью обучения является сформировать умения осуществлять рациональный выбор и самостоятельную реализацию действий, направленных на достижение субъективной цели, при этом учитывать внешние условия среды и ситуации, подобрать к каждому действию необходимые инструменты. Способность ребенка решать практические задачи путем применения понятийных средств и предметов, зная их схему действия, так как до сих пор не достигнутых действий при коммуникативной

центры речи, влияющие на качество письма дошкольного образовательного учреждения с ТМНР.

6. При подборе форм, методов, способов реализации содержания Программы в пяти образовательных областях необходимо учитывать актуальные психологические достижения, степень сформированности личностных возможностей анализаторов и их структуру, индивидуальные личностные особенности и предпочтения ребенка с ТМНР.

37.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на формирование у обучающихся с ТМНР системы коммуникативной компетентности, формирование способов взаимодействия с педагогическими работниками и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительному самовосприятию, понимание чувств и эмоций родителей и социальных отношений между людьми: становление самостоятельности и целенаправленности деятельности, положительных личностно-личностных свойств: усвоение социальных норм поведения, основ безопасной жизнедеятельности, а также правил вежливостного общения; овладение прикладными и продуктивными видами деятельности.

37.1.1. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная деятельность детей и взрослых педагогических работников с детьми с ТМНР в длительный период продолжительное, упорное направление работы:

1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при участии детей и педагогических работников гигиенических процедур и режимных моментов;

2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования;

3) оптимальная температурная реакция в процессе кормления;

4) стимуляция эмоциональных ответов в конце кормления при насыщении;

5) развитие умения делить пищу во время приема пищи;

6) формирование привычки к внешнему воздействию и стимуляции потребности во внешнем мире и активности путем кратковременного воздействия сенсорных стимулов внешней интенсивности на различные анализаторы;

7) формирование умения фиксировать внимание и направлять голову и 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 (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка к сну);

9) изменение положения ребенка в пространстве для формирования привычки к перемене в окружающей среде;

10) создание условий для формирования у ребенка ответных реакций на любое взаимодействие со стороны родителей (законных представителей), педагогического работника;

11) стимуляция эмоциональных проявлений и изменение поведения при ощущении комфорта и дискомфорта;

12) взаимодействие с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

13) формирование потребности в контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

37.1.2. Сильное содержание образовательной деятельности и первоначально формируемые предметные действия. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) формирование умения согласовывать движения рук, удерживать предмет двумя руками, использовать движения с целью хватания и (или) изменения их формы, в том числе при приеме пищи: делать глотки во время кормления, мимикой и поведением информировать педагогического работника о чувстве голода и насыщения, нежелании принимать пищу;

2) создание условий для снятия пищи с ложки зубами, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения встраивать в рот, откусывать, жевать и глотать пищу мягкой текстурой;

3) формирование умения открывать и закрывать рот, по просьбе педагогического работника, пить из чашки, удерживая ее двумя руками или постоянной помощью педагогического работника;

4) поддержание устойчивого интереса к окружающим сенсорным стимулам, предметам среды и процессам, происходящим вокруг;

5) формирование умения последовательно близко расположенные пространства манипулятивными действиями рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (для слуховых);

6) сопереживание положительным эмоциональным ответам на появление близкого предметного объекта, эмоциональное общение с ним;

7) формирование дифференциальных навыков 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 и безопасности в пространстве как основы для проведения в дальнейшем совместных действий;

9) формирование интереса к совместным действиям с партнером в процессе осуществления реальных моментов бытовых и игровых ситуаций;

10) формирование умения реагировать на свое имя;

11) использование для общения невербальных средств (жестов, совместной двигательной деятельности, систем: интернетивной коммуникации и календаря, предметно-игрового взаимодействия);

12) формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения реальных моментов;

13) увеличение времени активного взаимодействия за счет двигательной и коммуникативной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;

14) формирование осознанных способов эмоционально-положительного общения с родителями (выжатыми представителями), педагогическими работниками;

15) увеличение продолжительности и расширение коммуникативных навыков зрительной и тактильного взаимодействия с родителями (выжатыми представителями), педагогическими работниками, в том числе устного жестового языка.

37.1.3. Основное содержание образовательной деятельности в тандеме формирующая предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ДМР в период первого триместра направлена на:

1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическими работниками в процессе эмоционального общения, осуществлении реальных моментов бытовых и игровых ситуаций в совместных предметно-игровых действиях;

2) формирование умения удерживать в руке ложку, кончиками черпающее движение, подносить ее ко рту, снимать пищу губами, пережевывать мягкие продукты;

3) формирование умения удерживать в руках палочку, изменять наклон, брать из нее, держать сток;

4) совершенствование точности и координации движений рук и пальцев при выполнении действий с шпательком, ложечкой, палочкой;

5) формирование навыков при использовании гудиков дифференциация о своем жестами повседневного поведения, эмоциональным жестом, словом или объективным словом;

6) увеличение продолжительности сотрудничества и динамика подражания действиями педагогического работника с предметами;

7) обучение выполнению цепочки последовательных действий с предметами по подражанию;

8) формирование умения откликаться на свое имя, удерживать похвалу и

огорчиться опирету;

9) формирование позитивных значений спонтанного жеста, доходящих до педагогическим работникам в устно-жестовой форме;

10) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованию деятельности педагога и соотносить свои действия с его действиями;

11) формирование указательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предположения оговаривая себя;

12) формирование ситуационного позавания при выполнении различных жестов; помощь в выполнении действий и поддержание проводимой самостоятельности;

13) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением позавания, мимики, пантомимы и социальными жестами;

14) обучение ситуационного эмоционального сопереживания с помощью различных жестов педагога и ребенка, отражение в них светлых и темных переживаний и мимики, выражение признательности и любви социальными способами;

15) формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и идентификация о своих жестовых социальными способностями;

16) поддержание интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (приманение, направление на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, идентификация действия положительного характера, направленные на другого ребенка);

17) обучение ориентировке в окружающем за счет анализа ощущений, полученных с различных анализаторов, в том числе с поверхностной кожи и кистей рук;

18) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет ощущения различных частей тела, в том числе умение находить определенную часть тела и (или) лица на себе, близких, окружающих;

19) стимулирование появления чувства удовольствия при достижении ожидаемого результата, похвалы со стороны педагогического работника.

37.14. Основные содержательные образовательные деятельности в период формирования коммуникативной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) расширение средств коммуникативной коммуникации с педагогическим работником и другими детьми;

2) развитие навыков партнерского общения, действия и делового сотрудничества с педагогическим работником;

3) обеспечение определенной степени самостоятельности при выполнении знакомой деятельности и ориентировки в окружающем.

- 4) сформировать умение правильно принимать пищу из стакана с помощью речевого столового прибора (вилкой, ложкой);
- 5) обучение ориентировке из стакана во время еды (форма, став. внизу, наверху, сбоку);
- 6) формирование умения пользоваться салфеткой, пить аккуратно, убирать за собой посуду (при наличии левосторонних возможностей);
- 7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;
- 8) сформировать умение самостоятельности при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 9) развитие навыков одевания – рядовая;
- 10) формирование навыков опрятности;
- 11) закрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;
- 12) учить соблюдать правила 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 лексикона и активного словаря, привлечение внимания к речевому общению по тематическим работам;
- 15) стимулировать речевое общение для сообщения о своих желаниях, эмоциях, адекватном выражении (радость, грусть, обида, удивление);
- 16) увеличение длительности и качества внимания за предметно-игровыми действиями педагогического работника, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;
- 17) формирование навыков ориентировки на плоскости листа, пространств планшета, прибора «Школьщик», умение при рассмотрении иллюстраций;
- 18) формирование ориентировки во времени, ознакомление с элементарными последовательностями событий, связи событий со временем и отражение этих особенностей в доступной коммуникативной форме;
- 19) развитие представления о себе: знание имени, фамилии, пола, личных качеств и интересов;
- 20) формирование норм поведения умения: ориентироваться на требования педагогического работника, вести себя спокойно, включаться в занятие, спать в кровати, браться за шкафчик, убирать игрушки в корзину;
- 21) формирование умения моделировать ситуации реальной жизни в игре.

17.2. Образовательная область «Физическое развитие» направлена на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у обучающихся сохраненных двигательных возможностей, формирование

пильных моторных устройств, эмоциональной напряженности зрительной, тактильной деятельности с предметами, а также социальными-обусловленными жестами.

37.2.1. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования ориентировочно-домысливой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в ранний период направлена на:

- 1) создание специальных условий для развития физических возможностей ребенка;
- 2) формирование потребности в двигательной активности;
- 3) формирование умения удерживать голову и различные позы, в том числе полусогнутыми локтями;
- 4) формирование умения осознанно контролировать равновесие тела при опоре на предплечья;
- 5) формирование навыков группирования при изменении положения тела в пространстве;
- 6) стимуляция к изменению положения при поиске сенсорного стимула;
- 7) формирование умения осуществлять активные движения артикуляционного аппарата при кормлении;
- 8) развитие направленных и осциллирующих движений рук с целью познания ближнего пространства и предметов;
- 9) развитие умения копировать изолированные движения пальцев;
- 10) формирование потребности в довке и руковождении, осязательных движениях ладоней рук и пальцев.

37.2.2. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в поздний период направлена на:

- 1) развитие равновесия и навыки контроля положения тела в различных позах: на руках у педагогического работника в вертикальной позе, на животе, в позе штурвала, стоя на коленях с поддержкой подмышек;
- 2) формирование умения самостоятельно осуществлять вестибулярный контроль положения тела с учетом внешних условий и ситуаций (удобная поза во время кормления, поза пере с игрушками);
- 3) формирование навыков 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 предметы, ударивать их, протыкать большим пальцем несоч-

постатьным, осуществлять исследовательские движения пальцев рук, выполнять различные по сложности двигательные действия с игрушками (манипуляторы, специфические, орудийные и простые игрушки);

6) создание условий для перекладывания игрушек из одной руки в другую, увеличение зрительного или тактильного 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 спины на живот и обратно, опираясь ползанием (развитие координационного взаимодействия в движениях рук и ног), умением видеть;

9) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка сохранения равновесия при переключении в пространстве и выполнении различных петель движений, статодинамике корпуса тела стоя у опоры с кратковременным сохранением равновесия и перемещением движения, стоя на коленях или на ногах, лежа, из позы стоя и позу сидя, лежа, в том числе группированием при падении;

10) создание условий для укрепления мышц ног и рук: уметь забрасывать опрятно по палке, отталкиваться руками (давление на большой палец), шагать из вперед для опоры.

37.23. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие виды деятельности:

1) развитие навыка контроля положения тела и удержание ритмичная при изменении положения тела, в статическом положении, при выполнении движений и игровых действий;

2) обеспечение развития физической силы и двигательных умений;

3) создание условий для совершенствования умения самостоятельной маневры изменения направления, скорости, продолжительности и обход препятствий;

4) формирование навыка использования физических и двигательных возможностей для ориентации на ситуацию, при выполнении действий с предметами, в том числе в ходе продуктивной и игровой деятельности;

5) формирование навыка выполнения содружественных и изолированных ритмичных движений (ногами, руками, головой, телом), согласования движений с движениями педагогического работника и музыкальными ритмами;

6) формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выдвинуть точные координационные движения дальними руками, захватывать удобное положение руки для орудийного и предметного действия: продуктивной и игровой деятельности;

7) формировать умения использовать свои телодвижения и ощущения для ориентировки и пространств во время передвижения.

37.2.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ИМР в данный период направлена на:

1) развитие навыка подражания простой схеме движений встав и падений в плоских роботах;

2) формирование интереса к выполнению разных физических упражнений, потребность в разных видах двигательной деятельности;

3) формирование умения выполнять и имитировать движения кистей и пальцев рук согласно инструкции, подражательной образцом: стучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, класть руку на ладонь другой руки; флексировать одной рукой ладонь другой, тереть ладони друг о друга; стучать ладонью по столу; соединять концы пальцев выпрямленных пальцев рук (одной); соединять лусециальные суставы, кисти разогнуть, пальцы опустить («хорзвичка»).

4) закрепление навыка и формирование привычки удерживать при ходьбе позу и положение руки при обследовании предметов и ориентировке в пространстве;

5) закрепление навыка и формирование привычки у обучающегося с нарушением зрения сохранять правильную позу в положении стоя, сидя за столом, и при ходьбе, при передвижении и действии с игрушками-каталками и игрушками-дегустациями (подготовка и действие с простекой);

6) развитие умения выполнять движения по инструкции;

7) отработка техники ходьбы: правильной постановки стоп, постановки тела, координация движений рук и ног при ходьбе;

8) развитие умения использовать темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным ритмом;

9) формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;

10) совершенствование координации и качества движений при спуске в прыжке по лестнице, умения держаться за поруча, поочередно переступать ступени, в том числе по поверхности с разным наклоном;

11) формирование умения ходить в колонне, паре, в том числе с при изменении направления и скорости движения;

12) развитие умения шагать по инструктивному ряду последовательных движений без предметов и с предметами;

13) развитие умения выполнения координированных движений руками при игре с мячом разного размера в соответствии с заданной деятельностью;

работы: бросать или опкой рукой или левая, рассмотреть силу броска, ползать от себя или или руками (сбиваясь в кепки),

14) формирование навыка выполнения сложных социальных действий с предметом: сглаживать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, в ладонь, складывать лист, переключаться, осуществлять перекладывание ориентировку, отсчитывать предметы, проводить измерения.

37.3. Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает различные сенсорные функциональные возможности анализатора для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятий), формирование способности обобщать и анализировать сенсорный опыт, осмысливать социальную способность различать и устанавливать действиями в качестве основных интеллектуальных операций и базис для формирования более сложных форм мышления.

37.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование понятийного аппарата и сенсорных ощущений при участии детей в контакте с внешней средой;

2) установление к поиску сенсорного стимула за счет выполнения движений головы, поворотных движений глаз, движений движений руки, локализация зоны его воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксация взгляда, длительное проследование взглядом за движущейся игрушкой в различных направлениях, рассмотрение этих изучаемых предметов воля, звук;

4) создание условий для накопления опыта теложителности и взаимодействия с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжением воспитания сенсорных стимулов, блуждающих объектов;

5) формирование навыка направления взгляда и взгляда в сторону и места возникновения тактильных и вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие зрительных движений при последовательном движении предметов;

7) стимулирование хватки предметом рукой с поворотом головы и направлением взгляда в угол ее расположения (резерв и хватка должны соответствовать возможностям ребенка);

8) формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к

торможению голоса педагогически и работниками в соответствии с указаниями источника от укад

9) формирование реакций сосредоточения в процессе случайного извлечения ребенка звука из линейной или из ягруппки;

10) развитие слуховых ориентировочных реакций на различные акустические стимулы;

11) стимуляция эмоциональных реакций в виде изменений походки и двигательной активности при восприятии звуковых звуков доступной громкости;

12) выявление условий для возникновения различных телодвижений в ответ на воздействие тактильных или вибрационных стимулов;

13) формирование захвата пальцами в руку игрушки, выполненная движением рукой с целью прицепления звука, ощущение как последствие ее взрыва;

14) развитие умения ощущать пальцами предмет, лежащий в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как объект исследования;

15) формирование цикла изменений двигательной активности в ответ на внешнее воздействие;

16) стимулирование появления согласованных двигательно-эмоциональных ответов при возникновении звуковой ситуации и внешнем воздействии;

17) формирование интереса и сочувствия к предметам на воздействие различных сенсорных стимулов.

17.3.2. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлена на:

1) развитие длительного сенсорного ориентирования на предметах, находящихся рядом и на удалении от него;

2) формирование умения сосредотачивать внимание на коротких звуках повышенной громкости (барабан, бубен, дудочки, колокольчик, трещотка, колокольчик, эстафетон) и речевых сигналах обычной громкости в произносимых шёпотом (паппель, пупулулуу, ашаш, пилитово) с постепенным увеличением расстояния до источника звуков;

3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять из слух его направление при расположении источника — слева — справа — спереди;

4) поддерживать стремление к навеск целенаправленных движений при выполнении социальных действий с предметами, изучением и ориентировкой в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка навыков с опорой на сохраняемые навыки, при выполнении тактильными, вибрационными и

обязательными опущениями;

6) формирование эмоционального отклика и социализации toddlers на изменение тона, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, негромкого звучания голоса до шепота);

7) формирование навыка уличения и различения звуков окружающей среды достаточной громкости;

8) увеличение продолжительности и качества действий с предметами (хвостовыми, плоскостными и круглыми), осуществляемых под контролем зрительным или тактильным и (или) перцептивными ощущениями;

9) расширение объема памяти за счет выполнения различных сенсорных действий с двумя близко расположенными игрушками;

10) формирование умения осуществлять различные сенсорные действия с одним предметом, одинаковые действия с разными предметами путем осуществления практик вслепую и по перебору вариантов, за счет исключения результатов тех;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты и способы их формы и телесности (длинный, широкий, плоский);

12) формирование навыка уличения речевых образов, перечислять звуки, контуры предметов;

13) развитие и накопление зрительного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающей среды, действия с ними, общения с близкими;

14) создание условий для накопления ребенком опыта тактильных действий с декоративными (предметы, игрушки) и вербальными (гвозди, вода, крупа) материалами;

15) формирование умения обследовать лица родителей (личных представителей), педагогических работников указывать знакомые контуры, обследовать себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения – указывать себя в зеркале;

16) формирование положительного поведения при выполнении сенсорных упражнений на поля для игры;

17) развитие прицельно-моторной координации;

18) формирование навыка эмоционального интонирования простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной с педагогом/родителем игровой деятельности, то есть развитие имитации.

3.3.3. Основные содержание образовательной деятельности в целях формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов дошкольных учреждений с детьми с ТМНР в игровой форме, предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- 2) освоение ребенком функционального назначения предмета;
- 3) формирование умения узнавать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- 4) формирование умения соотносить одну группу предметов с другой методом сопоставления (например, ледователю подкладывая один предмет к другому);
- 5) формирование умения узнавать изменения в группе 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 (барабан, бубен, металлофон, гармоника, дудка, свисток);
- 8) формирование умения узнавать голоса родителей (законных представителей), воспитателей в различных ситуациях, одностороннее прошение и обращение по имени (для обучающихся с нарушениями слуха и индивидуальными слуховыми аппаратами и без них);
- 9) осуществление выбора предмета и самостоятельное выполнение простых результативных последовательности действий для достижения намеченной цели;
- 10) развитие умения планировать деятельность, самостоятельно ее реализовывать, находить неточности и давать оценку результату;
- 11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение простым социальным движениям: пожимание, кивание головой, кружение, лопачивание, зиппингание;
- 12) развитие подражания цепочке социальных действий и формирование осознания их социальной последовательности, языка формы лепящего выплывания, умения соотносить их по памяти;
- 13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;
- 14) формирование умения осуществлять подготовку и свойства и качества предмета, за счет переформулировки тактильной информации;
- 15) совершенствование понимания взаимосвязи между разными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их назначением;
- 16) формирование практической ориентировки во времени причин-следствия, осознание различия между предметами путем их обследования доступными способами;
- 17) формирование умения группировать по форме (жуклы и малявки, шарики и кубики);
- 18) формирование навыков изготовления деталей и их частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;
- 19) обучение навыкам изготовления предметов из предметов, выполнения

орудийных действий);

20) совершенствование навыков исследовательского обследования при ориентации не в пространстве;

21) развитие умения различать и описывать некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои пережитые ощущения (на температура, фактуру поверхности и свойствам материала);

22) формирование навыков распознавания фактуры поверхности подшерстки кот (кошка) и игрушки утоллка, хвостыной пол в туринете, паркет и линолеум в групповом помещении);

23) развитие умения узнавать предметы по фактуре, форме и запаху, которые они издают при действии с ними (знакомые предметы обихода);

24) формирование умения различать голоса окружающих людей (мать, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра) доступной громкости;

25) формирование умения использовать обоняние для ориентации в пространстве (запах столовой, медкабинета);

26) развитие зрительной ориентировки на знакомый вид знакомых предметов (используя остаточное зрение), формирование умения восстанавливать форму знакомых предметов в контрастном шестом изображении (при наличии остаточного зрения).

37.3.4. Основные содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Основные образовательные деятельности педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлены на:

1) создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие навыков ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы согласно заданному сенсорному признаку;

3) использование сенсорных анализаторов для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) перечисленных звуков при отраженному повторению путем подражания;

5) совершенствование качества целенаправленных предметно-ручных действий в процессе выполнения игровой и продуктивной деятельности;

6) использование накопленного практического опыта для ориентировки во внешних признаках предметов (цвет, форма, размер и количество);

7) формирование умения дифференцировать предметы по функциональному назначению;

8) формирование практических способов ориентировки (пробы, прищипывание);

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 выделять 1, 2 и более предметов из группы;

12) формировать умение сопоставлять равные по количеству и качеству предметов («одинаково»);

13) формировать умение сопоставлять целостности и части, воспринимая различия и сходства в пределах двух без подсчета;

14) обогащать непосредственно чувственный опыт обучающихся в различных видах деятельности;

15) развивать навыки ориентировки в помещении (на взаимном расположении (разделка, игровая комната, спальня, туалет, площадка (группы), оборудование помещений) доступным коммуникативным способом;

16) совершенствовать умение узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (дом, квартира, группа);

17) учить выполнению движений путем ориентировки «по себе», расположенно игрушек и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя (вправо-влево, вверх-вниз, вперед-назад);

18) развивать умение сообщить доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;

19) формировать умение ориентироваться в пространстве в заставе предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязь между пространственным расположением предметов в помещении: шкафа, кровати, игрушки;

21) совершенствование чувствительности и восприятия, способность анализа и ориентировки на ощущения, получаемые с сохраняемых кинестических;

22) обучение ориентировке на плоскости листа, установление предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела (от себя), а затем исходя от положения другого человека;

23) обучение кинесферированию, речевой деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, вниз, слева и справа;

24) развитие подражания новым трем схемам действий;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки в ситуации, выборе и выполнении результатающей последовательности действий по памяти, при затруднении использовать методы самостоятельных практических и поисковых проб;

26) восприятие знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей

ля 2-4 пазостей (при наличии остаточного зрения):

27) создание условий для формирования целостной картины мира;

28) формирование ориентировки во времени: почва, день, световой день, ночь, сегодня, завтра, было, сейчас, будет, тепло-холодно, земля, небо;

29) формирование умения наблюдать за изменениями в природе и погоде.

37.4. Образовательная область «Речевое развитие» включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-интонационные средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование лужков и интонационной культуры речи, знакомство с языком, языком детской литературы.

37.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная «общая» интеллектуальная деятельность педагогических работников с детьми с ГМЦР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование мелкой моторики и произвольному воспроизведению тип артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;

2) стимулирование голосовой активности путем пассивной гимнастики;

3) активизация мимических проявлений, движений губ, языка при коммуникации на них поды;

4) формирование невербальных средств общения;

5) стимуляция инверсивной речи педагогического работника на тактильно-вибрационной панели;

6) выделение гласных и согласных звуков раннего периода на время проведения дидактической гимнастики и в моменты общения с педагогическими работниками;

7) стимулирование интонации ребенка к речи педагогического работника, чужеземным интонации в словах голоса.

37.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ГМЦР в данный период направлена на:

1) установление зрительного контакта с партнером по общению;

2) активизацию и поддержку в речевых контактах и моменты контакта ребенка с родителями (защитными представителями), педагогическими работниками при выполнении гимнастики и действий с игрушками;

3) стимулирование движений артикуляционного аппарата за счет выполнения упражнений и пассивной артикуляционной гимнастики;

4) формирование потребности владения руками как средством коммуникации;

5) формирование тактильно-вибрационного восприятия голоса другого

человека;

6) формирование умения различать и выполнять задания педагогических работников, подкрепляя эти соответствующие движения, звуком;

7) формирование навыка нахождения предмета, выполнения действия с ним или изменение положения по словесному или тактильному обращению педагогического работника;

8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонационных звуков речи, мимики, эмоциональных жестов;

9) развитие умения ориентироваться на педагогических работников, имитировать знакомые и новые речевые звуки, слоги;

10) формирование навыка соотношения движений со словами и звуковыми эмоционально-качественных прилагательными действиями с речевым сопровождением и хором в игровой и игровой ситуации (по желанию);

11) стимуляция развития детей как важного компонента речевого развития;

12) развитие умения реагировать (прислушиваться) к речевым ситуациям, возникающим в ребенке педагогического работника;

13) формирование умения называть предмет в доступной коммуникативной форме.

17.4.9. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в дошкольный период предполагает следующие направления работы:

1) создание условий для понимания взаимосвязей между движением, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;

2) развитие квербиллиных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических признаков;

3) формирование умения изменять поведение в соответствии с обращением педагога и других работников;

4) привлечение внимания к речевому обращению педагогического работника;

5) формирование умения осуществлять интимный контакт;

6) стимуляция развития звукоподражания и копирования речевых образцов, и других 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, фото, видео);

10) развитие навыка взаимодействия с своим состоянием и потребностями

доступными способами коммуникации;

11) формирование повторов односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;

12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;

13) развитие умения пользоваться движениями рук и пальцев как средством коммуникации: покачивание спланированные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

14) поддержка желаний речевого общения;

15) стимуляция произношения гласным нормальной силы, высоты и тембра;

16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;

17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение главному произнесению слов по фразе из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Маша, дай (дай). Петя, дай мяч. Маша стоит (сидит, падёт). Вот кубок (чашка). Паша, пока (привет);

18) обучение обозначению предмета и его изображения словом;

19) совершенствование артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, дощелкать щечки и нижние передние зубы, язык, выгибать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произнесения гласных звуков тихо и громко, умения звонить педагогическим работникам и общаться с ним с помощью речевой силы.

37.4.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМР в данный период направлена на:

1) развитие сенсорической конкретной коммуникативной умения пользоваться звуковыми знаками, жестами, предметно-символами, картинками;

2) развитие умения понимать и выполнять простые устно-жестовые инструкции;

3) стимулирование потребности использовать при общении со сверстниками работниками или другим ребенком не только невербальные средства, но и речевые высказывания: отдельные слова, словосочетания, фразы из 2-3 слов;

4) формирование умения высказывать свои просьбы и желания простыми фразами в доступной коммуникативной форме;

5) развитие понимания речи и умения выполнять действия по речевой (устной, письменной) инструкции: притянуть игрушки к животу, вымой руки мылом, покажи кому-то картинку, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении использовать жестовые «языки»;

7) различение на слух и воспроизведение длительности звуков: шипение и

24) обучение обозначению расположения частей своего тела: правая рука и нога, левая рука и нога, голова вверх, ноги вниз, туловище спереди, спина сзади;

25) обучение обозначению цветов: синий, желтый, красный, и белый; и обучение названию цветов: синий, желтый, красный, и белый;

26) развитие коммуникативной функции речи, формирование умения сопоставлять сообщения о себе, своих действиях, близких людях;

27) формирование умения описывать предметы (жестовых) с указанием цвета, формы, величины, материала, назначения и других признаков в доступной коммуникативной форме.

17.5 Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» в данной программе представлена музыкальным воспитанием и следующим видом продуктивной деятельности: лепка, аппликация, конструирование, рисование.

Содержание данной области реализуется как на специальных музыкальных занятиях, так и в другие учебные время и том числе на прогулке. Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях лепкой и аппликацией, конструированием и рисованием. Интегрированной деятельностью является влияние на самые различные стороны личностного развития. При выполнении данной деятельности перед ребенком стоит конкретная практическая задача, требующая определенного уровня развития мышления, эстетичности и умения. Первым этапом обучения обучающихся изобразительной деятельности является умение обозначить реальный предмет, следующим этапом – изобразить это с натуры с помощью простой графической схемы, затем – обозначать полученное изображение символом, знаком или словом.

В случае выраженных нарушений зрения, когда ведущую роль играет осязательное восприятие, наиболее важным и доступным видом изобразительной деятельности является лепка, цель которой – позволить ребенку к полноценному освоению части изображения реального предмета. В лепке реальный объемный предмет представляется в объемном изображении. В процессе обучения лепка способствует формированию точных представлений восприятия, а также развитию сноровчатости движений рук, мышечной силы и мелкой моторики.

17.5.1. Цели и содержание изобразительной деятельности в период формирования и принятия ребенком целостной активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предусматривает следующие направления работы:

1) формирование сосредоточения и интереса к изучаемой среде: музыка, песни, игры, песни, игры, песни, игры;

2) формирование внимания на изучении музыкальных инструментов (для слуховых обучающихся на тактильно-вибродвижной основе);

3) формирование умения деконструировать сложность к звукам знакомой

клетки, и с помощью двигательной-голосовой активности»;

4) формирование различных социальных эмоций по значению музыки (замысленные, сосредоточенные, положительные реакции лицами, головой, телом);

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) увеличение продолжительности слухового внимания к звукам музыкальных инструментов и инструток, различным мелодиям;

2) формирование умения локализовать и находить источник звука доступной приемлемой индикаторной палочкой и направлением лица в его сторону, указавшем рукой;

3) формирование умения согласовывать движения в характерном темпе, музыкальным ритмом;

4) формирование эмоционального отклика в виде улыбок и смеха и отклик на звучание звуковых инструток, лютенок, переносок;

5) привлечение внимания к различным музыкальным ритмам и силе звука (быстро или медленно, тихо или громко), их связь с эмоциональным состоянием и поведением педагогического работника;

6) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

7) формирование навыка сопоставления собственных речевых звуков и их произношение и спонтанности со словами и мелодией в (или) ритмом песни;

8) формирование умения выполнять простые имитационные действия, соотносить их с изменением темпа и ритма.

37.3.3. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметной деятельности.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, предполагает структурировать ее содержание по разделам: музыкальное воспитание, танец, аппликация, рисование, конструирование.

37.3.4. В разделе «Музыкальное воспитание» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

1) знакомство с функциональными особенностями музыкальных инструментов;

2) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

3) обучение игре на шумных музыкальных инструментах;

4) создание условий для развития у обучающихся интереса и любознательности к музыке, накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных инструток;

5) стимулирование и развитие интереса к прослушиванию музыкальных произведений;

6) расширение репертуара функциональных действий с музыкальными инструментами;

7) развитие умения понимать леведение и значимость их характера музыки (эмоционал, образная, плясовая), выполнять движения и ритм музыки;

8) формирующие умения информировать педагогического работника и иным предпочтении определенного музыкального произведения для группы;

9) развитие слухового внимания;

10) расширение репертуара узнаваемых звуков природы, музыкальных инструментов;

11) развитие умения самостоятельно подбирать результативное социальное действие и имитировать 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 по контуру, фактуре, величине предмета, наклеивание и узнавание отдельных элементов;

3) знакомство со свойствами пластилина;

4) обучение простым приемам действий с пластилином: раскатывание, склеивание или разъединение, раскатывание;

5) формирование умения различать жесты подделки из пластилина;

6) формирование умения обследовать и узнавать объекты из пластилина, называть как объект и его основные цветовые 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, ориентироваться в виде аппликаций;

2) знакомство с возможностями выражения предмета с помощью аппликации;

3) знакомство со свойствами некоторых материалов и функциональными возможностями инструментов, необходимых для выполнения аппликаций, формирование навыка безопасной работы с ними;

4) обучение простым приемам аппликации (наклеивание, склеивание или разъединение);

5) формирование навыка подожженных действиям педагогического работника при выполнении аппликаций;

б) развитие навыков сотрудничества при увеличении выполнения заданий.

37.5.7. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность детей от трех до пяти лет с детьми с ТМНР предусматривает следующие направления работы:

1) формирование навыка обозначения и ориентировки на контур, форму, величину, цвет предмета, выхождение и указание отдельных элементов, запечатывание их расположением, взаимосвязью между собой;

2) формирование умения указывать предметное изображение предмета и сравнивать его с реальным объектом;

3) обучающее социальное взаимодействие путем совместной караванной игры;

4) формирование умения проявлять заботливость, выдерживать при рисовании;

5) формирование простых графических навыков: рисовать прямых, изогнутых линий, черточки;

6) формирование навыка изображения простым графическим движением карандашом;

7) формирование умения ориентироваться на листе бумаги: сверху или снизу, сбоку.

37.5.8. В разделе «Конструирование» совместная образовательная деятельность детей от трех до пяти лет с детьми с ТМНР в дошкольный период предусматривает следующие направления работы:

1) знакомство с различными типами конструкторов и техникой их использования, способом соединения деталей;

2) формирование умения узнавать объекты, выполненные с помощью деталей конструктора, в соответствии с реальностью объектов, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;

3) формирование умения иллюстрировать постройку из 3-5 деталей по образцу;

4) формирование умения самостоятельно выполнять постройку из 3-5 деталей по инструкциям действий педагогического работника;

5) формирование умения выполнять строительные детали с учетом их конструктивных свойств за счет ориентировки на их сенсорные характеристики и свойства.

37.6. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности.

Характер задач, решаемых образовательной программой «Художественно-эстетическое развитие» в период формирования предметной деятельности, также позволяет структурировать ее содержание по разделам: художественное воспитание, аппликация, рисование, конструирование.

37.6.1. В разделе «Музыкальное воспитание» совместная образовательная

деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР предполагает следующее направление работы:

- 1) формирование интереса к прослушиванию музыкальных произведений;
- 2) развитие способности к сопереживанию при прослушивании музыкальных произведений разного характера;
- 3) знакомство с различными музыкальными инструментами (бубен, дудка, гармонь, бубен, металлофон, чашки, тамбурин, колокольчик, треугольник, тарелки) и способам игры на них;
- 4) закрепление умения самостоятельно подбирать результативное ритмичное движение и извлекать из музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;
- 5) формирование навыка подражания движениям лепнотехнического работника при изучении знаковой музыки;
- 6) стимулировать познавательную активность детей к музыке;
- 7) развитие умения сопоставлять движения с ритмом и характером звуков музыки, и наоборот движения и соответствия с изменением ритма и характера мелодии;
- 8) формирование навыка воспроизведения простых музыкальных ритмов;
- 9) формирование навыка различения и выделения из музыкальных инструментов разных музыкальных ритмов;
- 10) формирование умения выбирать 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, держаться друг друга обнимаясь.

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 основами лепки простыми лепками;
- 2) формирование представлений о предметной лепке;
- 3) формирование умения соотносить поделку из пластилина с реальным объектом;
- 4) формирование навыка ориентирования на образец при лепке;
- 5) обучение простым продуктивным и конструктивным действиям и последовательному их выполнению в соответствии с заданной целью;
- 6) формирование умения выполнять работу из пластилина путем подражания продуктивным действиям лепнотехнического работника;

7) формировать умения выполнять поделку из пластилина по инструкции педагогического работника, представленной в доступной коммуникативной форме;

37.6.3. В разделе «Англикация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР и данный персонал предполагает следующие направления работы:

- 1) обучение основам пружким выполнением копирования;
- 2) формирование умения выполнять аппликацию с реальным предметом;
- 3) формирование навыков ориентировки на образец при выполнении поделки;
- 4) формирование умения расплести и наклеивать детали изделия из бумаги для аппликации согласно образцу;
- 5) выполнение поделок 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 поделку;
- 4) формирование умения воспроизводить различные линии и виды штриховки, а также ее роль в рельефной поделке;
- 5) формирование умения выполнять различные линии и виды штриховки подражая действиям педагогического работника;
- 6) формирование умения соотносить изображение предмета с натуральным образом;
- 7) формирование умения рисовать по образцу;
- 8) формирование умения изображать простые предметы по подражанию действиям педагогического работника;
- 9) формирование умения соотносить свои действия с действиями других обучающихся при выполнении коллективной работы;

37.6.5. В разделе «Ориентирование» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) развитие ориентировки в пространстве и знакомство с понятиями: сверху, снизу, над или под, близко, далеко;
- 2) знакомство со свойствами и возможностями природных материалов;

обучение изготовлению из них изделий с учетом их свойств:

3) формирование умения выполнять выкопленную постройку с рельефом объектом;

4) формирование умения выполнять постройку, ориентируясь на образец;

5) формирование умения выполнять постройку по инструкции цели плоского работника, представляющей в доступной коммуникативной форме;

6) развитие умения выполнять коллективную постройку и капитализовать ее в игре.

38. Изыски, действия педагогических работников с детьми:

1. Формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды:

характер взаимодействия педагога 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 расширяет все направления образовательной деятельности.

3. С помощью педагогического работника и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приближения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познавая мир, речь, коммуникации и прочее), приобретения культурных умений при взаимодействии педагогических работников в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

4. Процесс приобретения навыков 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 инициативу ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на делегировании ответственности. Основной функцией такой характерной 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-формирующей деятельности характерно принятие ребенком тактикой, какой он есть, и воле в его готовности. Педагогический работник не подталкивает ребенка над какой-то определенной «стандартом», а строит общение с ним с ориентацией на индивидуальность и индивидуальные особенности ребенка, его характер,

привычки, интересы, предпочтения. Он оберегает ребенка и радости и огорчениях; оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Педагогический работник старается избежать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не ущемляя достоинства ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных личностных качеств в сотрудничестве с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно-педагогическое взаимодействие способствует формированию у ребенка разносторонних положительных 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, оказывает поддержку, восторгается верой в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок учится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживает индивидуальность ребенка, признает его личность, каковы бы были ее особенности, неограниченные возможности и желания, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует формированию у ребенка моральных норм.

8. Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Когда педагогический работник не только, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или иного действия. Признание за ребенком права высказать свое мнение, выбирать занятия по душе, участвовать на равных условиях формирования у него значительной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

9. Ребенок учится думать самостоятельно, поскольку педагогические работники не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

10. Ребенок учится адекватно выразить свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники способствуют формированию у него умения признавать чувства социальными приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает поддержку из общения с педагогическим работником и переносит ее на других людей.

39. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) обучающихся.

Все усилия педагогических работников на пути к школе и успешной интеграции обучающихся с ОВЗ, будут недостаточно успешными без постоянного контакта с родителями (законными представителями) Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-

инициативного процесса. Родители (законные представители) участвуют в закреплении навыков и умений у обучающихся, сформированные специальными, то есть специальными методами подготовки персонала для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-инструктором, педагогом-дефектологом и воспитателем для обучающихся, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления функциональных функций у обучающихся.

39.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями лиц с нарушениями слуха.

39.1.1. Основной целью работы с родителями (законными представителями) глухих и слабослышающих детей является обеспечение адекватных психоэмоциональных 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 ответственному ребенку.

39.1.2. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

установить причины, стабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с нарушениями слуха в семье;

минимизировать самосознание родителей (законных представителей), оценить уровень фрустрационных состояний;

способствовать оптимизации личностного развития глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся;

обучить родителей (законных представителей) приемам формирования в семье реабилитационных условий, методов воспитания, обучения и социализации обучающихся, обеспечивающих оптимальное развитие глухих, слабослышающего и позднослышающего ребенка;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого, слабослышающего и позднослышающего ребенка;

корректировать воспитательские навыки родителей (законных представителей), оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

39.1.3. Действия семьи, воспитателями ребенка с КИ, и дополнительной образовательной организации не только должны, но и непременно принимаются от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих обучающихся, так и обучающихся с нарушением слуха. Это обусловлено

особенностях жизни при п-пелатетической реабилитации после кохлеарной имплантации.

39.1.4. Первичный этап реабилитации.

Эффективность реабилитации ребенка с КИ на первом этапе (в частности ее проведение на первичном этапе). При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематическое взаимодействие с сурдопедагогом и постоянное целеуправляющее воздействие на ребенка родителей (законных представителей), которые подготовлены к этому специально. При этом продолжительность данного периода достаточно велика: в среднем 9-12 месяцев для обучающихся, им 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 обеспечивать позитивное целенаправленное их обучение взаимодействию с собственными детьми на уровне эмоционального общения, «эмоционального диалога», развития сенсорных эталонов, связывающих речь с сенсорной депривацией.

Содержание работы сурдопедагога с ребенком с КИ и его семьей определяется логикой становления и развития взаимодействия слышащего ребенка с близкими и близкими и включает несколько этапов: ориентировочный; запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на уровне сенсорной депривации; запуск стихийной речи; запуск стихийного общения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа достаточно определенно как для ребенка, так и для его родителей (законных представителей).

На первичном этапе реабилитации Организация может рассмотреть Программу в условиях группы крикко-рекреативного пребывания. В этой группе ребенок с КИ обеспечивается индивидуальными коррекционными занятиями с сурдопедагогом и педагогом-психологом.

После начала активной речи на звуковые сигналы, ребенок может воспользоваться и обучаться в группе комбинированной направленности. При этом ответственность всего дела коллективная – и под его руководством – родителей (законных представителей) должна быть направлена на решение задач первоначального этапа реабилитации. При этом будет создано важное условие успешной реабилитации – включение ребенка с КИ среди слышащих и нормально говорящих обучающихся и обеспечение ежедневной коррекционно-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при имплантации в семье).

39.1.5. На первичном этапе реабилитации взаимодействие педагогических работников с родителями (законных представителей) должно включать следующие направления деятельности:

обеспечение развития эмоционального контакта ребенка с родителями

(законными представителями) и окружающими близкими людьми на воспитательные и образовательные занятия и, что самое важное, в повседневной жизни. Эмоциональное взаимодействие педагогического работника и ребенка обеспечивает развитие коммуникация, установление отношений между близкими и другими людьми;

обеспечение выразительных возможностей обучающихся через возможность их в различных видах деятельности, соответствующих их возрасту (игра, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование) с учетом этапов психолого-педагогической реабилитации;

формирование родительской рефлексии, обеспечивающей оптимальную значимость своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка после КИ.

39.1.6. Поддерживающей этап реабилитации (ребенок испытывает в дошкольной группе). Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение адекватных индивидуальных условий развития ребенка с КИ и семье, поддержка активной позиции родителей (законных представителей) в воспитании и обучении ребенка (или в ее формировании и развитии).

39.1.7. Реализация цели обеспечивается решением следующих задач:

сформировать у родителей (законных представителей) четкие цели и условия взаимодействия со специалистами образовательной организации;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;

при наличии факторов, destabilизирующих внутрисемейную атмосферу и дезадаптивные отношения, установить их причины, и способствовать их коррекции;

способствовать формированию у родителей (законных представителей) адекватных представлений о своем ребенке;

способствовать оптимизации личностного развития ребенка с КИ;

побуждать родителей (законных представителей) к поиску и методическим занятиям в обучении своего ребенка, обеспечивающим его оптимальное развитие;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) и педагогов организации, обучающих и социальную адаптацию ребенка с КИ;

скорректировать психологические установки родителей (законных представителей), оказать им помощь и поддержку в выборе психологических мер воздействия.

39.1.8. Работа с обеспечением взаимодействия семьи, воспитывающей ребенка с нарушением слуха (глухого, слабослышащего, ребенка с КИ) и Организации включает следующие направления:

информационное — изучение семьи, индивидуальные образовательные потребности обучающихся, предоставление родителей (законных представителей) для ознакомления воспитательных мероприятий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направлено на обогащение педагогической культуры родителей (законных представителей); инициируется родителями (законными представителями) в воспитательно-образовательный процесс; реализуется активной развивающей средой, обеспечивающей единство подходов к развитию личности в семье и детском коллективе:

информационное – пропаганда и популяризация опыта деятельности Организации; создание «открытого информационного пространства» (сайт, Интернет-форумы, флэум, группы в социальных сетях).

Содержание направленной работы с семьей может фиксироваться в Программе как и 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. Организацией необходимо указывать в АООП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями) глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, который может включать:

организацию мероприятий и работе Организации и семьи по вопросам: психологическая поддержка, обучения и воспитания обучающихся;

повышение уровня родительской компетентности;

гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

39.2. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с нарушениями зрения:

1. Цель взаимодействия педагогического коллектива с семьей обучающихся с нарушениями зрения: формирование у родителей (законных представителей) обучающихся адекватными отношениями к его состоянию и будущим возможностям и потребностям с пониманием роли семьи в физическом развитии и социализации дошкольника с нарушениями зрения.

2. Известно, что детско-родительские отношения в семьях обучающихся с нарушениями зрения детерминируются организмом родителей (законных представителей) к элементу или слабослышающим ребятишкам. 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 семейного воспитания: гиперопека или гипоопека, игнорирование творческого развития.

4. Этап взаимодействия педагогического коллектива, отдельная специализация с семьей ребенка с нарушениями зрения должно предполагать развитие родителей

(законных представителях) позитивных представлений о его личностных достижениях в освоении содержания образования в пяти образовательных областях, и преодоления трудностей развития, обусловленных негативным циклом ответственности или нарушениями зрения. На уровне формального взаимодействия может быть привлечение родителей (законных представителей) к участию в роли наблюдателей непосредственно образовательной деятельности, коррекционно-развивающей деятельности с целью участия в обсуждении положительных проявлений их ребенка, условий, обеспечивающих его достижения.

5. На уровне активного взаимодействия с положительной целью и достижения результатов это может быть сотрудничество и партнерство в семье по созданию условий привлечения у ребенка способностей, одаренности, например, взаимодействие родителей (законных представителей) в организацию и реализацию конкурсов (детских, детско-родительских), детских досуговых мероприятий с привлечением семьи усилий к особой подготовке своего ребенка с нарушениями зрения как их участника.

6. Взаимодействие педагогического коллектива в семье с целью формирования у родителей (законных представителей) адекватного отношения к возможностям и потребностям их ребенка с нарушениями зрения предполагает также развитие (повышение) его когнитивного компонента исполнительского потенциала. Различные формы и виды взаимодействия в семье (педагогические собрания и консультации, индивидуальные беседы, взаимодействие родителей (законных представителей) и качестве консультантов других семей, проведение мультимедийных презентаций, создание (организация) для родителей (законных представителей) или (прямой или методической ресурс) помощи помощи 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 доверия к личности ребенка в новых для него социально-преименных средах.

7. Достижение результатов и продолжительных самостоятельных деятельности Организация, определенных адаптивной программой, требует расширения границ образовательной среды ребенка с нарушениями зрения, в том числе посредством взаимодействия педагогических работников, специалистов в семье обучающихся. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) ребенка с нарушениями зрения должно быть направлено на повышение воспитательной активности семьи, интересов, и интереса его физического развития, укрепления здоровья, совершенствования функциональных возможностей детского организма, в частности умений по организации деятельности, осуществляемой в условиях развивающей

телевизионной сфере. Во-вторых, важно взаимодействовать с семьей в целях принятия во внимание текущей роли в развитии представлений о социальной жизни ребенка, его родовых качествах, широкого социального опыта ребенка и нарушениями зрения.

В. Содержание взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся по приоритетным направлениям деятельности (программы можно объединять общей тематикой). Например «Формирование основы здорового образа жизни ребенка и семьи». Такая тематика для взаимодействия с родителями (законными представителями) многоаспектна, широко затрагивает вопросы физического и социального развития дошкольника с нарушениями зрения. Организация содержит междисциплинарный междисциплинарный ресурс, включающий: обучающие программы для родителей (законных представителей), интернет-ресурсы для родителей (законных представителей), методические разработки, информационные листы для родителей (законных представителей), тематиче-ские практико-ориентированные взаимодействия специалистов с родителями (законными представителями). Важны развитие уровня взаимодействия педагогических работников и семьи: не возможного стремления родителей (законных представителей) избежать контактов с педагогическими работниками и не от уровня их (формальной) взаимодействия в определенном взаимодействии с педагогической целью и достигая результатов через сотрудничество и партнерство воспитателями ребенка с нарушением зрения, поддержкой его мобильности, укреплением здоровья (физического, эмоционального, психического).

3.9.3. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников в III:

1. Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача периода развития ребенка в период дошкольного возраста.
2. С возрастом число близких людей увеличивается. И этих отношениях ребенок находит близость и признание, они вдохновляют его на творчество, мир и быть открытым для нового. Важные указания и поддержка домашних и близких отношений в контексте развития. Пролитыми сохраняет свое значение во всех возрастных ступенях.
3. Процесс становления положительной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и самым важным из которых является семья. Именно родители (законные представители), семья в целом, выступают у обучающегося комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.
4. Взаимодействие педагогических работников с родителями (законными представителями) направлено на повышение педагогической культуры родителей (законных представителей). Задача педагогических работников – активировать роль родителей (законных представителей) в воспитании и обучении

ребенка, и работать единым и согласованное повиновение проблем ребенка.

5. Укрепление и развитие взаимодействия Организация и семья обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной педагогической культурой 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 педагогических работников уважительного отношения к традициям семейного воспитания обучающихся 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 в развитии личности в семье и детском коллективе;

повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения обучающихся.

8. Работа, обеспечивающая взаимодействие семьи и дошкольной организации, включает следующие направления:

информационное – изучение семьи, выяснение образовательных потребностей ребенка с ТНР и предпочтений родителей (законных представителей) для обеспечения воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-целительное – направление 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 – предоставление и популяризация опыта деятельности Организации; создание открытого информационного пространства (сайт Организации, форумы, группы в социальных сетях).

9. Содержание деятельности работы с семьей может фиксироваться в АОО ДО как в одной из пяти образовательных областей, так и отдельным разделом, в котором раскрываются направления работы дошкольной образовательной организации с родителями (законными представителями).

10. Необходимо указать в АОП ДО планируемый результат работы с родителями (законными представителями), который может включать:

- организацию преемственности и работы Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания;
- повышение уровня родительской компетентности;
- гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

19.4. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с НОДА:

1. Рекомендации по физическому развитию обучающихся в организации ортопедического режима дня. Консультируя родителей (законных представителей) в этом направлении, следует акцентировать их внимание на том, что физическое напряжение является важнейшим фактором в статусе обучения, воспитания и лечения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. При этом для обучающихся с двигательной патологией особенно важно приобрести ранняя структура развития основных двигательных навыков. Если следствием зрения будут палаты в ранние сроки жизни ребенка, то возможна определенная компенсация и предупреждение формирования патологических двигательных стереотипов. Необходимо активное взаимодействие родителей (законных представителей) со специалистами, осуществляющими коррекцию двигательной сферы ребенка (мастерами, инструктором ПФК).

В ходе консультации для родителей (законных представителей) необходимо рекомендовать:

комплекс мероприятий по стимулированию двигательного развития ребенка в домашних условиях:

адаптация домашних условий к двигательным возможностям ребенка, (как сделать тренажеры и приспособления приспособления для стимулирования развития двигательных навыков и обеспечения перемещения ребенка);

консультирование родителей (законных представителей) за домашним ребенком в пространстве (контролировать положение его головки, обучать разгибанию шеи и чистя 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 соответствующем ритме и с необходимым качеством не формируются. В силу первичности двигательных нарушений и их хронического характера двигательных навыков для дальнейшего развития ребенка, следует начинать в раннем возрасте работу по формированию навыков и умения удерживать предметы на одной. Связательная функция имеет большое значение для развития познательных возможностей обучающихся. Недостаточность внимания к тому, что у ребенка задерживается формирование

целостного представления о предмете. Для полноценных сенсорных упражнений следует учить ребенка узнавать поощуль различные по величине и по форме предметы, определять фактуру материала на ощупь (важличная бумага, глянть, мех), различать поверхности предметов (гладкий - шероховатый, ровный - неровный, колючий - мягкий), выбирать предмет на ощупь по речевой инструкции (игра «Чулесный мешочек»), определять его температуру (горячий - холодный). Занимаясь с ребенком лепной или рижманьем, следует воспитывать умение определять предмет, образ которого формируется на основе тактильно-двигательного восприятия.

3. Одной из проблем, которыми страдают обучающиеся с НОДА, является нарушение правесной лезы. 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 подбадривать 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, мячик от киндер-сюрприза, свисток), размер, которых не должен превышать величину ладошки ребенка. Ребенка нужно учить произвольное брать и отпускать предметы, перекладывать их из руки в руку, класть их место. Им также нужно обучить ощущать свои руки, воощ другие части тела, игрушки.

4. Правильный захват предметов, способом его удержания определяют возможности рижия ребенка к предметной деятельности, и в дальнейшем, а и лезью. Поэтому родители (законные представители) должны совместно развивать у обучающихся с НОДА правильные формы удержания предметов, игрушек и двигательных действий с ними. Специальному вниманию, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

5. Для развития точности движений пальцев рук следует строжь различные фигуры на плоскости на ладочек, мозаик и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус или проволоку, нитку; проделывание узелков, вырезание мышонок размером поощуль; прощипывание белой контуры предметов на бумаге, а также шнурование, расстегивание, застегивание, развязывание шнурков, пуговиц, молний.

6. Родители (законные представители) также должны быть знакомы с программой массажа и нормализации тонуса мышц. Более подробные рекомендации по формированию у ребенка двигательных навыков рижия (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 координации движений глазных яблок с

языка формируются целостного восприятия предметов.

7. Речь является важнейшим личностным процессом, который обеспечивает любому ребенку взаимодействие с социальным миром, возможность осознать себя и свои действия, выразить свои переживания другим людям. С первых дней жизни родители (законные представители) должны стимулировать речевые взаимодействия ребенка. Роль семьи (законных представителей) необходима постоянно стремиться к речевому контакту с ребенком, не есть постоянно разговаривать с ним, проговаривая все, что она делает с ребенком, и не эгоцентрично с ребенком делает совместно. Известно, что чем раньше ориентирована логопедическая помощь, тем больше эффекта в развитии речи ребенка можно достичь. Родители (законные представители) должны внимательно слушать рекомендации учителя-логопеда и неуверенно их соблюдать. Специалист должен объяснить родителям (законным представителям), что средства речи могут быть сформированы у ребенка лишь в результате длительного процесса речевых и аутистических речевых навыков, то есть длительных тренировок и повторений, которые имеет учитель-логопед.

Родители (законные представители) должны быть проинформированы и о речевом режиме дома. Они должны знать о том, что:

речь педагогических работников по своему воздействию должна соответствовать возможностям понимания ребенка;

речь логопедического работника должна быть медленной, вычленной, достаточно громкой (до не слышно) и выразительной.

Родители (законные представители) должны обучить ребенка реагировать на следующие и справляться с этой трудностью. Они должны все время поддерживать ребенка к воспроизведению речевых звуков, лепетной речи, шипящих звуков, простых предложений с нарушениями грамматики, предложек. Родители (законные представители) должны постоянно формировать у ребенка мотивацию на речевой контакт.

8. Формирование навыков самообслуживания имеет колоссальное значение для развития обучающихся с НОДА. Первое, к чему должно стремиться родители (законные представители) младших дошкольников, это развитие у ребенка чувства независимости и ответственности в дискомфортном состоянии: длительному пребыванию мокрым в кроватке без соблюдения криком об этом; неаккуратному приему пищи или пачканию одежды при естественном или искусственном вскармливании; потребности. Родители (законные представители) должны постепенно формировать у обучающихся потребность к самостоятельному обслуживанию себя. Мотивация к осуществлению самостоятельных действий должна формироваться у обучающихся с равными навыками. Это чрезвычайно важный момент, который обеспечивает не только формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечивает ему достаточный уровень социальной адаптации. Ребенка нужно научить

самостоятельному приёму пищи, умению брать ложку, самостоятельно есть, держать кружку и пить из нее. В том случае, если двигательные возможности ребенка не позволяют удерживать столовые приборы в нужном положении, родители (законные представители) должны знать, что можно полагаться впоследствии изготовленным приборами или самим приспособить эти предметы к возможностям ребенка. Чашки, ложки, вилки или карандаши, ручки не вываливаются из рук ребенка, пользуются приемом удерживания. Надевают специальные насадки, чашки резиновые трубки, утяжеленные мажорскими мажорскими и парализации.

9. К старшему дошкольному возрасту, ребенок должен уметь самостоятельно одеваться (мелкие детали одежды могут быть специально для этого приспособлены) и надевать санитарно-гигиеническими вывихами. Часы для облегчения трудностей, возникающих при застегивания или расстегивания одежды, пользуются застежками-липучками.

3.9.5. 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 педагогической поддержке. Одной из важнейших задач является привлечение педагогическая служба с семьей, привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности Организация и семьи удается максимально помочь ребенку в преодолении имеющихся недостатков и трудностей.

2. При реализации задач социально-педагогического блока требуется тщательное планирование действий педагогических работников и их взаимодействие с семьей.

3. Формы организации деятельности педагогической помощи семье:

а) коллективные формы взаимодействия:

Общие родительские собрания (проводятся дважды в год (Организация 3 раз в год в начале, в середине и в конце учебного года).

Задачи: информирование и обучение с родителями (законными представителями) задачи и содержание коррекционно-образовательной работы; решение организационных вопросов; информирование родителей (законных представителей) по интересам взаимодействия Организация с другими организациями, в том числе в социальных службах.

Групповые родительские собрания. Проводятся педагогическими работниками не реже 3-х раз в год в зависимости от необходимости.

Задачи: обучение с родителями (законных представителей) задачи, содержание и формы работы; сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье; решение

текущих организационных вопросов

«День открытых дверей» (проводится администрацией Организации и адресован для родителей (законных представителей) обучающихся в Организации в следующем учебном году).

Задачи: знакомство с детским садом, условиями его работы.

Тематические занятия «Семейного клуба» (работы клуба планируются на основании запросов и анкетирования родителей (законных представителей). Занятия клуба проводятся специалистами Организации один раз в два месяца).

Формы проведения: тематические доклады; личные консультации; семинары; тренинги; «Круглые столы».

Задачи: информирование 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 в школе.

Проведение детских праздников и «Фестивалей» (подготовка и проведение праздников осуществляется специалистами Организации с привлечением родителей (законных представителей).

Задачи: поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и расширение его во семью.

6) индивидуальное фирмное работи:

Анкетирование и опросы (проводятся по инициативе администрации, педагогических работников по мере необходимости).

Задачи: сбор необходимой информации о ребенке и его семье; определение запросов родителей (законных представителей) о дополнительном образовании обучающихся; определение оценки родителей (законных представителей) эффективности работы специалистов и воспитателей; определение оценки родителей (законных представителей) работы Организации.

Песенки и консультации специалистов (проводятся по запросам родителей (законных представителей) и по инициативе индивидуальной работы с родителями (законных представителей).

Задачи: оказание индивидуальной помощи родителям (законных представителей) по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказание индивидуальной помощи в форме домашних заданий.

«Психологическая служба доверия» (работу службы обеспечивают администрация и педагог-психолог. Служба работает с персональностью и анонимно общается и поддерживает родителей (законных представителей). Информация о работе «Психологической службы доверия» размещается на официальном сайте Организации.

Задачи: оперативное реагирование администрации Организации на различные ситуации и предложения.

Информационный час. Проводится учителями-дефектологами и учителями-логопедами групп один раз в неделю по второму полному дню с 17 до 18 часов.

Задачи: информирование родителей (законных представителей) о ходе образовательной работы с ребенком, разъяснение способов и условий взаимодействия с ним при выполнении материала в домашних условиях, помощь в подборе дидактических игр и игрушек, детской литературы, тетрадей на печатной основе, раскраски, наиболее эффективных на определенном этапе развития ребенка.

в) формы и методы взаимодействия и обеспечения:

Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей (законных представителей) местах (например, «Направляемся к школе», «Развиваем руку, а знаем, у руки», «Игры и занятия ребенка», «Как выбрать игрушку», «Какие книги прочитать ребенку», «Как развивать способности ребенка дома»).

Задачи:

информирование родителей (законных представителей) об организации интерактивно-образовательной работы и организации:

информация о графике работы администрации и специалистов.

Выставки детских работ. Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы.

Задачи:

взаимодействие родителей (законных представителей) с формами продуктивной деятельности обучающихся;

принятие и исполнение решения интереса родителей (законных представителей) и продуктивной деятельности своего ребенка.

г) открытые занятия специалистами воспитателей:

Задачи и методы работы подбираются в форме документации для ознакомления родителей (законных представителей). Проводятся 2-3 раза в год.

Задачи:

создание условий для объективной оценки родителей (законных представителей) условий и трудностей сложившихся обучающих процессов;

важное обучение родителей (законных представителей) методам и формам положительной работы с детьми в домашних условиях.

В реализации задач социально-педагогического блока принимают участие специалисты и воспитатели специального детского сада. Сфера их компетенции определяются должностными инструкциями.

д) совместные и семейные проекты различной направленности. Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год):

Задачи: активная совместная работа воспитателей и обучающихся деятельности родителей (законных представителей) и обучающихся.

е) очередающиеся паттернет-общения. Созданные паттернет-пространства (группы электронной почты для родителей (законных представителей) и др.):

Задачи: позволяет родителям (законным представителям) быть в курсе содержания деятельности группы, даже если ребенок по разным причинам не посещает дошкольную образовательную организацию. Родители (законные представители) могут своевременно и быстро получить необходимую информацию: презентации, методическую литературу, задания, получить ответы по интересующим вопросам.

При этом активная позиция в этой сфере принадлежит педагогическому коллективу, который изучает и анализирует логопедические и личностные потребности развития обучающихся и семьи.

3.6. Особенности взаимодействия логопедического коллектива с РАС:

1. Роль логопедических работников во взаимодействии с детьми с РАС отличается от таковой при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, качественными нарушениями коммуникции и социальное взаимодействие при аутизме. Родители (законные представители) и специалисты должны знать основные особенности обучающихся с аутизмом. Их развития, поведения, деятельности, обучения.

2. Информация, поступающая от педагогических работников, не принимается по-разному в зависимости от её модальности, и наиболее доступной для ребенка с аутизмом является визуальная информация, 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 ясного представления о его уровне компетенции речи, поскольку речь логопедического работника должна быть доступна ребенку для понимания. Не следует говорить.

4. Важной чертой является необходимость структурировать время и пространство, в которых находятся ребенок, подбирать при этом адекватные ресурсы и использовать необходимые инструменты в соответствии с индивидуальным развитием ребенка.

5. Ребенок с РАС не всегда может выразить в своих поведенческих акциях потребность для этого адекватные, на наш взгляд, средства, например, прикосновение к предмету. В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженный негативную эмоциональную реакцию (гнев, крик) на поведение ребенка;

б) допускать, чтобы ребенок получил желаемое, используя неадекватные средства (в таком случае мы будем подвергать его приобретенное поведение).

6. Поскольку обучающиеся с аутизмом не могут в достаточной степени интерпретировать сигналы о намерениях, возможных поступках и действиях других

людей, нужно стараться сделать окружающего предсказуемым, что относительно доступно в отношении педагогических работников, но в значительно меньшей степени — в отношении обучающихся. В связи с этим нужно, помимо организации окружающего, уметь ребёнка поощрять происходящее, занимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и подконтрольно расширять контакты, доступное социальное взаимодействие. Очень важно продумать наперед не только свои действия, но и возможные реакции ребёнка, для чего лучше заранее знать, что его привлекает и что вызывает негативные реакции, что является объектом особого, сверхценного интереса, какие формы активности наиболее характерны и с помощью чего ребёнок можно отвлечь и переключить на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать респект и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и приносить коммуникативные навыки, воспитывать доброжелательность и добро по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Больше внимания ролли родителей (защитных представителей) и всей семьи и развития ребёнка и insbesondere, и не пренебрегать в личных делах и доказательствах. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым уровнем развития вклада, включая аутизм. Необходимость сотрудничества семьи и специалистов подчёркивается 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 счастливой 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 (защитные представители);

организация обеспечивает разработку и реализацию АООП (АОП) образовательной программы ребёнка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи — добиться конструктивного взаимодействия и достижения указанной цели, для чего необходимо поддерживать оптимистичный настрой и открытость, что достигается, в частности, в обязательном взаимодействии родителей (защитных представителей) с программами работы с ребёнком, условиями работы в Организации, ходом занятий.

11. Также повышать уровень компетентности родителей (защитных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом,

что информация по проблеме очень важна, качество её важно, очень важно и родителям (законным представителям) и результаты изучаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности первоисточников и литературе или в интернете сведений, чтобы понять, что подходит или не подходит их ребёнку и почему. Следует подчеркнуть индивидуализированный характер сопровождения, разъяснить невозможность «мгновенного исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый маленький успех, каждое достижение ребёнка.

12. Формами такой работы могут быть индивидуальные беседы, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) и обсуждения.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной стрессорной, в ходе которой возникает спектр реакций от изумления и самообвинения до апатии и полного отрицания, что связано не только с отношением к аутизму у ребёнка, к специалистам, к своей роли в сложившейся ситуации, к самому ребёнку, его будущему. Последствиями таких проявлений и их конкретный спектр, степень выраженности индивидуальны и зависят, так же как и выше, специалиста, ребёнка, семьи с ребёнком, поэтому учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

39.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Наиболее важным фактором развития психики ребёнка является общение его с родителями (законными представителями). Эмоциональное общение с ребёнком создаёт 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 тактикам при воспитании и обучении обучающегося; создание в семье адекватных условий воспитания обучающегося.

3. Работа с родителями (законными представителями) осуществляется в двух формах – индивидуальной и групповой. При использовании индивидуальной формы работы у родителей (законных представителей) формируется навыки сотрудничества с ребёнком и присоединяется коррекционно-воспитательная работа 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 — консультативно-рекомендательная; лекционно-просветительская; практические занятия для родителей (законных представителей); организация «круглых столов», родительских конференций, детских утренников и праздников.

6. В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, классифицируя оценки специалистов уровня психического развития обучающихся, возможности их обучения, а также рекомендации по условиям дальнейших условий посещения ребенка в семье.

7. На лекционных занятиях родители (законные представители) узнают о необходимых знаниях по различным вопросам воспитания обучающихся; знакомятся с современной литературой в области психологии и специального обучения, и лекционные обучающиеся. На практических занятиях родители (законные представители) знакомятся с признаками обучения ребенка и условиям семьи; формируются у них навыки сотрудничества и социального поведения.

8. Содержимые работы специалистов с учетом планируются с учетом следующих факторов: социальное положение семьи; особенностей характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком; позиции родителей (законных представителей) по отношению к его воспитанию; уровня их деловых и семейных компетенций.

9. Используются следующие методы работы с родителями (законными представителями): беседа, анкетирование, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение эссе, видео и анализ дневниковых записей, практические занятия.

10. В ходе включения родителей (законных представителей) в систему реабилитационных мероприятий, их поведение и степень адаптации к условиям, связанным с болезнью ребенка, непосредственным образом влияет на ход и результаты всего педагогического сопровождения. Раннее включение родителей (законных представителей) в коррекционную работу с ребенком в большинстве случаев позволяет контролировать переживания родителей (законных представителей), изменить их позицию в отношении воспитания проблемного ребенка, а также сформировать эффективные способы взаимодействия со своим ребенком. Основными направлениями сопровождения семьи являются следующие: психолого-педагогическое изучение состава членов семьи, в первую очередь,

матери и ребенка; личностно-педагогическая помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; консультационная информированность родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, приемах и обучении ребенка; кооперативная помощь родителям (законным представителям) в решении вопросов о возможностях, формах и программах дошкольной подготовки обучающегося и дальнейшем школьном обучении; обучение родителей (законных представителей) элементарным методам педагогической коррекции (дидактическим играм, продуктивным видам деятельности); психологическая поддержка родителей (законных представителей) в решении личных проблем и психического благополучия.

11. Педагог-психолог проводит индивидуальное психологическое обследование на характер волеизъявления родителей (законных представителей) с ребенком совместно с педагогическими работниками разрабатывает программу сотрудничества каждой семьи. Важно также проводить работу с каждым членом каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительной взаимовзаимодействия со своим ребенком.

12. Особо важно тесное взаимодействие специалистов с родителями (законными представителями) в дошкольный период ребенка, когда имеются проявления дезадаптивного стресса. Имеются проблемы личностного развития и поведения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношениях могут быть решены совместно специалистами с родителями (законными представителями).

13. Учитель-дефектолог проводит обследование ребенка по основным линиям развития и разрабатывает программу воспитания и обучения ребенка. При разработке программы учитываются как общие, так и специфические образовательные потребности ребенка, определяются педагогические условия, методы и приемы работы, направленные на коррекцию специфических отклонений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, сенсорными, психоэмоциональными нарушениями. Родителям (законным представителям) дается информация об условиях, необходимых для развития инициативной активности ребенка и самостоятельности и семье. Специалисты периодически консультируют родителей (законных представителей) по вопросам динамики развития ребенка и организации деятельности и поведения ребенка в учреждениях.

14. Важно также для молодежи музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию с родителями (законными представителями). Ученики во многих случаях наличие у обучающихся нарушения общения и трудности адаптации, можно улучшить с помощью музыки родители (законные представители) могут установить эмоциональный контакт с ребенком,

развивать его эмоциональную сферу. Музыкальные занятия способствуют развитию доверительного взаимодействия между детьми и педагогическим работником. То же относится и к физкультурным занятиям. Инструктор по физической культуре помогает родителям (законным представителям) в выборе эффективных приемов работы с ребенком в процессе применения поданных игр.

15. Постепенно, в процессе взаимодействия у родителей (законных представителей) формируется система практических и теоретических знаний о воспитательной деятельности, расширяется арсенал средств педагогического взаимодействия с ребенком и формируются взаимодействия с ним в ходе семейного воспитания. Повышается обща родительская компетентность, чувствительность к изменениям состояния ребенка; нормализуется система требований и ожиданий; повышается уверенность в себе как в воспитателя, происходит гармонизация хронического развития обучающегося в семье.

19.8. Обязанности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТМНР.

Проблемы развития, которые возникают в детском возрасте, требуют не только немедленного оказания адресной помощи ребенку с ТМНР специалистами в образовательном учреждении, но и непрерывно и осознанно создаваемых условий для его воспитания и развития в семье.

19.8.1. Цель организации взаимодействия педагогического коллектива (организации с семьями дошкольников) заключается в расширении «поля» совместного взаимодействия, 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, задействованных ресурсов всех членов семьи, которые направлены на развитие и максимальное возможное преодоление выявленных нарушений.

19.8.2. Работа педагогического коллектива с семьей ребенка с ТМНР строится на следующих принципах:

семья ребенка с ТМНР рассматривается как реабилитационная структура, значимым образом влияющая на оптимальные возможности к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка;

взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР осуществляется в рамках комплексного и непрерывного сопровождения, начиная с рождения и дошкольного возраста;

семья ребенка с ТМНР позиционируется как микросоциальный среда, в которой ребенок не только живет, но и которой формируется его представления о себе и мире, нравственные качества, отношение к людям, характер межличностных связей.

19.8.3. Взаимодействие с семьей обучающегося с ТМНР осуществляется на

реализации следующих задач:

а) определение актуальных проблем семейной жизни, поиск путей их разрешения, мотивирование родителей (законных представителей), а также других родственников на совместную работу;

б) психо-психологическое просвещение родителей (законных представителей), формирование у них психолого-педагогической ответственности;

в) оптимизация взаимодействия родителей (законных представителей) ребенка с ТМНР, реализация их желаний и длительных переживаний, чувства, связанного с проблемами психофизического развития ребенка;

г) формирование представлений об особенностях развития ребенка, навыков и умений конструктивного взаимодействия и системы родитель-ребенок с ТМНР посредством проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

39.8.4. Взаимодействие с семьями дошкольников с ТМНР осуществляется в следующих направлениях: образовательные и просветительские работы, психологические консультации и диагностика внутрисемейных взаимоотношений, педагогическая коррекция, логопедическая помощь.

39.8.5. Образовательные и просветительские работы.

В работе данным направлением участвуют все специалисты Организации, которые в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности проводят лекции-беседы для родителей (законных представителей) обучающихся. Главная задача: сформировать у родителей (законных представителей) и других близких лиц представления об особенностях, динамике и перспективах развития ребенка с ТМНР, допустимых параметрах, к которым нужно стремиться подвести развитие ребенка (коммуникативное, социально-личностное, когнитивное). Следует обеспечить установление позитивного контакта с родителями (законными представителями) организации особенностей педагогических технологий, раскрытие и демонстрация преимуществ коррекционных приемов, которые целесообразно использовать в процессе воспитания ребенка дома. Необходимо также обучать родителей (законных представителей) и приемы воспитания ребенка с ТМНР в семье, обучать родителей (законных представителей) конструктивному и эмоциональному взаимодействию.

Важно отметить, что взаимодействие педагогических работников Организации с семьями дошкольников должно быть направлено не только на формирование психо-педагогической компетентности родителей (законных представителей) по вопросам воспитания и развития ребенка, но и на подготовку их к всемерному включению детей коррекционно-развивающий процесс.

39.8.6. В процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся с ТМНР необходимо учитывать следующие трудности как дошкольного (механического и

внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные установки, характерные любой семье, воспринимаются преимущественно или же не воспринимаются. Психологическая релаксация родителей (законных представителей), длительные нахождения в тяжелой жизненной ситуации и личная роль учителя осложняют взаимодействие между семьями обучающихся и деловыми партнерами работодателя. Сотрудникам Ору инициатива в процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) следует оставаться в деликатной форме при критике особенностей нарушений развития ребенка, не требовать мгновенного признания их рекомендаций, постепенно достигая поставленных целей с использованием средств речевого и невербального убеждения.

19.8.7. 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; снятие напряженности и психологической травматизации, возникающей у родителей (законных представителей) в связи с рождением в семье ребенка с инвалидностью; преодоление трудностей взаимоотношения между членами семьи, обостренных тяжестью состояния ребенка; формирование согласованности между членами семьи в использовании воспитательных приемов; коррекцию позиций родителей (законных представителей) гиперобозначающих или отрицающих наличие проблем у ребенка.

Клинически проводное 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 адекватному развитию ребенка с ТМНР.

19.8.8. Педагогическая коррекция. Важно не только проконсультировать родителей (законных представителей) ребенка, но и показать на практике как его лучше понимать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовывать игру. Осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями) в данном направлении, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

практические 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 и специфических и личностных особенностей, индивидуальных маршрутов развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям (законным представителям) предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальная

завязях с ребенком «педагогический работник – ребенок родители (законные представители)», участие в этических и моральных группах и встречах с другими родителями-детскими врачами; участие в психических семинарах-тренингах, доступных мероприятиях.

Ориентируя коррекционно-развивающую работу «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, выполнять цели, эмоционально-смыслового содержания, анализировать и планировать 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 (пу, уице).

Учитель-дефектолог рассказывает родителям (законным представителям), как помочь у ребенка интерес и помочь ему выработать навыки, поддерживать стремление к познанию и деятельности. Тематика занятий определяется учителем-дефектологом, в зависимости от выявленных проблем в детско-родительских отношениях и уровня их педагогических знаний и умений. Вовлеченные члены семьи в процессе целенаправленной образовательной деятельности, установление партнерских отношений с семьей позволяют осуществлять освоение приобретенных ребенком умений и навыков и личностные изменения; служат практической основой для формирования у родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности по вопросам жизни и развития ребенка с ТМНР.

19.8.9. Психологические задачи. Главная цель психологической помощи – поддержать семью ребенка с ТМНР, оказать ей поддержку с целью нейтрализации неблагоприятной психоэмоционального стресса. Задачи работы педагога-психолога и других специалистов включают:

- формирование самооценки, чувства собственного достоинства родителей;
- абилитация и оптимизация психического состояния родителей, преодоление чувства вины, «бессмысленности», «бездельности», «тусовочной ситуации»;
- изменение мироощущения, самооценки «Я», понимания собственной роли в воспитании ребенка, сохранения смысла, понимания переживаний своих близких, при этом ситуаций такой, какова она есть;
- осуществление конкретных задач перед родителями в первую очередь («здесь и сейчас») (так как на начальных этапах все неизбежно кризис не стоит строить долгосрочных перспектив).

Главным методом психокоррекционного воздействия выступает психотерапевтическая беседа. Содержание психотерапевтической беседы определяется также конкретной ситуацией взаимодействия с родителем и характером существующих у него проблем. Психотерапевтическая беседа осуществляется в целях

оказания психологической помощи родителям (законным представителям).

Доверительный стиль общения позволяет установить в семье «обухную связь». Психотерапевтическая беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать себя «обезразличными» в связи с проблемами ребенка, в самое главное — быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям педагог-психолог может проводить групповые психотерапевтические тренинги с родителями (законными представителями), повышая у них самооценку и формируя чужую потребность в ребенке и любовь к нему.

40. Программа коррекционно-развивающей работы.

40.1. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха и со слабоухими детьми и поздноосложившимися детьми.

Система коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха и поздноосложившимися детьми предполагает создание тесную взаимосвязь в реализации различных видов, образовательных и коррекционных задач. Содержательно коррекционно-развивающей работы в целом позволяет обеспечить разнообразие различных направлений в нарушении слуха: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

40.1.1. Программа коррекционно-развивающей работы обеспечивает:

1. Выявление особых образовательных потребностей глухих, слабых и поздноосложившихся обучающихся, обусловленных особенностями в их психофизиологическом и речевом развитии;
2. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи глухим, слабым и поздноосложившимся детям с учетом их психофизиологического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями ПМПК;
3. Возможность освоения глухими, слабыми и поздноосложившимися детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

40.1.2. Задачи программы коррекционно-развивающей работы:

1. Определение особых образовательных потребностей глухих, слабых и поздноосложившихся обучающихся, обусловленных особенностями в развитии нарушения;
2. Коррекция нарушения слуха и речи на основе координации деятельности психических, психологических средств воздействия;
3. Оказание родителям (законным представителям) обучающимся консультативной и методической помощи по обеспечению развития глухих,

слабослышащих и позднослышащих обучающихся в учреждениях коррекционного типа.

40.1.3. Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает:

1. Проведение индивидуальной, групповой и полугрупповой коррекционной работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей слабослышащих и позднослышащих обучающихся;

2. Обеспечение коррекционной направленности при реализации содержания образовательных областей и внеучебных мероприятий;

3. Психолого-педагогическое сотрудничество со всеми (законными представителями) с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с детьми при выработке партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Программа коррекционно-развивающей работы строится с учетом особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, заключенной ПМПК.

40.1.4. Общий объем программы коррекционно-развивающей работы с глухими, слабослышащими и позднослышащими детьми, который может быть реализован:

1. В группах компенсирующей направленности (реализуется комплексная группа компенсирующей направленности и отдельно для глухих и для слабослышащих обучающихся). При их совместном обучении в первую очередь контролируются дошкольники с тугоухостью (не говоря уже о позднослышащих детях, слыхавших после потери слуха речь). Они оказываются в крайне неблагоприятной речевой среде, что, естественно, снижает их потенциальные возможности. И глухой ребенок среди слабослышащих обучающихся также проигрывает, так как для него часть занятий оказывается малоинформационными (например, фронтальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению произношению). Вместе с тем часть глухих обучающихся, как правило, благодаря ранней (с первых месяцев жизни) аудио-лого-педагогической коррекции нарушенной слуховой функции, по уровню общего и слухоречевого развития могут быть близки к слабослышащим детям и значительно превосходить возможности типичных сверстников с глухотой. Так, двух-трехлетний глухой ребенок может уже понимать достаточно много слов и простых фраз и использовать их в общении. Ребенок 4-5 лет может владеть короткой простой фразой (хотя и с ошибками), самостоятельно использовать речь в общении, уметь читать и писать печатными буквами. Для таких обучающихся эффективно обучение среди обучающихся с частичным нарушением слуха.

2. На фронтальных и индивидуальных занятиях сурдопедагога, педагога-психолога, других специалистов с детьми нарушенным слухом в группах компенсирующей направленности.

3. На индивидуальных занятиях с сурдопедагогом, педагогом-психологом,

другими педагогическими работниками в группах общеразвивающей и оздоровительной направленности.

4. Рассчитывается в соответствии с количеством обучающихся, основными направлениями как занятия, специфичной дошкольной образовательной и включает время, отведенное на образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психоэмоциональном развитии обучающихся; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психоэмоциональном развитии обучающихся, осуществляемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность обучающихся; взаимодействие с семьями и других обучающихся.

4.0.1.5. Структура программы коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения и позднообнаруженными детьми включает в себя последовательность следующих этапов:

1. Анализ диагностической информации о ребенке и определение комплексного психолого-педагогического обследования.

2. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы с детьми.

3. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительных-реабилитационных мероприятий, требующих участия и их реализации семьи, необходимых специалистов.

4. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы со слабоуспевающими или позднообнаруженными 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 и развитие ребенка:

динамика физического развития (антропометрия);

состояние слуха;

состояние зрения;

особенности развития двигательной сферы, нарушений общей моторики (дисбаланс мышечности или вялость, дерганность, дрожания, парезы, параличи или мышечных вставок);

координация движений (особенности походки, жесткость, затруднения при необходимости удержать равновесие, трудности регулирования темпа движений, трудности гиперкинезов, спастичность, involuntary движений);

особенности работоспособности (устойчивость, устойчивость,

рассеянность, пресыщаемость, усталость);

б) особенности и уровень развития познавательной сферы:

особенности восприятия: величины, формы, цвета, времени, пространственного расположения предметов;

особенности мышления: объем и устойчивость концентрации, способность к распределению и переключению внимания с одного вида деятельности на другой, степень развитости 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 понимания речи;

тонусы устной речи;

самостоятельная речь (устная и письменная);

объем словарного запаса (активного и пассивного);

особенности драматического строя;

г) особенности мотивации:

реакция на замечания, оценку деятельности; отношение к неудачам, отношению к похвале и порицанию;

способность осуществлять контроль за собственной деятельностью по главному образцу, сличенный инструкция, алгоритму; особенности самоконтроля;

умение планировать свою деятельность;

д) особенности эмоционально-личностной сферы.

глубина и устойчивость эмоций;

способность к волевому усилию;

преобладающее настроение;

наличие эффектных переживаний, склонность к отказам, раздрадам;

наличие фобических реакций;

отношение к самому себе (неудачи, возможности);

особенности самооценки;

отношения с окружающими (положение в коллективе, способность помочь, взаимоотношения с детьми и взрослыми).

б. Результаты психологического обследования:

выведенное описание ребенка себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности;

специфические проблемы адаптации ребенка;

формируемые личностные качества и психологическая готовность ребенка

расширить контакты с людьми в обществе, преодолевать страхи перед новыми людьми, незнакомым окружением.

7. По итогам динамического обследования делается вывод о сформированности компонентов коммуникативной сферы, происходит выявление актуальных линий, определяющих эапы ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируются успешности и проблемы развития ребенка, необходимые психологические и педагогические подходы и методы воздействия, ставятся дальнейшая работа с ребенком.

8. Итогом проведенной диагностики выступает формирование комплексного заключения на глухого, слабослышащего или позднослухающего ребенка раннего или дошкольного возраста, в структуру которого входят:

- 1) выявление первичного нарушения, его обусловленности, оценка degree. ключевых функций ребенка;
- 2) оценка состояния развития ребенка в целом с учетом развития отдельных функций и относясь к определенному уровню развития;
- 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 глухими, со слабослышащими и позднослухающими детьми ППк дошкольной образовательной организации определяет и распределяет:

- 1) цели коррекционной работы с глухими, со слабослышащими или позднослухающим 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 применению специалистами индивидуальными и групповыми коррекционно-развивающих технологий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения ребенка.

10. Коррекционно-развивающая работа организуется в рамках будущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях выделяется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младенческом возрасте — эмоциональное общение с педагогом/воспитателем; в раннем дошкольном возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игровая деятельность.

11. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальной, подгрупповых и фронтальных).

12. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы с глухими и со слабослышащими детьми дошкольного и раннего возраста являются: формирование предметной деятельности (различать предметы по их функциональному назначению), способности активно включаться в деятельность;

формирование навыков целенаправленного мышления, логичности, устойчивости внимания;

формирование общения с окружающими (в том числе формирование всех форм перцептивной коммуникации — жестики, жесты и пантомимы);

развитие зрительной и предметной сфер окружающего мира;

стимуляция сенсорной информации (зрительного, слухового, тактильного 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 внимания и обучение произношению;

подготовка к школе.

14. Для глухих дошкольников деятельность по развитию слухового восприятия связыва с обучением различению при конкретном визуальном изображении и опознаванию на слух речевого материала. Опознавание на слух предполагает узнавание и воспроизведение ребенком знакомого по звучанию речевого материала, который предъявляется без какого-либо или 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 малознакомые и незнакомые слова, фразы, тексты, которые не воспроизводятся в процессе обучения. Разноплановые на слух, как и осязательные, осуществляются во всех ситуациях взаимодействия.

16. Система коррекционно-реабилитационных и восстановительных реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов, может быть реализована по следующему плану:

1) Консультация семьи, проведение индивидуальной логопедической работы и развития ребенка с нарушениями слуха специалистами ППТ.

2) Создание рекомендаций по дальнейшему сопровождению ребенка, слабослышащего ребенка в Организации, воспитании и условиях семьи.

3) Создание специальных условий для получения дошкольного образования

слухом, слабослышащими и позднооглохшими детьми, составляются планы коррекционной помощи и развития.

4) Реализация программ коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышащими или позднооглохшими ребенком (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение произношению»).

5) Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый ЦШК на основе повторного обследования глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка.

6) Изменение стратегии реабилитационной и коррекционно-развивающей работы либо направление семьи на дополнительную консультацию.

17. Мониторинг качества оказываемых мероприятий по оценке эффективности коррекционно-развивающей работы предусматривают ведение специалистами дошкольной образовательной организации «карты развития ребенка», которая включает:

общие сведения о ребенке;

данные о величии социального благополучия;

дневнику развития ребенка в различных процессах индивидуального обучения;

слухоречевой статус;

индивидуально-педагогические особенности личности ребенка;

динамику физического здоровья и развития ребенка;

периодичность представления результатов анализа, следующие результаты на ЦШК;

рекомендации ЦШК в адрес родителей (законных представителей) глухого,

слабослышащего или позднооглохшего ребенка, консультаций специалистов дошкольных образовательных учреждений и других.

18. Эффект коррекционного мероприятия на глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся определяется:

своевременностью (с момента выявления характера нарушения слуха);

квалифицированным слухопротезированием;

непрерывным развитием качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);

адекватностью коррекционных программ.

46.2. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с КИ.

Основное внимание в описании коррекционной работы с детьми с КИ уделяется первоначальному этапу реабилитации, который рассматривается на примере наиболее сложной категории обучающихся с КИ – дошкольников до проведения операций по формированию фразовой речи. Также в общем виде представлены вопросы организации коррекционно-педагогической работы после завершения периода активного этапа реабилитации, а также содержание коррекционной работы с

судухи и на имплантациях слуховых аппаратов.

40.2.1. В оториноларингологии может возникнуть дошкольник с тяжелым нарушением слуха, который при отсутствии хирургических противопоказаний становится кандидатом на кохлеарную имплантацию. В этом случае нельзя упускать время, ожидая решения об операции. Следует незамедлительно начать подготовку к реабилитации, состоящей после проведения операции:

с хорошим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, подготовить его к будущей настройке речевого процессора, включить семью в коррекционные занятия с их ребенком;

с глухим ребенком – продолжить или начать традиционную коррекционную работу, уделять особое внимание обучению и упражнению на слух с помощью индивидуальных слуховых аппаратов и речевого процессора, в том числе и речевые звуки, готовить к будущей настройке речевого процессора.

Первоначальный этап реабилитации наиболее ответственный и специфичный.

Именно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка на практике возможность слухового восприятия речи и речевых звуков. От успешности его зависит, сможет ли ребенок воспользоваться новыми слуховыми возможностями или кохлеарный имплант будет выполнять функцию качественного слухового аппарата.

40.2.2. Цель первоначального этапа реабилитации – перевод ребенка на путь естественного (нормального) развития за счет восстановления условий для повторного «проникновения» на другой сенсорной основе равес продолжит и условия глухоты этого индивида, начиная с первого года жизни. Это позволяет запустить естественное развитие слухового восприятия, как это происходит у слышащего ребенка первого года жизни.

40.2.3. Дети с КИ относятся к принципиально разным группам обучающихся и задачи первоначального этапа реабилитации – разные:

1) для хороших обучающихся, освоивших речь, – восстановление сенсорной основы коммуникации, естественно взаимодействие со слепым окружением, восприятие ребенка в привычный для него звучащий мир;

2) для глухих обучающихся, получивших психолого-педагогическую помощь с первых месяцев жизни, имеющих значительный опыт использования слуховых аппаратов и длительного фразового речи к моменту КИ – перестройка коммуникации и взаимодействия со слепым окружением на новой для ребенка сенсорной основе (переход от преимущественно зрительно-речевого и доминирующему слуховому восприятию);

3) для глухих обучающихся, не имевших до КИ фразовой речи (пользующихся в коммуникации отдельными фразами, словами, звукоподражаниями,

голово или рзакпятия, естественными объектами), имеющих ограниченный и недостаточен продуктивный опыт использования слуховых аппаратов или не являющихся, формирование коммуникации и взаимодействия со слепшадом нуждаются на основе изменившихся слуховых возможностей;

4) для маленьких глухих имплицитно-речевых обучающихся обеспечение естественного процесса формирования коммуникации и речи.

40.2.4. Первоначальный этап реабилитации может длительно обеспечивать, в среднем:

для слуховых - 1-3 месяца,

для глухих, владеющих до КИ фразовой речью, - 3-6 месяцев.

для младших глухих обучающихся, выходящих из школы до 15 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 длиннее, и короче.

40.2.5. Перевод ребенка с КИ на путь естественного развития речи и коммуникации, перестройка слуха, действия со слепшадом требуют особых условий.

В первую очередь это является индивидуальной систематической целенаправленной работой с ребенком не только и не столько сурдопедагога, сколько ежедневной работы семьи под руководством специалистов. Именно в семье родители (законные представители) могут создать ребенку эмоционально комфортную обстановку, которая необходима для успешности его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Для одним условием этой перестройки является осознанное стремление родителей (законных представителей) понять ребенка, поверить в его возможности и стараться не, терпеливо преодолевать неизбежные трудности в коммуникации и взаимодействии.

Следующим важным условием является размещение ребенка в знакомой обстановке, среди любимых вещей, оптимального режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слепшадом окружение должно создать благоприятную эмоциональную обстановку, правильно организовать жизнь ребенка дома и в ее пределах.

Поэтому оптимальными условиями для успешной реализации первоначального этапа реабилитации являются воспитание ребенка в семье, в окружении слышащих людей, систематические занятия с сурдопедагогом и постоянное целенаправленное воздействие со ребенком родителей (законных представителей), которые подготовлены к этому специалистами.

С целью обеспечения успешных условий, важно организовать воспитание и обучение ребенка с КИ в условиях группы при кратковременном пребывании, которую он имеет с родителями (законными представителями) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. Для педагогического коллектива Организация крайне важна установить доверительные отношения с родителями (законными представителями) и с остальными членами семьи.

40.2.6. Основными направлениями работы являются:

- развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими;
- формирование естественного слухового поведения;
- формирование понимающей речи;
- спонтанное освоение речи в естественной коммуникации.

40.2.7. Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими:

1. С первых дней организационных занятий педагогический работник устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развлекает его, поддерживает его в эмоциональное взаимодействие, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, приближает с ними «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловыми комментариями. Выразителен и копирует отклик ребенка на эти игровые действия, добавляя улыбки, смех ребенка, положительные реакции.

2. Педагогический работник широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, осознанную мимику.

Сурдпедагог, а затем дома и родители (законные представители) организует другие эмоциональные игры с ребенком: игры-подражания, песни педагогическим работником с детьми попевки, хороводы, звукоподражательные игры, игры с сюжетными игрушками и предметными и сюжетными картинками, игры-исследования детских сказок и стихов, историй из жизни ребенка и его близких.

3. Ведущая и целенаправленная обучающая 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 выявляются и развиваются эмоциональный отклик: улыбка, выразительный смех, пристальный и выразительный зрительный контакт, акцентизация речевых вокализаций, выразительность и выразительность пластика и мимики, двигательное возбуждение, выразительное общение с педагогическим работником (приближение корпуса), разнообразность поз. Ребенок проявляет инициативные действия, стремится играть на себя роли, ведущего. Он получает высшее удовольствие и радость от совместных эмоциональных переживаний. Как результат у ребенка с КИ активизируются глоточные реакции, появляется понимание и использование мимики и ее естественной смыслообразовательной функции.

5. Родители (законные представители) овладевшие эмодиаграммами в взаимодействии со своим измененным ребенком, начинают действовать на занятиях, но и в течение всего дня широко использовать эмодиаграммы в жизни.

6. Формирование естественного слухового поведения.

После подключения речевого процессора и его настройки ребенку становится доступно всё многообразие окружающих звуков: птицы, насекомые, музыка, громкая незнакомая музыка и музыка классическая, фолклор и шум. Разнообразие звуков и ощущение обрушивающихся на ребенка звуков естественного ребенка, удивляют и пугают, и даже пугают его своей новизной. Нужно научиться слышать их и адекватно на них реагировать.

7. Учить реагировать на звуки окружающей среды.

Первое время после подключения речевого процессора необходимо обеспечить обстановку звуками, привлечь внимание к ним и включать их в работу.

8. Учить находить источник звучания и соотносить с ним звук.

Ребенок учит прислушиваться к звукам, обращаясь, определять место, источник звучания (предмет, с помощью которого был слышен звук) и находить того, кто произвел звучание.

9. Учить извещать на предметов звук, обозначать предмет с этой целью (звучит — не звучит), экспериментировать со звучаниями.

В начале педагогический работник демонстрирует образец: звучит игрушка и плакает из нее звук, имитирует его, дополняя голосом реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и так же как это делал он, имитировать звучание. Педагогический работник стимулирует ребенка к воспроизведению звучания предметом, а также демонстрирует ребенку, как прозвучит, звучит или не звучит тот или иной предмет.

10. Выработка условной двигательной реакции на звук (с 1 и 4 мес.).

В первоначальный период следует не только открывать для ребенка мир звуков, но и приобщать его к проформированному речевому процессору. Для установления аудиального чужих параметров индивидуальной карты стимуляции речевого процессора сурдпедагогу важно научить ребенка в ответ на звуковой сигнал реагировать определенным действием, например, надеть кольца на пирамиду, бросить кубики в банку, кубки в миску, перевертывать картонки, доставать из коробки игрушки. Правильно сформированная условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: ребенок, не имея лица говорящего, может сигнал воспринимать и реагировать на его наличие.

11. В зависимости к условной двигательной реакции необходимо выработать у ребенка следующие умения:

определять наличие и отсутствие звука (есть-нет);

определять количество звучаний (одно-много);

определять характеристики звуков: интенсивность (громкий-тихий), длительность (длинный-короткий), непрерывность (сплошной-прерывистый), высота (высокий-низкий);

действовать по сигналу (реагировать на его начало и продолжительность), выполнять погровое действие, пока он звучит).

12. Формирование восприятия речи.

Развитие эмоционального взаимодействия педагогического работника и ребенка с КИ и появление у него устойчивого интереса к звукам окружающего мира способствуют его слухоречевому развитию, овладению им пониманием речи.

Сурдопедагог и обучающие его родители (законные представители) продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к коммуникативным действиям, при этом теперь она широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное взаимодействие ребенка и педагогического работника может быть приглушено лишь при условии понимания речи.

13. Формирование восприятия речи в естественной коммуникативной ситуации.

Развитие понимания речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия с педагогическим работником, активное формирование естественного слухового восприятия, мимико-губных и артикуляционных ограничений голосовых расстройств создадут базу для понимания первых слов, спонтанно возникающих в процессе естественной.

40.3.8. Показателями окончания переходного периода работы с дошкольниками с КИ являются:

1) появление ярких эмоций у ребенка во время шри или в ответ на эмоциональное воздействие;

2) поддержание и течение длительного времени эмоционального взаимодействия с педагогическим работником на новой сенсорной основе и инициирование его;

3) появление устойчивой потребности в общении педагогическим работником: ребенок хочет общаться, ищет и инициирует контакты, выполняет как целерациональные, так и доступные ему вербальные действия;

4) интерес ребенка к звучанию музыкального хора, появление ярких эмоциональных реакций не только на припеве, но и на тихих звуках, источниках которых можно не видеть на расстоянии и не видеть зрения;

5) способность ребенка спонтанно или искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и самостоятельно вести себя в ответ на услышанное (идти к маме, в ванную, в различные помещения (больница, магазин));

6) способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу сходные источники звука (звонок в дверь, звонок мамочки и писк мобильного телефона, гудок авто телефона);

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

8) наличие соответствующих реакций на звуки окружающего мира: устанавливаться, усаживаясь в стул, садиться и вставать (закономным представлением), подходить к игрушкам, усаживаясь свое имя, выделять голоса близких в шумной обстановке.

9) активизация у ребенка голосовых реакций, появившиеся в младенца.

10) появление у ребенка повторяющихся речи не только в устной, явной ситуации, но и в виде ее понимания (с опорой на ситуацию) обращений к нему развернутой устной речи педагогического работника (как правило, с первого раза, самостоятельно и адекватно реагируя, как это делает слышащий ребенок раннего возраста);

11) наличие у ребенка первых спонтанно осмысленных в естественной коммуникации слов и фраз, количество которых быстро увеличивается;

12) установление параметров коммуникативной связи с окружающим миром, частотных для речевого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что проведена реконструкция коммуникации и взаимодействия ребенка с окружающим миром на основе расширения слуховых возможностей. Ребенок перешел на путь естественного развития речи.

40.2.9. Содержание коррекционной работы с детьми с КИ после завершения первоначального этапа реабилитации. На первоначальном этапе реабилитации ребенок получает возможность целостно разборчиво воспринимать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, создается принципиально новая сенсорная основа коммуникативной работы с КИ и естественной коммуникации осваивать речь, как это происходит со слышащим маленьким ребенком:

40.2.9.1. К окончанию первоначального периода реабилитации все обучающиеся должны перейти на путь естественного формирования коммуникативной и речевой, но при этом уровень их общего и слухоречевого развития значительно различается:

одни обучающиеся по уровню общего и слухоречевого развития близки к возрастным нормам: это отмечается у одаренных обучающихся, у которых, как правило, хорошая имплантация и высокий уровень речевого развития, а также у большинства детей, имплантированных до 1,5-2-х лет;

другие — приблизились к возрастной норме или незначительно отстают от нее по уровню общего развития, но имеют значительно более низкий уровень слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у большинства детей с КИ по операции: речью не владеющих;

речи – значительное отличие от нормы по уровню и общему, а также речевому развитию: например, как правило, отмечаются у обучающихся с выраженными интеллектуальными нарушениями в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников с КИ без выраженных интеллектуальных отставаний в развитии, которые до освоения речи не владели.

Эти лингвистические явления отражаются ли содержанием коррекционно-педагогической работы и на ее организацию.

40.2.9.2. С учетом достигнутого детьми уровня общего и структурного развития ведется целенаправленная работа над их речевым развитием. Основным содержанием коррекционной работы становится активное развитие речи, которой ребенок продолжает овладевать, прежде всего, в естественной коммуникативной ситуации.

Накопление словаря лексики и семантически богатой 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 и закрепление (предъявление драматического текста) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

40.2.9.3. Сюжетно-ролевая игра:

повышению и обогащению в речи предметов повседневного употребления, их называния (еда, одежда, мебель, игрушки), близкого окружения, людей и неживой природы, явления природы, сезонных и суточных изменений.

составление простых, нераспространенных предложений и распространённых предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

умению задать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно строить вопросы, используя при этом различные типы коммуникативных высказываний;

умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, и назвать ему вид, атрибуты, необходимые для данной профессии, пространство, и другим образом человек; определение времени года, времени суток, значения года или иного промежутка.

Женские индикаторы удовлетворяются благодаря ситуациям, связанным с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся (а); отражены в речи эпитетов, представлений о объектах своей жизни в речи.

В дальнейшем обучающиеся учат понимать и употреблять в речи предложения с отрицанием; с отрицанием; с однородными членами и обобщающим словом, с прямой речью; сложные предложения с причинными причинами, подлежащими, местоимениями, а также использовать обобщающие союзы, устанавливать и выражать в речи

автономические и синонимические отклонения, объяснять значения лингвистических многозначных слов; использовать в речи как самостоятельные, так и в составе словосочетаний отвлеченные существительные.

40.2.9.4. Работа над грамматическими формами речи должна осуществляться в живом общении при подражании речи педагогических работников, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Обучающиеся переходят к использованию в речи простых по семантике грамматических форм афин и продуктивных словообразовательных моделей. Грамматическому построению предложений.

Обучающиеся учат использовать в речи имена существительных в единственном и множественном числе; согласование слов в предложении в роде, числе, падеже, осуществлению суффиксального и префиксального способов образования новых слов. У них формируют первоначальные представления о процессах словообразования и словоизменения, примененных к ним.

40.2.9.5. К семи годам грамматические компоненты речи учащихся обучаются с КИ в основном могут быть приближены к норме: они овладевают практически всеми формами словоизменения и словообразования и употребляют их. Но речь других обучающихся еще остается грамматически бедной, допускают многочисленные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

Развитие монологической и диалогической речи осуществляется в процессе игр, специально созданных ситуаций, т.е. разнообразной деятельности.

Необходимо учить обучающихся отвечать на вопросы о характерных предметах, игрушках, в игре - рассказывать о них, катать шарик, объяснять, что это такое, рисовать, играть, инициативные игры. Важно формировать умение задавать по картинке, по сюжетной картинке вопросы и отвечать на них, составлять с помощью педагогических работников небольшие рассказы с использованием различных средств обучения. Это является подготовкой к самостоятельному составлению рассказов.

Для стимулирования самостоятельного рассказывания обучающиеся целенаправленно учат строить в речи собственные впечатления, представления, события своей жизни, составлять с помощью педагога небольшие рассказы, 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 делать краткий словесный отчет о совершении и последовательности действий и игре, в процессе рисования, конструирования, лепки, сочинения творческих рассказов по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и

матолога; составлению рассказов в виде диалогов от собственного имени (Я..., Мы...), в виде обращений (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он (она)...) с обязательным личным адресатом.

40.2.9.6. Особое внимание с первых шагов коррекционной работы должно уделять развитию диалогической речи. Педагогический работник должен инициировать различные ситуации в повседневной жизни и занятиях для диалога с конкретным ребенком, с детьми, а также создавать условия для развития общения обучающихся между собой. Важно поддерживать инициативные диалоги между детьми, стимулировать их, создавать коммуникативные ситуации, инициировать обучающихся и 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 мимики и жестов, персонажей пальчикового, настольного, драматического театра, кукол бумажно, серией картинок. Постепенно роль посредничества уменьшается, оно используется лишь в наиболее сложных ситуациях для раскрытия смысла текста. Постепенно переходят к рассказыванию сказок, коротких рассказов, чтению стихов. Кроме этого, педагогические работники читают детям книги, учитывая при их выборе уровень слухового развития каждого конкретного ребенка, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено.

40.2.9.7. Обучающая учет содержания сказки, рассказа, клятвы; персонажа и персонажей, их действия, поведение, переживания. Обучают последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связанных высказываний; пересказу текста в соответствии с риском повествования, используя разнообразные выразительные опоры. Учат пересказывать приращение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Педагогические работники обеспечивают создание условий для звучания стихоспоений, пеньки. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

40.2.9.8. Содержанием коррекционной работы являются также развитие слухового восприятия, обучение произношению и обученные грамоте.

Развитие слухового восприятия.

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации обучающихся с КИ достаточно эффективно сыграть роль, что подтверждается тем фактом, что они начинают успешно понимать речь (забывать все новые и новые слова и фразы) на слух и процессе естественного общения. Поэтому в систематической работе по

развитию слухового восприятия, отчасти пропадет. Например, со слабослышащими дошкольниками, как, как правило, не нужно.

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 звуковых звуков, в том числе близкие по звучанию: бытовые шумы, звуки природы, улитки, работы различных приборов и машин), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;

2) различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, происходящие в разном темпе;

3) узнавать голоса педагогических работников и обучающихся, их тембр (незначительное расстояние, соотносить с конкретным человеком);

4) узнавать при прослушивании записи (в природе, в кино, ПЗ) от конкретных 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 функций слухового слуха обучающиеся учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним звуком (акцент или согласными звуками в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, например, точка – точка – точка – точка, девочка – девочки, рисуи – рисуйте, заиграй – играй ракет, ушел – ушел).

При коррекции произносительных навыков и при обучении грамоте (отгадки и письмо печатными буквами) также ведется систематическая работа по развитию фонематического слуха. Обучающиеся учат различать на слух звуки речи (гласные между собой: согласные, близкие по звучанию, соотношения при произнесении); осуществлять простые формы фонематического слуха, например: определить 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 реакции. Они произносят первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не различают и звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их успех, речь напоминает речь маленьких слышащих обучающихся. В процессе совершенствования слухового восприятия постепенно происходит уточнение и

признавательной стороны речи. 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 поворачивать крутящим движением тела, рук, ног, которые ширококлассно произносятся звуков, слогов, слов, фраз. Фундаментальные возможности маленького ребенка постепенно развиваются, и поддерживаемые движения (не только крутящие, но и не шим, и тем числе и артикуляционные) становятся более точными. В этом случае именно движения ведут за собой произношение.

Пока ребенок с КИ самостоятельно «набирает» звуковой материал (а это происходит обычно в течение 1-2 лет) не следует начинать проведение целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключения составляют только случаи появления и закрепления в речи ребенка грубых дефектов: открытой или закрытой гнусавости, сонливости, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, традиционной для сурдологической.

В таких условиях обучающийся с КИ, как правило, опирается естественный или имитированной четкой речью, произносит слова и фразы в нормальном темпе, с нормальной силой и высотой, слитно, с выразительным словесным и фразовым ударением. Звуковой (фонетический) и звуко-буквенный (дословительность звуков в слове) слухи речи требует в одних случаях уточнения, а в других – коррекции с использованием традиционных сурдологических и логопедических методов.

40.2.9.11. Обучение грамоте.

Особое значение в коррекционной работе с детьми с КИ имеет обучение грамоте: овладению чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, и особенно их обучающихся с нарушенным слухом, языковая речь не только не перешагиваем, но и на последующем этапе реабилитации 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 создать 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 тем, доступные ему по словарю, лексике их при самостоятельном прочтении, писать печатными буквами. Это более высокие требования, чем те, которые предъявляются к слышащим детям: в дошкольном возрасте они должны быть лишь подготовлены к обучению грамоте.

Обучение грамоте проводится, как правило, в подгрупповой группе и проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. При этом могут

звучащую, произносимый разной силой голоса – Угадай, где мышонок: далеко или близко? Какой петушок кричит: бодящий или чалганский?;

определение высоты интонаций при произнесении звуков, слов и фраз (Кто говорит: тепло-медленно, жави-желелюда или желелюдожок?); различать голоса паты-миши, брата, бабушки (Угадай, кто тебе позвал?);

различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПА, ПАПана, паПАпа, папаПА; различать ритмическую структуру слова (к дурацкому, к трехсложному и затем – к односложному): различить сходные слова, отличающиеся лишь ударением замок-замок, Ирис – ирис;

различение логического ударения в предложении в начале и интонационной форме, и затем – в повествовательной, императив, 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 интонации (интонационная, вопросительная, повествовательная) сигнала при произнесении одного и того же предложения с разной интонацией, затем – при тех предложениях.

3. Работа над восприятием звуков русской речи.

Материал этого раздела очень труден, и надо стараться проникнуть упрощенно в звуковую форму: звуки (буквы) могут быть, плавать, спать. Ребенок угадает одинаково выделять звуки речи (экспрессивно и в словах). Первоначально целесообразность работы:

идентификация гласных звуков (а, о, у, и, долгие э, ё);

дифференциация твердых и мягких согласных (л-ль, т-ть, в-в, ш-ш, ф-ф, с-с);

дифференциация твердых и мягких согласных (ж-ж, мь-мь, ж-ж);

идентификация йотированных гласных (я, е, ё, ю);

дифференциация и идентификация звуков (с-ш, ж-ч, р-л);

дифференциация и идентификация глухих звонких (п-т-к) и звонких и глухих (б-д-г);

дифференциация и идентификация звуков (в-з, с-ш);

дифференциация и идентификация глухих звонких (п-т-к);

дифференциация и идентификация шипящих и их составляющих (п-т-с, в-д-ж-л);

дифференциация и идентификация звуков (й-й)-ль);

дифференциация и идентификация звуков (м-н-л).

4. Работа по восприятию слов: длина слова, идентификация слов при закрытом и открытом выборе:

определение длины слова ребенком определяет слово, которое произнесет деление ячеек рифмичек, – короткое, среднее, длинное – и составляет словесный ритм; ритмический рисунок разной длины:

идентифицируя след при выборе из 2-3. (Угадай, какой слог и скважу? — выбор из соответствующих карточек, например: дом — маюшка, лампа — стрелка, рак — шуба — пароник.)

испрямление и произношение слов с шорох в картинках по одной теме, и дальнейшее по 3-4 темам: «Детский сад», «Одежда», «Одежда-одежка», «Пляжи», «Продукты», «Сладости», «Домашние животные», «Другие животные», «Посуда», «Мебель», «Члены семьи», «Кухня»;

восприятие и воспроизведение определений к группам слов:

слова приветствия (добрый день, здравствуй, привет);

слова дружбы (да свидания, всего хорошего, счастливого пути);

слова восхищения (пожалуйста, спасибо, будьте добры);

вопросительные слова (где, куда, куда, зачем, что);

приказные для детей;

выпития (саше);

выпития (числовой 2, 1);

личные местоимения (я, ты, он, она);

слова-призывы (дай, уходи, покажи, прочитай, реши);

глаголы в разном времени (иди, спала, будет, стать);

однокоренные слова их помогает выбрать ребенок, в словах отвлеченной работы: динькает, обжигая зачехлив (например: лёд, ледяной, ледяш, ледокка, ледобой, льдестает, леденей, ледокже, ледных, ледилка).

дифференциация и идентификация слов по обрабатываемые пары звуков (с-ш, в-з);

испрямление («угадывание») 10 случайных слов — открытой выбор, (ребенок прослушает, если он даст близкие по звучанию замены — «Молодец, очень похоже»), от знания к знаниям количество угаданных слов должно увеличиваться, что вызывает у ребенка гордость.

5. Работа над исправлением словосочетаний и предложений:

для работы 10-15 предложений по известной ребенку теме, например, «Спокойно»:

1. Пора спать.
2. Ночью не надо спать.
3. Почему в статье беспорядок?
4. Какая у тебя красивая пижама!
5. Закрой пожалуйста (штору, дверь), чтобы свет не мешал спать.
6. Ты очень хорошо запомнила свое имя (девушка).
7. Ой, я проспала!
8. Где твоё подушка?
9. У тебя такая одежда.

10. Сидишь в тишине?

11. Доброе утро!

6. Восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: нужно или найти соответствующую картинку, или отметить на экране по картинке; речевые игры, например: «Говоришь ли я коню (скажи, скажу)?». Рыбы летают. Птица ползает. Кошка едет. Нолу едят. Собака мурлыкает; восприятие знакомых ребенку фразеологизмов (зарубить на носу, мастер на все руки и другие).

7. Работа над восприятием текстов:

узнавание знакомых стихотворений, строчек из стихотворений («Братцы», «Прощайте»);

узнавание текста знакомых загадок («История», «Отгадай»); экспериментальные задания:

узнавание знакомых сказок, их пересказ, целенаправленное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;

составление и последующее восприятие рассказа по серии картинок; восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента («то дальше!»); восприятие на слух новых стихотворений, строчек и их звучание.

8. Работа над диалогической речью:

чтение по ролям знакомых сказок и стихотворений, где есть диалог («Теремок», «Лиса и заяц», «Что у вас?»);

восприятие ответов на собственные вопросы (адресные на опытные, затем на задания): «Спроси у бабушки, где большая кавароля», «Спроси у папы, где сколько он придет сегодня домой»; позже – и ситуация вне дома: «Узнай, поживишь ли, в кафе, работает ли сегодня каток», «Спроси у женщины, который час»;

восприятие вопросов на рассмотрении и затем закрытой картинке, по серии картинок, по знакомому тексту и последующими ответами на них;

восприятие вопросов и ответов в организованных диалогических беседах на различные темы (например, о празднике в Организации, о экскурсиях и катках, о кукле, о лове конструктора).

402.11. Организация коррекционной работы с детьми в КИ:

Первоначальный этап реабилитации оптимальными условиями для успешной реабилитации и при этом не мешая процессу реабилитации и семье, сочетаются с системой посещения занятий с суррогатом: при этом особое внимание уделяется привлечению родителей (заочных представителей) к ежедневной целенаправленной коррекционной работе, проводимой под руководством специалистов. Эти условия могут быть обеспечены при организации воспитания и обучения ребенка в КИ в условиях группы прикивременно пребывания, которое он вместе с родителями (зачисленным 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 занятии, а активно вовлекаются в их проведение, так как один из основных этапов — обучение ребенка взаимодействию со своим изменяющимся окружением, приемам его восприятия и обучения. Целесообразно также организовывать занятия малыми группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по образовательной деятельности.

Последующий этап реабилитации:

1. К завершению первоначального этапа реабилитации обучающиеся с КИ имеют различный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от характера нарушения и наличия организационно-формальных условий обучения. При этом для успешной последующей реабилитации важно соблюдение двух принципиальных условий: 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 приближенные к возрастной норме и готовые в соответствии со специальными индивидуальными возможностями к обучению (инклюзия), могут успешно со 1-2 ребенком воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это относится к глухонемым, ослабленным речью и коммуникацией утратившим после потери слуха функцию коммуникации; также обучающиеся с КИ, компенсирующие утраченную к ним доступную речь и уже имеющиеся функции речи. С паттернованными в среду слышащих детей обучающиеся с КИ систематически проводится коррекционная работа специалистами, которая организуется на индивидуальных занятиях, а также на занятиях малыми группами (по 2-3 ребенка).

3. Обучающиеся, еще не приближенные к возрастной норме, но имеющие перспективу приближения к ней в комбинированной среде, могут успешно воспитываться 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 дети с КИ, которые не имеют индивидуальных особенностей в развитии, и их основное деривативное отклонение связано с отсутствием звуковых сигналов, от возрастной нормы и общим развитием и значительно — в речевом плане. Целевая образовательная деятельность осуществляется сурдопедагогом, психологами и другими специалистами. Коррекционная работа с детьми с КИ по всем направлениям проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных. Для интенсификации речевого развития целесообразно проводить фронтальных и индивидуальных занятий организовать и занятия малыми группами, в которых воспитываются по 1-2 ребенка с КИ и с нормальным слухом. На индивидуальных занятиях ведется работа в тех направлениях, по которым

конкретный обучающийся имеет трудности и усвоения материала, или, наоборот, превышает возможности основной группы обучающихся. На этих занятиях ведется также дополнительная работа по коррекции произносительных ошибок и, как правило, по обучению грамоте.

4. В процессе коррекционной работы всё большее количество обучающихся этой группы приближается к возрастной норме не только по уровню общения, но и речевого развития. Они становятся готовыми к совместному со слышащими дошкольниками занятию и обучению (индивидуально). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом возможно увеличение количества времени (в том числе и во внеурочных), которое обучающиеся с КИ на равных проводят со слышащими дошкольниками.

5. Обучающиеся с дополнительными отклонениями в развитии, помимо недостаточности поддержки психофизического развития, зрительное сложное зрение, двигательные нарушения (в том числе органические повреждения ЦНС), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетающиеся 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 периода обучения имеют значительное отставание от возрастной нормы и по общему, и по специальному развитию.

6. Успешная реабилитация обучающихся с КИ требует обеспечить ребенку постоянное периодическое пребывание в среде нормально слышащих и говорящих обучающихся, например, на прогулках, развлечениях, специально подготовленных занятиях. Целью является, чтобы ребенок с КИ получал Ориентацию и режимное поведение, а не дружелюбного пребывания, чтобы родители (законные представители) могли расширять взаимодействие своего ребенка с КИ со слышащими детьми во дворе и в группах.

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. Продолжая коррекционно-развивающую работу с детьми с нарушенным зрением.

41.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями слепых обучающихся (программа коррекционной работы тифлопедагогов). Коррекция и развитие ориентировочно-поисковых действий и умений.

Формирование умений толковых движений и действий:

1) поисковые движения рук: различные ступо-опорные координации в выполнении заданий «упал – поднялся», «вышел и вернулся»; различные

тактильно-двигательной координации и выполнении игровых заданий «Я дотронусь, ты схвати» (одной, двумя руками), «Дотроньтесь каждым пальцем»;

2) ориентировочно-поисковые движения пальцев: развитие подвижности пальцев, развитие умения и обит. аппрециация пальцами захвата мелких предметов (инструмент), деталей предметов; различие умений и обобщение опыта продвижения по рельефу; различие умений последовательного обхода рельефа контура; различие умений и обобщение опыта поиска и локализации деталей и частей предмета; выпуклых точек на плоскости указательным пальцем;

3) ориентировочные действия рук: формирование умений и навыков обобщения плоскости — рабочей ладони — в целях получения информации о ее предметно-пространственной организации для дальнейшей осуществления предметной деятельности; формирование пространственных представлений о ближней, дальней границах, левой, правой сторонах, средней линии плоскости, центра, практических умений их выделять (показать), ставить, расслаивать предметы в этих пространственных точках;

4) ориентировочно-поисковые движения туловища и головы: обобщение опыта поворота головы, туловища в туловища наискрестной пространственной плоскости.

41.2. Развитие сенсорных способностей:

в пространственной локализации звуков, прощупывание светлых стимулов (обучающиеся с осязательным зрением) и множественные ориентировочно-поисковые действия; движений приближения к их источнику;

в тактильной локализации фактурного элемента на мультифактурном поле.

Обобщение опыта тактильной локализации предмета на множестве с дифференциацией признаков: материал; величина; фактура; форма. Формирование умений выделять заданные «отборники...», «сравнивать группы».

41.3. Развитие умений выделять действия соответствия: «положить на, в», «наложить», «совместить», «размещивание в ряд, по кругу»;

формирование моторных программ: «взять и положить на, в, под», «оставить на, с, из-под», «собрать по игровым действиям: «отра в баробини, «отра с трещоткой», «ятра на и шатно»; «разлить — собрать».

41.4. Развитие умений, обобщение опыта выполнения действий ладонью рук с мелкими предметами: «продвижение» мелких предметов (шарик, бусинка, пуговичка), помещением внутрь складчатой ткани (пространственной тис, чтобы образовалась дорожка-абрига), «проталкивание», «перемещение» мелкого предмета указательным пальцем; умений пальцами (двумя, тремя, четырьмя) захватывать, удерживать, пересыпать струну, горох, фасоль;

1. Формирование представлений и развитие умений захватывать и удерживать

основная подготовка пальцев кисти руки (предплечья и кисти) находится на твердой поверхности, во время). Обычно напряжение кисти: четыре пальца выпрямлены и согнуты и являются продолжением предплечья руки, большой палец прижат к ладони. Кисть сжата в кулак: четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному. Кисть, сжатая в кулак, является продолжением предплечья руки. Кисть свободна: кисть держится свободно, без напряжения, пальцы руки расслаблены. Кисть расслаблена: кисть сжимается висит книзу. Кисть поднята вверх: кисть отведена вверх, пальцы в обычном положении. Кисть опущена вниз: кисть отведена вниз, пальцы в обычном положении. Пальцы прижатые: пальцы максимально разведены и силой удерживаются в этом положении. Пальцы согнуты: пальцы согнуты во всех суставах, их бы удерживали независимый мяч. Пальцы сцеплены: разведенные концы пальцев одной руки проходят до предела между разведенными пальцами другой руки; пальцы прижимаются к тыльной стороне ладони, большие пальцы прижимаются к указательным.

2. Формирование умения и навыки предметно-пространственной ориентировки.

3. Формирование умения телом: зная местами тела, умение их назвать и показать, умение дифференцировать парные органы: формирование двигательных представлений в верхних и нижних конечностях. Формирование пространственных представлений о возможных положениях кисти, пальцев, развитие двупольного опыта и привычки заданного положения, умения и опыта действий левую и правой рукой с мячом (бросать мяч двумя руками вниз, перехватывать мяч из руки в руку, катание мяча с сцепленным концами его ладонями (кисть опущена вниз), толкание набивного мяча раскрутывая ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх).

4. Формирование пространственных представлений и ориентировочных умений в статичном положении относительно себя определить (показывать, вращать, поворачиваться, брать предмет, передвигаться): вперед или назад, слева или справа, над или под, рядом, около. Развитие способности дифференцировать правое и левое.

4.1.5. Развитие первичных умений предметно-пространственной ориентировки с использованием карты-обзорки и карты-пути в знакомых пространствах (кабинет, групповая, участок).

4.1.6. Развитие интуиции и инстинктов.

4.1.7. Развитие способности чувствовать качественно окружающего пространства на полисенсорной основе с использованием и обращением пространственных ощущений сто-трехмерности.

4.1.8. Развитие слухового прикосновения при восприятии:

1. Формирование умений (улавливать, повернуться, обозначить место) и тактильная звуков, издаваемых предметом и (или) объектом над головой, у стоп ног,

перед лицом, за готовой, сбоку (левым или правая сторона); различные способности дифференцировать два (и более) звука с определением и указанием места звучания каждой с постепенным приближением к параметрам (глубина, высота, продолжительность); обогащение опыта ощущения протяженности, глубины пространства на голос человека, предметный звук; формирование умения двигаться и пространство по инструкции педагогического работника: «Подойди ко мне», «Иди вперед», «Поверни направо (влево)», «Развернись и иди назад».

2. Обогащение двигательного опыта поочередно различными способами и способами ходьбы с комментариями по периметру, пересечению пространства (из одной точки в разных направлениях; из разных точек в одному объекту), движение и пространство с предметными тропами, с тростями.

4).9. Развитие умения поиска и подбора предметов с развитием слухо-двигательных связей (рука или руки направляются только в сторону звука от упавшего предмета), слухо-осознательных связей (одной двигательной мышечной и слуховой образ предмета) и без ориентировки на звук.

1. Формирование двигательных умений преодоления препятствий: перепрыгивание барьера, ходьба по лестнице, ползком с опорой с небольшого препятствия, ходьба по наклонной плоскости, обход препятствия (стол, стул).

2. Формирование простейших умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности и организации (помещениях): освоение предметно-пространственной организации групповой, игровой, туалетной комнат, раздевалки; различные опыты свободного передвижения и знакомых помещений с выполненением ориентировочно-поисковой деятельности. Развитие способности к осознанию пространственной организации помещений и организации.

3. Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умения ориентироваться в текстовой книге: способность к локализации частей (обложка, листы), умения перелистывать страницы, умения выполнять ориентировочно-локальные движения в охватываемые действия или воспринимать рельефные изображения.

4. Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения вырезать (показывать, выполнять) стороны, углы (вершины), центры плоскости листа (аналогично, протяженности); умения клеить лист с ориентировкой на заданную сторону (перед собой); умения вырезать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умения воспринимать рельефные линии (наклеивание бечевки, нитки, накалывание грифелем или его заменителем) в заданном месте на плоскости разных форм.

5. Формирование представлений о взаимном положении с различным способом — детали; умения ориентироваться в пространственном, порядковом

ослабительные умения и обогащают опыт тактильных ощущений, испытывая их физических характеристиках.

2. Формирование эталона «Форма». Формировать представления об объемных геометрических телах, уметь их обследовать с помощью прикосновений. Развивать форменное восприятие, способность в предметах ближайшего окружения выделять объемную форму, приравнивая ее к известной форме. Формировать представления о плоскостных геометрических фигурах, уметь их друг от друга отличать. Развивать умения «язычковым» способом выделять форму отдельных поверхностей объемных объектов, сопоставлять ее с эталоном. Формировать умения соотносить геометрические тела и фигуры по форме. Развивать умения конструировать из геометрических тел, фигур (по образцу, по установке). Формировать перцептивные представления о многообразии форм объектов каждой группы (платья, шляпки, и т.д.).

3. Формирование сенсорного эталона «Величина». Знакомить с предметами ближайшего окружения разной величины, характеризуя ее относительно себя: маленький — помещается в ладонях, большой — обхватывается руками. Формировать представления о том, что один и тот же предмет может быть разной величиной: большой — маленький, большой — средний — маленький, большой — маленький — еще меньше — маленький.

4. Учить соотносить по величине предметы одежды и величинные характеристики частей тела: рукавичка — маленькая, перчатка, как раз; шапка — маленькая, как раз; пальто, рубашка, свитер (с длинным рукавом) — велики, малы; предметы мебели: стул, стол — детские.

5. Учить понимать, что все предметы окружающей действительности отличаются величиной и зависимость от них предзнаменения (шарик, климат, предметы посуды, мебели, одежды, транспорт, постройки).

6. Формировать эталон «величина»: большой — средний — маленький. Формировать перцептивные представления о протяженности: «высокий или низкий», «длинный или короткий», «густотный и. п. тонкий», «широкий или узкий»; действия с предметом по длине: ладонь обхват рук на верхней точке предмета, одна ладонь охватывает предмет, другая в том же направлении поднимается (конец ладони) перемещается в направлении к другому предмету и при соприкосновении с ним длинной стороной кисти и опирающейся на его высоту (кисть поднимается, если ощущается притяженность), кладется на верхнюю точку; равнозначная ощущения (маленькие) ладонь рук в определенном, как бы выше, как бы ниже.

11.14. Развитие представлений и осмысленности звукового восприятия, восприятие звуков из шумов окружения с формированием предметно-объектной относительности звуков: понимание звуком движения, действий, свойств материалов, звуков отраженных физических строение предмета: понимание ситуаций и

призраков. Знакомить со звуками в шумами живой и мёртвой природы, расширять хорингу мира. Развитие способности к дифференциации звуков по громкости, высоте, частоте и (или) зашумленности звуков; обогащение опыта восприятия и опознания предметов окружающего мира звуками.

41.15. Развитие способности к целенаправленному общению как установкам информации о предметах, явлениях: развитие обязательной чувствительности, формирование первичных представлений о значах, их предметно-объектной сферности (точности); формирование целостной картины мира с актуализацией использования обобщения для познания и ориентировки в действительности (улица, помещения).

41.16. Развитие умений выполнять ознакомительные действия, обогащение умений и навыков одупывания предмета, практического выполнения действий пальцем. Развитие познавательных действий, способов выделения свойств и признаков, включение освоенных способов и решение познавательных задач, формирование лентательных-модельных образов объективных действий, развитие активности и мышленности последовательных движений рук.

Формирование лиников обследования предметов с использованием целостного образа на основе только, зрительного изображения и фирмации структуры.

41.17. Развитие образов восприятия предметов, формирование связи «целое — часть», умения их устанавливать. Формирование алгоритма ознакомительного обследования объёмного предмета зрительным способом (координированные движения двух рук):

1. Первый этап. Первичные ориентировочные действия (действия одупывания) по предмету с выделением точки (края) начала целенаправленного восприятия и фиксации (ней пальцем на нем (схематизирующей пологие кисти). Уточнение материала к (или) фактуры, цвета. Целостные практические движения кисти рук (разомнутое движение и движение стелка касаются поверхности) по поверхности предмета с отражением его ориентировочности, объёмности, конструкции в одну и в другую стороны и полным обозначением (описанием) предмета.

2. Второй этап. Выделение и детальное обследование основных частей с их обозначением и установлением линейных и пространственных связей между частью и целым, между частями. Уточнение особенностей формы, величины.

3. Третий этап. Выделение частей деталей на отдельных частях предмета (одна рука тактильно локализует крупную часть, другая другой выполняет ориентировочные-опознавательные действия) с обозначением и установлением логических и пространственных связей между частью и целым, между частями и точным их обозначением, уточнением различия. Уточнение особенностей формы, величины, фактуры.

4. Четвёртый этап. Целостное зрительное изображение предмета и

структуру предмета. Оценка ощущений.

Формирование алгоритма обследования предмета с развитием представлений: целостного логическоего образа в его осмысления, развитием родовых связей. Учить различать предмет с опорой на алгоритм:

1) знакомство (или опознание) объекта на основе названия и мысленная структура образа (осмыслить частей). Определение особенностей формы, деления на пространственных характеристик частей и деталей, других чувственно воспринимаемых особенностей. Обозначение предмета. Отнесение его к родовой группе предметов;

2) восприятие, определение, материала, из которого состоит предмет, осмысление их логических связей с уточнением внешнего предмета;

3) восприятие звуковых свойств предмета, звуков действий с ним как описательных признаков;

4) актуализация тактильных ощущений с характеристиками поверхности, температуры, шероховатости поверхностей частей и деталей предмета с определением описательных, уточнением описательных признаков предмета;

5) актуализацию обонятельных восприятий с определением описательных, уточнением отличительных признаков предмета;

6) обонятельное чувственное познание предмета с характеристикой образа;

7) определение назначения предмета. Раскрытие действий и способов использования предмета, действий с его частями;

8) обонятельное чувство: различение на ощупь бумаги и ткани, разных видов бумаги, разных видов тканей, восприятие жесткости разной книжечки руками; различение пилы, различие их осмысленности. Развитие опыта обонятельно-кожестного разных модальностей.

41.18. Развитие первичных умений создавать концепцию пространства объекта.

41.19. Развитие представлений, расширение знаний о внешнем облике человека (пол, возраст, занятия). Совершенствование схемы тела. Формирование представлений и мимических и психомимических выражения базовых эмоций, умение умения их воспринимать, понимание знаний о социальных ситуациях приобщения на человеком. Развитие мимической подвижности лица: надуть щеки и (или) вытянуть щеки, вытягивание и (или) растягивание губ, поднимание и (или) опускание бровей, гримасы. Формирование черт лица представлений об искусственном облике.

Формирование первичных представлений о пространственной организации ситуации общения в зависимости от стояния, развитие представлений о жестких, мягких человеке (естественная, ситуативная: рабочая, эмоциональная). Развитие представлений и поведенческих и двигательных, стоек, рук для поднятия позы.

Развитие ритуальных действий общения. Развитие двигательных представлений об информативности смеха.

41.20. Развитие пространственной ориентировки во звук в ситуации общения и группе субъектов общения.

41.21. Подготовка к освоению рельефно-точечной графики, письма и чтения по системе Брайля:

развитие прaxies рук;

статическое (умение выполнять позы);

динамическое со сдвигностью к переходности с одного действия на другое, выполнения целочки действий;

конструктивного (умений выкладывать, конструировать из палочек фигуры);

формирование представлений о кисти, пальцах, умений их дифференцировать (называть, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кистей и пальцев.

41.22. Развитие тактильных ощущений доуказных палочек, повышение тактильной чувствительности и различения рельефных точек, их комбинаций. Развитие умений, обогащение опыта простейших рельефных линий разных форм.

1. Формирование образов букв, умений их воспроизведения на площадке пластилиновых.

2. Формирование представлений о приборе Брайля, умений ориентироваться в нем, свободно перемещаться, вставлять бумагу, фиксировать ее, выполнять действия грифелем.

41.23. Развитие остаточного зрения. Первый уровень:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация. Обогащение опыта ориентирования на визуальные стимулы разной удаленности, специально привлеченные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз с использованием приема циклопункции. Выработка скоординированных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и во его пределах: горизонталь, вертикаль.

2. Развитие контрастной чувствительности в разгарах на меняющемся контрасте: обобщение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта зрительного режимирования на стимулы разной удаленности.

3. Обеспечение возможности длительно-моторной фиксации в системе «глаз-рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захваченного рукой (руками). Обогащение опыта: ориентировка на изменение местоположения стимула и микроконтрастность «туда-дальше» поля зрения. Скоординированные акты зрительных ориентировочных действий при отрывании двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за

светлым стимулом, движущимся в глубину: приближаемые, удаляемые.

4. Обогащение опыта взаимодействия на измерение цвета стимула. Обогащение опыта фиксации предметов из широкого диапазона: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта мышления их различными движениями.

5. Дифференция зрительных реакций: трясковой реакции, инстинктивной реакции, сморщивания глаз и головы и потягивания кистей, и зрительной реакции.

6. Развивать слежение за перемещением объекта. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, входящий в поле зрения и за его пределами: движения стимула по горизонтали, вертикали, по диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт взаимодействия на перемещение стимула в поле зрения и опыта поиска зрительного стимула, уменьшающего свое местоположение и микропространство. Способствовать выработке устойчивой фиксации с последовательным желанием перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта ребенка отслеживать предметы из разных положений: лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта слежения за движением объектов руками. Развитие способности при рассмотрении движения цели (объекта) и обогащение опыта в ориентации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упрощать в зрительном поиске ориентацию на глаза и руки. Способствовать развитию координации. Развивать поле обзора при выполнении поисковых действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации контрастных объектов фону объекта его деталей (глаза у куклы). Развивать ориентировочные действия при отрывании двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, и касаясь кожных и поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали объект в поле зрения.

7. Обогащать опыт обнаружения и локализации звуковых объекта (погремушки), находящегося в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию: интерес, удовольствие на ситуацию.

8. Обогащать опыт фиксации в отражении объекте, изменениях в своей структуре две составляющие части, заметно отличающиеся друг от друга. Приостановить обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность предвосхищения появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещением объекта в поле зрения, но зритель 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 за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обогащая зрительной

должнаность зрительного отражения, своими отличительными признаками привлекающий зрительные внимание ребенка.

10. Развитие опыта песторазличения (разгадка тайны): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате.

41.24. Развитие остаточных зрения. Исхриый уровень:

1. Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; поднимать глаз; способствовать прослеживанию перемещающихся во близком расстоянии от глаз и призрачности объекта (расстояние от лица 10-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на цветные и цвельные стимулы: насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвет; обогащать опыт цветоразличения: обобщать опыт различения во дружные цвета (части и подарные по тону или светлоте) призрачные и призрачные, но не выходящие за границы поля зрения предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать развитию к этому реагированию на стимулы (бывшие в опыте зрительного различения ребенка) в виде их схватывания в захват. Обобщать опыт поисковых поведений: достигшие во предметы и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, развивая достижению точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы предметности к конкретности восприятия игрушек и простых во форме предметов ближайшего окружения. Обобщать опыт различения игрушек, действуя в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы: развивать умение переключать взор с целого на часть, с части на часть во локую и взаимную педагогическую ситуацию. Обобщать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния.

6. Развивать ориентировочную реакцию на обращения: «Где мяч?», «Где мячик?». Учить переключать взор с одного объекта на другой с целью сравнения сто во внешним признакам. Обобщать двигательный опыт освоения пространства во комнате и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях во горизонталь, вертикали и разных глубинных зонах: близко или далеко. Обобщать опыт перемещения руки вперед или назад между двумя предметами, находящимися относительно, для достижения цели схватить предмет. Развивать ориентировочную реакцию на обращения: «Протяни руку и возьми...»

7. Развивать навыки: способствовать выполнению опыта практической и познавательной деятельности с предметами во основе зрительного-исследовательского способа различения. Обобщать опыт взаимодействия с предметами, игрушками, различными цветом и формой, доступный для захвата двумя

руками. Обогащать опыт схватывания, захват-опускания, перекладывания из руки в руку; переплетавшая препятствия, отбивание мяча рукой (рукамя), ногой. Обогащать опыт зрительного поиска и нахождения пути зрительно предмет, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ними. Поощрять и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркую, экспрессивную и удерживающую взор предмет, принимать участие в манипулировании.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хвостельных и локаторных движений в ориентации и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы плавно-плавных действий и зрительного построения 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 фрагмента или глаза предмета. Обогащать опыт переключения внимания с одного объекта на другой, находящийся поблизости; переключения внимания с одного объекта на другой при их расположении в разных плоскостях по глубине (ближе, дальше).

10. Развивать способность следить за движением руки педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Развивать опыт связи руки-предмет, обогащение опыта установления связи предмет-предмет.

11. Обогащать опыт зрительного указания: на близких и знакомых людей; предметом быта и окружающим (чашка, бутылочка, ложка, елка, дверь); часто используемых игрушек (пирамидки, куклы, мячи, машинки). Обогащать опыт указания предметов с фиксацией и ориентированием на цвет, величину.

12. Обогащать опыт в установлении контакта «глаза в глаза» с субъектом по общению.

13. Обогащать опыт восприятия плоскостных предметов. Обогащать опыт решения задачи на обнаружение — развивать способность реагировать и обнаруживать объект зрительного размера и соответствия со степенью нарушения зрения; на различение — развивать способность видеть расстояние между объектами; на локализацию — обогащать опыт реагирования на смещение одной из точек объекта относительно другой.

41.25. Развитие остаточного зрения. Третий уровень:

1. Способствовать максимальной приспособляемости следящих движений глаз к скорости движения стимула, учету его длительности и значимой величиной воспринимаемого стимула, для регулирования контроля продолжительности. Развивать инактивировать движения глаз, обогащая опыт, менять объект фиксации и продолжительность, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете.

Обобщить опыт доходчивости и четкости предметов как основы овладения пространством; отобразить в действии местонахождение предмета, направлений и расстояний, формы и величины предмета, его вес, плотность. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и тонкое поведение дотрагивания до предмета и схватывание, захват при выпадении предмета из рук. Обобщить опыт размещения (затолкнуть) мелких предметов или фигурок (круг, квадрат, треугольник) с рельефным контуром и по цвету контрастных фонов. Обобщить опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор выпадения движения руки и тела для схватывания объекта в разных сторонах, 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 умению последовательно использовать две контрастные по цвету поверхности разных форм мелкими предметами.

3. Учить различивать по ориентации (позиции по вертикали) объекты (предметы) с чередованием по цвету, форме, величине с постепенным увеличением протяженности рядов.

4. Учить выбирать и показывать объект, предмет по заданному образцу и множеству других: расположен по краю множества, в центре множества, затем свободное расположение. Учить соотносить и выкладывать в порядке: квадрат — куб, круг — шип (шипы соответствуют друг другу).

5. Развивать умение и способность целого предметного изображения из двух частей.

6. Развивать умение рисовать предметные изображения простой формы, показывать четко выделенные части в детали. Обобщать опыт восприятия предметных изображений (картинки ярушек и предметов, объектов ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения и представления: обобщенные образы, шарик — кубик, предмет — его изображение (картинка), кошка — собака, «близкая» — «далекая» пятна: красный — желтый, синий — желтый, черный — белый; большой — маленький, сверху — снизу. Учить подбирать парные картинки по цвету. Вызывать и поддерживать интерес к предметам животного и растительного мира.

7. Формировать зрительные образы с обобщенных рук, пальцах. Формировать образ, «близко» (восприятие в зеркале).

8. Сложивать различия функциональных систем глаза — рука, «глаз — палец». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Начинать движение глаза взаимодействием глаза и руки: обобщить опыт действий, когда рука ведет глаз, ходит рука обеспечивает точное глазное слежение. Обобщить опыт координированных движений и действий, направленность в результате активности предметно-практической деятельности.

9. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного

слежения за движением руки (рук). Способствовать привыканию относительно точных действиями рук, обогащению качественное чувство (положения и перемещения тела и его частей и принадлежностей). Формировать зрительные навыки и двигательные связи в манипуляционной деятельности. Обогащать опыт тактильного узнавания, захвата, перемещения предметов разной формы, структуры, величины одной и (или) одновременно двумя руками; опыт захвата предмета из сложной позы на основе пространственной ориентации и местоположения предмета и (или) на основе пространственной ориентации и структуре предмета. Учить выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хватательных и локомоторных актов.

10. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполнение подражательных предметных действий. Развивать способность к деятельности с несколькими предметами (опирая куклу на стул); подражательные действия с нелогическими работниками, при выполнении различных объектов.

11. Формировать умения в технике проведения горизонтальных и вертикальных линий. Учить раскрывать поверхность, образцовую контуром. Развивать моторную память в соприкасающихся действиях рук и глаз. Развивать материальную выносливость и устойчивость в выполнении разных видов предметно-практической и предметно-разговорно-последовательной деятельности.

12. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по цвету, рисунку, зрительному ориентиру, величине, особенностям деталей) в меняющихся для ребенка условиях восприятия (опозиции). Поддерживать инициативность в поиске, выборе личных вещей. Обогащать опыт в позиционировании предмета в соответствии с его названием.

13. Обогащать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (толщина, холмик) и привлекательному объекту на основе спонтанного в удивления выхода на зов. Обогащать опыт самостоятельного, свободного передвижения (пересечение) знакомого пространства на земле и под контролем зрения.

14. Выявлять потребность в выполнении практического действия, достижении цели: прокатывание мяча в ворота, катание мяча в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Обогащать опыт выполнения действий с предметом на основе и под контролем зрения.

15. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес или участие при виде незнакомой игрушки, при незнакомом звуке. Поддерживать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «глаза в глаза». Расширять интонацию экспрессивной речи. Обогащать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаясь на улыбку

других, стараться на отрицательную экспрессию окружающих.

41.26. Основные направления программы логокоррекции и психомоторической тренировки:

1. Коррекция и развитие дефицитарных функций, личностных процессов: чувства, мышления, воображения.
2. Развитие умения взаимодействовать в сфере, развитие чувств в сочетании с дружелюбным ребенком аутистичных черт; воспитанием психоэмоционального тонуса.
3. Актуализация индивидуальных креативных образовательных потребностей ребенка.
4. Формирование концепции «Я».

41.27. Основные направления программы речевого развития:

1. Развитие речедвигательного аппарата. Формирование умений и навыков произношения.
2. Развитие коммуникативной функции речи, речевых конструкций; наглядных компенсаторную функцию в условиях суженной сенсорной сферы. Формирование навыков диалогической речи.
3. Развитие с целью лексических средств выразительности речи, поэтические дощипательных технологий.
4. Развитие прощупательной стороны речи, ее коммуникативной роли в общении.

42. Описание коррекционно-образовательной деятельности и соответствия с особыми образовательными потребностями слабовидящих и слепых детей (экзбликаты и холистичность, функциональными расширениями и надуплениями зрения) дошкольников.

42.1. Коррекционно-развивающие программы «Развитие зрительного восприятия» (как коррекционно-развивающая деятельность тифлопедагога).

Цель педагогической деятельности: актуализация функциональных возможностей зрительных возможностей, развитие точности, дифференцированности, осмысленности зрительного восприятия с опорой на предметные, пельные и детализированные образы, сопереживанием умений и навыков зрительного поведения, формирование основ основы визуального зрения.

Формализованно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у дошкольников.

42.2. Основы организации и выбора методов педагогической деятельности на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития дошкольные тифлопедагога и слепота в период дошкольного детства может выступать:

ориентации на этапы онтогенетического развития зрительных функций и зрения, динамика детства;

знание закономерностей сенсорно-перцептивного развития в дошкольном детстве;

индивидуальности особенностей нарушения зрения в целом и отдельных зрительных функций, их особенностей, степени слабости зрения;

выявление и ориентирование на уровень развития зрительного восприятия у слабозрящего дошкольника.

42.3. В период дошкольного детства ребенок приобретает способность к зрительному анализу формы, размера, структуры и организации объектов, что одновременно выступает условием и индикатором повышения остроты зрения:

42.3.1. Центральное зрение полное с указанными 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.

Бинокулярное зрение - полноценное к 7-ми годам.

42.3.2. Основные виды нарушений зрительных функций:

отсутствие бинокулярного зрения - монокулярный характер зрения;

снижение центрального зрения - нарушение остроты зрения;

нарушение поля зрения - суженные границы, скачки;

снижение пространственной контрастной чувствительности - по отдельным каналам: высокочастотному, среднечастотному, низкочастотному и и по всем частотам;

нарушение цветового зрения - цветинномалия, цветовая слепота, редупликация цветов;

нарушение светочувствительности - повышенная светочувствительность, пониженная светочувствительность;

нарушение слезопродуктивных функций - конъюнктивит, дистрофия, дефекты подвижности слез.

42.4. Стратегия работы с ребенком:

обеспечение режима зрительных нагрузок; чередование работы глаз с активными;

создание комфортных для зрительной работы условий с соблюдением санитарно-гигиенических требований;

организация процесса зрительного восприятия с повышенным подлинностью глаз и активизирующей периферийной стимуляцией;

подбор визуального материала, заданий по утраченным детям, развивающих нарушенное зрение и активизирующих, позволяющих зрительные функции (сохраняемые и нарушенные);

тифлосамодеятельные основы использования двух групп методов:

а) дидактические методы и приемы (наглядный, словесный, практический), обеспечивающие слабовидящему развитию зрительных сенсорно-перцептивных умений, формирование целостных зрительных образов, их осмысленность, полнота, дифференцируемость, развитие зрительно-моторной координации с повышением регулирующей и контролирующей роли зрения в процессе решения задач на зрительные материалы;

б) педагогические методы и приемы, актуализирующие в процессе зрительного восприятия мотивационный механизм, позволяющие интенсифицировать, активизировать предметно-деятельностную активность и социальную слабовидящих школьников с учетом их индивидуальных особенностей и дифференцированным подходом.

Продуктивное содержание психофизиологической работы учащихся в соответствии:

- 1) осведомленность о возможности обозначать объекты и предметы деятельности, их образы разной сложности и множественности;
- 2) уровнем развития целостности восприятия;
- 3) наличием сенсорных эталонов и их систематик;
- 4) способностью и умением выделять особенности объектов — форма, цветные, локализация, тринтификация, соотношение, указание;
- 5) способностью действовать по зрительному изображению, умение выполнять практические действия, в том числе также координированные, под контролем зрения;
- 6) учетом общих возможностей организма и его систем у слабовидящих обучающихся, имеющих сочетание зрительного нарушения развития.

42.4.1. Четвертый уровень.

Цель: формирование осведомленности и предметных представлений; развитие базовых свойств восприятия: целостности, предметности, памяти; развитие развития предметного (формального) зрения, развитие предметного зрения; развитие навыков зрительного мышления.

Субъекты освоения: уровень: слабовидящие обучающиеся раннего возраста, школьники с тяжелой степенью слабости зрения, не получившие ранее коррекционной поддержки, обучающиеся с тяжелой амблиопией в период школьного возраста и в младшем, дошкольном возрасте.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Целостное для появления и ориентировочных действий поле зрения.
2. Устойчивая элементарная ЗМТ: способность перекладывать предметы из одной руки в другую под контролем зрения при прижатии рук к близости.
3. Устойчивая эмоциональная осведомленность на внешнее окружение.
4. Зрительное поведение.

Параметры оценки достижения уровня:

ориентации в зрительных действиях с предметами окружающим на основе зрительной оценки их величины и основной формы;

проявление интереса к происходящему на удаленном расстоянии;

проявление способностей на расстоянии измеривать (определять и адекватно расширять) выражающую экспрессию (двухте-мно-экспрессивный компонент) эмоций окружающих;

усиленное перемещение в пространстве под контролем зрения;

потребность в измерении картинок и иллюстраций.

Программные задачи четвертого уровня:

1. Совершенствовать функциональную деятельность зрительной системы. Различать действия зрительного прослеживания протяженных плоскостей (слева направо, сверху вниз и наоборот). Обладать опытом движения глаз и переноса взора с одного стимула на другой (с постепенным увеличением расстояния (протяженности) между ними, опыт удерживания прослеживаемой плоскости с целью поиска и фиксации (удерживания) взора). Развивать фиксацию взора, обращая внимание на информационно-познавательные признаки (цвет, форма, выпуклость) объекта восприятия. Обладать опытом удерживания взора на хорошо различимом пространственном стимуле с изменением его местоположения в пространстве. Обращать зрительное внимание на яркие предметы (игрушки, предметы быта, одежды, мебель), находящиеся в знакомом пространстве. Побуждать обучающихся к предпринятию практической деятельности. В процессе игры с предметами обращать внимание и называть произвольный признак. Например: «У куры Маши хвостик с красной ленточкой».

2. Совершенствовать развитие зрительной ориентировочно-поисковой деятельности: обогатить опыт зрительного обнаружения в большом и малом пространстве хорошо знакомых объектов с изменением местоположения. Учить осуществлять поиск и выбор объекта в пространстве с ориентацией на слова: «там же», «похожий цвет», «похожий цвет». Обогатить опыт поиска и выбора предметов, имеющих схожий внешний вид (цвет, выпуклость, форму), развивать способность к различению схожести конфигураций: схожести частей (частей), их качества, пространственного расположения, с отмечением их цвета и выпуклости. Обогатить опыт восприятия светящихся и полусветящихся в разных зонах пространства цветных пятен (в темном пространстве, светящихся и мерцающих светящихся стимулов).

3. Обогатить чувство поиска: приходить зрительное внимание, развивать самостоятельность и проявление интереса к непосредственно возник объектам (игрушки, картинки, мячи), зрительных вещей в знакомом для ребенка пространстве. Побуждать ребенка к их рассмотрению, наблюдению, действию с ними, расширять эмоциональную отзывчивость на происходящее.

4. Развивать сенсорные и предметные представления. Совершенствовать

дифференцированной захват объектов разной конфигурации, величины (одной, двумя руками), ориентировать точность хватания, умение захватывать из разных положений и при изменении местоположения предмета. Развивать и совершенствовать внешние ориентировочные действия: хватание, выбор, локализация пар симметричных тел и фигур, объектов по цвету (основных цветов); обогащать опыт действий и руками нитя бусинках, жемчужках, шариках. Развивать опыт действия в ориентации по слогам «такое же», «похожий», «больше - меньше», «цвет», «форма», «материал». Учить подбирать карточки.

5. Обогащать опыт восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве объектов; в большом свободном пространстве — транспорт, в большом узком пространстве — бегущие мячи, жемчужки; в малом пространстве небо, линии по величине предмета. Развивать способность прослеживания за движением движущегося объекта в перемещающемся пространстве на фоне квадрата сменяющегося (при его изменении). Обогащать опыт регулируемого движением глаза и головы и соответствия со скоростью, амплитудой движущихся объектов. Влиять зрительно-пространственное восприятие. Обогащать опыт зрительно-двигательного освоения микро- и макропространств. Развивать действия прослеживания притягивания объектов с лица вперед, сверху вниз, и наоборот. Обогащать опыт движения головой, движением глаза при неподвижности головы, опыт прослеживания контуров геометрических фигур (четырёхугольник, треугольник, круг) расположенных на расстоянии удаленности от глаз (от 40 см до 1,5-2 м), площадь которых обеспечивает действия зрительного прослеживания. Учить последовательному «обведению» взором контуры предметов, выделению его частей и процессов разматывания с одновременным узнаванием формы и структуры объектов восприятия. В последующем обогащать опыт зрительного опыта движением глаза и целью прослеживания из заданной точки в разных направлениях, в разных темпах и условиях расположения объекта прослеживания в разной удаленности от глаз. Способствовать пониманию речевых конструкций: «положи перед собой», действия: «положи на...», «поставь друг за другом», «разложи вдоль края (нижнего, верхнего), «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 повторяющаяся изображений). Развивать зрительное избирательное внимание. Обогащать опыт понимания речевых конструкций типа: «дай (деребри) такой же...», «дай такой же». Обогащать опыт восприятия своего зрительных предметов и различных видов деятельности, представляющих специфические требования к зрительному восприятию. Развивать зрительной системы как интегратора и преобразователя сигналов всех модальностей. Необходимо поддерживать рефлексы в процессе восприятия. Обогащать чувства нового в восприятии знакомых, но несколько

водоизменяемых объектов окружающего, в восприятии новых, привнесённых в знакомое пространство (на близком или удалённом расстоянии).

7. Формировать сенсорные представления: обогащать опыт двигательных и слов, приспосабливающих к свойствам предметов: формы, величины, структуры, и отношениям объектов; расстояние, направление, местоположение. Учить выполнять осознанно и осознанно предметные действия. Учить различать определённое взаимное положение двух или нескольких предметов с ориентацией на их взаимное соответствие внешним свойствам предметной действительности. Обогащать опыт в складывании друг ко другу (по цвету, форме, величине), вскрытии и открывании крышек, насаждении колёс на стержень, заложения вырезов палочками. Обогащать опыт удерживания палочек предметом в качестве орудия, включения их на другие предметы. Обогащать опыт постоянного зрительного контроля как в процессе выполнения самого действия, так и при оценке его результатов.

8. Развивать двигательную память. Уточнить и развивать зрительную зрительную реакцию на предмет-стимул в большом пространстве, развивать зрительную способность при отражении объекта в разных глубинных зонах зрительного пространства, обогащать ощущения объёмности (трехмерности) предметов. Обогащать опыт элементов за объектом, меняющимся направлением движения.

9. Развивать пространственную контрастную чувствительность: уметь выделять, показывать, прощупывать различие между границами двух объектов. Учить практически способом выделывать (обмазывать) контур изображённого предмета (объекта). Развивать способность выделять контур от фона, в том числе зашумлённого. Обогащать опыт узнавания светлых и тёмных объектов на тёмном и светлом фоне.

10. Развивать осмысленность восприятия окружающего. Формировать образное мышление, обогащать опыт зрительного выражения разнообразных формальных признаков предметов. Формировать единство предметности и предметности окружающего, способность различать и полноте чувственных образов, различиями их свойств. Развивать опыт узнавания объектов в условиях уменьшения их местоположения в пространстве.

11. Развивать зрительные умения в рассмотрении отдельных предметов, предметных изображений. Формировать чёткие и полные зрительные образы (эталонные) объектов: единичные представления о внешнем виде ближайшего окружающего, обогащать опыт обнаружения («где?», «что это?», «кто это?»). Знание о содержании объекта («кто это?», «что это?»), как узнавание основные черты, внешние облик («какие основные признаки?», «какие, признаки?», «близкой малышкой, как действовать?, для чего нужен?»)

12. Находить к самостоятельному обнаружению и наделению

ориентельных (ознавательных) признаков: детали и части. Обогащать опыт узнавания и выделения объектов (предметы) среди других, расположенных на близком расстоянии (до 0,5 м), и объекты, удаленного от ребенка на различные расстояния 1-4 м в различных пространственных зонах. Обогащать опыт различения вариативных, перспективных образов хорошо узнаваемых объектов (обогащать опыт двигательного удовольствия (движения и действия рук, глаз) к необходимым объектам). Способствовать укреплению моторно-зрительной связи при обследовании объемных и плоскостных объектов. Обогащать словарь и образность речи на основе чувственно-предметной определенности слова. Способствовать развитию широты и глубины предметной содержательности объекта деятельности в процессе элементарного предмета: развивать умения и расширять опыт в процессе предметного зрительного восприятия последовательности, выделять прост. деталировку, элементарную форму, особенности пространственных отношений. Обогащать опыт исполнения объектов (объемных изображений) в предметно-практической деятельности: элементы предметной игры, раскрашивание, складывание. Учить устанавливать связи между целым и частями (совместные движения рук и глаз), развивать зрительное сосредоточение на деталях с осмыслением их назначения, общепонимой. Учить сравнивать два объекта, последовательно ориентируясь и выделяя их основные части, опираясь на объективно-зрительный способ общения и различное и предметное содержание объектов. Поддерживать инициативную активность знакомить с предметами и объектами действительности (из реалистичными изображениями, моделями), воспринимать картины затруднено из-за широты зрения в естественном опыте ребенка. Обогащать опыт восприятия и узнавания движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

13. Учить действовать по заданному действию под руководством: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функции, действия с объектами на основе ЭМК (палочки-башенку, камушки, деревянные объекты с помощью шпательных движений, движений с различными движениями). Обогащать словарь за счет слов, обозначающих различные действия.

14. Обогащать опыт изображения человеческого лица (собственного, других людей, изображения, в том числе схематического): опыт узнавания собственного лица, умение выделять и показывать части лица, обогащать опыт узнавания на основе интегрального образа человека определенного возраста. Учить узнавать и показывать длину волосности, плавающие волосы. Обращать внимание на проявление человеческого интереса к чему или кому либо, побуждать к подражательному мимическому и пантомимическому воспроизведению интереса, счастья, огорчения, удивления. Обогащать опыт ориентирования в пространстве и ориентирования. Развивать пространственное ориентирование ребенка: учить показывать и называть части собственного тела, на картинке, и изображениях человека. Обогащать опыт вычленения

цельнаправленных движений частью (частями) тела, называемой (вещи или) подлежащим работником или до (субъективно движущимся) объектом работника. Удлинить, с явным обрывом и частью тела животного. (Образцы являются в характере, в особенности обрывом животного в зависимости от индивидуальной принадлежности).

42.4.3. Пятый уровень.

Цель: формирование способности эталонов, знание свойств восприятия, формирование перцептивных действий в тела «отрицательные в эталоны», различные образы восприятия с формированием «образов памяти о предметах в явлении окружающей действительности: их целостности, целостности, осмысленности, целостности, целостности.

Субъекты освоения умения: обучающиеся на средней и тяжелой степени слабослышащие и глухие и дошкольного возраста; обучающиеся с нарушениями зрения от 5-ти лет и старше в условиях эдентичной компетентности приемышей перцепции; младшие дошкольники с тяжелой или очень тяжелой степенью слабослышащих в период освоения.

Объективные показатели качества уровня:

1. Острота зрения на уровне кватерной глаза или шестой кватерной глаза в условиях оптической коррекции от 0,2 до 0,05.
2. Ограниченное обзоре, при нарушении поля зрения и в бокового угла зрения.
3. Бедность чувственного опыта: трудности различения, различия дифференциальности окружающей; малоинтересно знакомы; уровни приятельного взаимодействия (вне зависимости от степени нарушения зрения).
4. Слаборазвитая познавательная активность.

Параметры оценки достижений уровня:

устойчивость приятия свойств восприятия; повышение способности к достижению высокой приятельной дифференциальности; развитие умений и обзоров опыта формирования точных, полных, осмысленных зрительных образов.

Программные задания уровня:

.. Обогатить опыт восприятия и узнавания физических зор или цифр зрительных объектов зрительных предметах объектов окружения. Обратить внимание на яркие предметы, расположенные в пространстве помещения. Побуждать указывать их, ориентироваться во заданный хорошо различимый признак (цвет, форма, величина, на ярком листе, части) или их комплексе с характерными подтверждением восприятия на практическом уровне (брать в руки, тактильно обследовать, выполнять действие). Побуждать к проявлению положительных эмоций (раженье, радость, удивление, интерес) и процесс освоения, его результат. Побуждать обучающихся и

предметами практической деятельности, в процессе игровых действий с предметами (обращать внимание и называть опознавательный признак. Развивать умение выбирать предмет по заданному признаку из 2-3 предметов (объектов) в обязательной фразеальной вымолвке на опознавательном признаке (показывает, называет). Развивать поисково-ориентированную деятельность по образцу «Найди игрушку по «фотографии и картинке», «Собери предметы такого же цвета (формы, назначения)», «Выбери картинку, по которой изображены молочки с поднятыми вверх руками».

2. Развивать чувство нового, обращать внимание обучающихся на новые предметы (специально привлекается педагогический работник) в пространстве. Активизировать ориентировочно-поисковую деятельность ребенка при зрительной фиксации опознавательного признака и символа предмета из разных пространственных точек помещения. Обращать внимание зрительной фиксации опознавательного, обязательного педагогическим работником признака, и ориентироваться на него, осуществлять зрительную поисковую деятельность других предметов, используя такой же признак. С этой целью привносить в предметно-пространственную среду полузнакомые детям предметы (разного размера; многоцветные (до 3-4-х цветов); простой и усложненной конфигурации) и малоизвестные средства в большом количестве, ориентироваться на них преимущественно простой конфигурацией, с небольшим числом деталей.

3. При работе образы предлагать детям выбирать предмет по заданному (общему) признаку из 3-4-х однородных предметов. Постепенно предлагать детям в процессе зрительного поиска и выбора предметы ориентироваться на обобщающие слова, например: «Найди и собери предметы, похожие по форме».

4. Активно развивать механизмы ЗМК:

действия дальнего зрительного представления (двухмерные действия);
подлинность (мимика) лица;

сенсорный компонент зрения;

умения зрительно-ручной координации;

ручной драммы;

определять качество верного-мимической формы и выделенную форму;

англицизм;

знакомить с исторически сложившимися (культурными) традициями деятельности с предметами; расширять драматические умения; обогащать опыт тактильного контакта с предметами и деталей большим и указательным пальцами; знакомить с разными видами и способами выполнения предметно-практических действий;

обогащать опыт восприятия игровых действий (предметная игра) и функциональных действий с предметами (рукоделие);

учить некоторым видам продуктивной деятельности (раскрашивание, элементарная конструирование);

участь выполнять и реализовывать опыт функциональных действий с движением сознания и руками;

4. Формировать обследовательские познавательные действия (ориентировочно-исследовательская деятельность).

5. Обогащая опыт выполнения простых действий, развивать:

а) соответствующие действия типа «расстелить чашки на блюде», «идти по ложке» (в игре «Уложим ложку чашки»), «защипать кружок маковки», «сладким куском из стульчика»;

б) осудить действия типа «отщипать ложкой и чашкой», «на веревочку переместить предмет», «поймать на удочку рыбку». Обогащать опыт тактильных, тактильных действий с разными видами застежек (под контролем зрения): расстегивать-застегивать «молнию», пуговицы.

6. Учить выполнять графические задания типа «раскрасить», «обведение контура», работа с трафаретом, проведение линий (горизонтальных, вертикальных, диагональных). Развивать умение дотрагиваться, формировать умение отличать правильную округлость от неправильной, плоскую линию от прямой. Формировать дифференцирующие движения: ухват и изображать круг, четырехугольник (сладкое дифференцировать квадрат, прямоугольник), треугольник. Формировать умение в наклеивании, вырезании, склеивании, вырезании в отверстие, действиях с предметными игрушками. Обучать опыт наблюдению за объектом (предметом, деталью), перемещением в пространстве, поля зрения и эти же предметы. Обогащать опыт зрительно-осознательного восприятия объемных геометрических тел (шар, куб, цилиндр, конус, пирамида) и плоскостных геометрических фигур.

7. Развивать успешность в процессе зрительного обследования при обеспечении целостности, полноты и дифференцированности чувственных образов. Обучать опыт сложения возникающих зрительных образов с образами памяти. Повышать способность к вниманию. Учить длительному зрительному осознательному рассмотрению объекта восприятия: целое — отдельные части, отдельные детали — целое, ухват в процессе изображения выявлять связь «целое-часть». Обучать опыт зрительного прилежания действий рук, выполняющих пространственную ориентацию до шестиминуты: целое — часть, часть — часть, часть — целое. Развивать двигательную память (действия рук или рук) и пространственный допуск, зрительный допуск (частей) объектов окружающего.

8. Содействовать овладению обобщенных способов ориентации в окружающем; обогащать опыт зрительного поиска и выбора предметов по различным признакам для осуществления предметной деятельности. Расширять знания о различных объектах окружающего, способах действия с ними. Развивать согласованные зрительные и моторные схемы в выполнении предметных действий.

Развивать практические чувства, потребность быть деятелем.

9. Формировать навыки общего иньедвелья при выполнении простейших заданий. Развивать регуляцию ливделений рук в пространстве и соответствия с объектами действования, саморегуляцию, контроль за действиями, зрительное выделение. Обогащать опыт моторных ощущений при отражении проиженности и удаленности объектов.

10. Обладать опытом восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве предметов (объектов). Опыт ожидания начала движения предмета, опыт промежуточных направлений движения с фиксацией заданного стимула, удерживание взгляда на стимуле при выделении направленного движения объекта. Совершенствовать кинестетику и диспертацию в процессе непосредств. предметов, перемещающихся в пространстве.

11. Развивать общую моторику и координацию моторику рук, кистей, пальцев, развивать точность и быстроту движений, иньедвелье тонко координированные движения пальцев. Развивать целенаправленные и самостоятельные действия руками. Обогащать опыт зрительно-тактильно-двигательно-мышечной дифференцировки пальцев. Обладать опытом и развивать умения точного подщипывания хвостом пальцем заданного объекта (на горизонтальной и вертикальной плоскости), умение перемещать его пальцем в обозначенном пространстве в разных направлениях. Развивать цикличность движений с одного движения ко другому.

12. Развивать способность к локализации на множестве дифференцировка заданного цвета, формы, величины. Обладать опытом поиска предмета в пространстве и ориентацией на признаки по заданному образцу. Учить последовательному выделению (выделю) признаков на внешних признаках (цвет, форма, величина, длина) в предметах ближайшего окружения. Учить группировать предметы по заданным внешним признакам. Обогащать опыт в процессе зрительного поиска и выбора предмета. Ориентироваться на речевые конструкции типа: «ищет по цвету...», «ищет по форме...».

13. Знакомить обучающихся с зрительными рисунками, картинками. Учить их выделять выделю смысловые элементы для опознания целого. Обогащать опыт восприятия фигур на шумном фоне.

14. Развивать образы предметов с формированием точных, ливделений дифференцированных предметных представлениях. Учить выделять, локализовать, называть детали (части) воспринимаемого объекта, устанавливать пространственные и логические связи между целым и деталями. Развивать зрительную память: повышать объем кратковременной памяти, обогащать опыт одеритования образами памяти в кратковременный и долговременный периоды.

15. Учить рассматривать предмет в предметные изображения (картинки) по алгоритму:

восприятие целостности объекта и ответа на вопрос «кто ли?», «что это?»;
 обобщение данных на ярком фоне (общие отличительные признаки (цвет, форма, величина);

последовательное изменение чисел с их точным обозначением, определением количественных признаков и уточнением местоположения;

аналогично выделять части предметов;

повторное восприятие целостного объекта;

16. Принимать потребность умения, обозначать опыт восприятия кривых и изгибов. Развивать умения рассматривать простые по композиции картины; показывать с называемым героем сюжета и определять «что делают?». Учить и доказывать три выраженные изобразительные признаки объектов у человека — лицо, туловище, конечности; предметы бытования, у животных — внешнюю оболочку, особенности частей тела. Обратить внимание обучающихся на выразительные признаки об эмоциональном состоянии героев, месте и времени событий. Побуждать замечать и указывать отличия (обучающихся на восприятие книжной и изобразительной (ее яркости, красочности, смысловую нагрузку).

17. Обобщать опыт восприятия особенностей строения в воздухе: узнавать себя, детали рассматривать лицо, мимические движения, рассматривать связь между (элементы) с ритмическим шагом.

18. Формировать сенсорные навыки. Развивать конкретные практические действия (пробное прикладывание предметов друг к другу, вложение одного объекта в другой), учить прикосновению ладоней рук к объектам предметов (форма, величина), осуществлять зрительный контроль над выполняемыми действиями. Формировать сенсорные навыки. Учить узнавать и называть точным словом 4 основных цвета: синий-желтый, синя-зеленый, желтый-зеленый цвета; соотносить цветной лист с цветом окружающих предметов в малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространстве; уметь узнавать в большом пространстве крупные объекты; выделить яркий цвет на фоне-зеленых цветах, желтый из синя-красных, зеленый из красно-синих, синий из красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветами. Стимулировать зрительную подвижность деятельности обучающихся на обобщающее понятие «цвет». Учить выполнять мануальные исполнительские действия при восприятии круглой и угловой форм, обобщать опыт извательно-зрительным способом обследования предметов (шар, куб, кирпичик) уметь показывать по заданию, называя форму предметов (шар, куб, кирпичик (мяч, бейсбольный мяч, фрукт, овощи, и др.).

19. Развивать умения извательно-зрительным способом дифференцировать величину: большой — маленький; уметь зрительно узнать один и тот же предмет в двух величинах (большой — маленький); уметь различать или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в групповой комнате; средн

мьбате, погуды, шурлоах. Учить прихвощам епанбим с олорой на кинестатическое зувение определять расстояние (близко — далеко) от себя до удаленного предмета. Развивать умение обучающихся подбирать предметную картинку к соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать мультисенсорные обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы), здесь такой же (та же действия), здесь кирпичик, а здесь кирпичик». Учить целостному и целостному контуру предмета (без тонкой дифференцировки движений). Обобщать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с ответом на вопросы типа: «Кто (что) это?», «Как узнать?» «Показывай». Дифференцировать признаки и действия. Учить выполнять целенаправленные ориентированные движения в действительности по просьбе педагогического работника: показывать лезвием или прищипывая стороны, верх или низ, направление движения — право-обратно, опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии со зрительными ориентирами.

20. Формировать представления о геометрических цветах и фигурах: цветах спектра, их темные и светлые тона, белый, черный, розовый, голубой; о величинах: большой, маленький, средний, очень большой, больше или меньше; об основных пространственных отношениях: верх или низ; право или лево; между, углы, центр, середина (плоскости и микропространства); ряды, «около».

21. Развивать зрительно-моторную координацию. Обеспечить развитие и укрепление зрительно-рефлекторной связи зрительного слуха с движениями рук. Совершенствовать двигательное взаимодействие глаза и рук — «рука ведет глаз» в случаях тяжелого слухового дефицита использовать как компенсаторный тип. Развивать тип «глаз ведет руку», когда организуют точное движение руки происходит за счет информации от зрительных команд движения глаз. Развивать «единицу» поле зрения и действия. Учить выполнять и выполнять опыт ориентирования и выполнения разных видов предметно-практической деятельности в трехмерном пространстве, доступном для отражения в поле зрения. Развивать умение ориентироваться в темноте и в темноте. Способствовать переходу от зрительно-образного или слухового (звуково-образного и слухового) представления к тактильному. Развивать интуитивную регуляцию продолжения. Обобщать опыт точного ориентирования. Выработать потребность и развивать устойчивость постоянного зрительного контроля для ориентации, осуществления и результативности предметно-практической деятельности.

22. Развивать зрительные функции: устойчивость фиксации взгляда (определение точки на счете); различительную способность, контрастную чувствительность (восприятие различия на темном, темном и светлом), двустороннюю способность различать способность к формообразованию при узнавании форм, эллипсе конфигурации контура; различать сходные и схожие по конфигурации

объектах; развивать подлинность глаз; повышать способность к конвергенции, дивергенции; обогащать опыт зрительного прислеживания, сложения и перемещения в пространстве (близком, дальнем) объектами.

23. В старшем возрасте также учить размерчивать простую сюжетную картину; видеть и перечислять все объекты, развивать осмысленность штрихования, отражать информативные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираться на непосредственное отражение (экспрессивные направляет педагогический работник). Уменьшать объем, целостность и детальность штрихования за счет ориентации на широкую и отчетливую гамму изображений, отражения и выделения всех изображаемых объектов и их отношения на основе логичности основных (жестких логическую нагрузку) и дополнительных деталей.

24. Изучать образы букв (почтовый шрифт) и цифр. Развивать сформированную, регулярную и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (почтовый) в разных величинах на плоскости без и с отрицательным наклоном протяженности. Уточнить с линейными и клеточными линиями, учить их анализу, обогащать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать рукописные движения; обогащать умения и опыт копирования и воспроизведения отдельных элементов прописных букв.

25. Воспитание основ осознанного отношения к охране наружного зрения: развитие умений гигиенического ухода за глазами, отказ от бережного обращения с оптикой, предметно-пространственной рациональной организации мест активной зрительной работы; основы 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 целенаправленных, осознанных действий «направляемых к эталону», развитие тонкой дифференцировки зрительного пространства; формирование системы концептуальных эталонов, формирование действий «стереотипного моделирования»; обеспечение визуализации чувственного опыта и интениоризации действий, выполняемых на основе и под контролем зрения; формирование точных, полных дифференцированных зрительных образов; обогащение и расширение зрительных представлений как образов памяти об окружающей действительности; развитие тонких комплексированных действий в системе зрительно-моторной координации.

Субъекты освоения уровня: дошкольники со зрением и слабой степенью з. абнормальности, обучающиеся с тяжелой степенью абнормальности, освоившие предыдущий уровень, дошкольники с функциональными расстройствами зрения, в том числе с разной степенью амблиопии.

Объединяющие показания к освоению уроков:

1. Острота зрения на лучшее видящий глаз в условиях оптической коррекции не менее 0,4-0,5.

2. Острота зрения близоручного глаза при монокулярном характере зрения не менее 0,5.

3. Косоглазие и (или) расстройство бинокулярной фиксации с высокой остротой зрения.

4. Устойчивая зрительная ориентировочная деятельность.

5. Уроки развития зрительного восприятия - средний, высокий.

Царевская оценила достигнутый уровень:

Темп и уровень развития зрительно-восприятия в целом соответствуют с показателями особенностей.

12.4.3... Программные задачи пятого уровня. 1-й для обучения. 1-е полугодие:

1. Развивать соответствующие практические действия (пробное прикладывание предметов друг к другу, подведение одного объекта на другой), уметь продемонстрировать движения руки и особенности (форма, величина) предмета; осуществлять зрительный контроль над выполняемым соотношением действий. Формировать сенсорные эталоны. Учить узнавать и называть точным словом 4 основных цвета: различать красно-желтый, сине-зеленый, желто-зеленый цвета; различать зеленый цвет с цветом окружающих предметов в малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 2-3 метра) пространствах; уметь указывать в большом пространстве крупные объекты; выделять красный цвет из сине-желтых цветов, желтый из сине-красных, зеленый из красно-синих, синий из красно-желтых. Знакомить с белым и черным цветами. Стимулировать предметную показовую деятельность обучающихся на обозначенное понятие цвета. Учить выполнять мануальные исследовательские действия при восприятии круглой и угловой форм; обогащать опыт осознательно-упреждающего обследования объемных тел: шар, куб, цилиндр, учить показывать по картинкам, называть форму предметов простой геометрической (мяч, вазы, чашки, игрушки, шары).

2. Развивать умение сравнивать зрительным способом дифференцировать по величине: большой - маленький; учить зрительно узнавать один и тот же предмет в двух величинах (большой - маленький); умение графическим или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в группировке предметов: среди мебели, посуды, игрушек. Учить узнавать предмет способом с опорой на количество предметов: умение параллельно рассуждать (было - стало) от себя по уменьшению предмета. Развивать умение обучающихся по картинке предметно-картинку соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать меломанные иллюстративные действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы),

цели такой же (то же действие), здесь — «хороший», и здесь — «плохой». Учить целенаправленно приближать и отходить предмета (без тонкой дифференциации движений). Обогащать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с ответом на вопросы типа «Кто (что) это?», «Как узнать?». «Похлопай». Добиваться показа отличительных признаков и действий. Учить выполнять позымимические ориентировочные движения и действия по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую сторону, верх или низ, направление движения — прямо. Обширный опыт передвижения в пространстве и в малых пределах в соответствии с ориентировкой.

3. Развивать зрительные функции: предлагать задания по умению подвигать палочкой (спереди тем) голубой веревкой (с возможностью его концентрации и деления или осознательного контроля) с расстояния, доступного для зрительного различения, постепенно увеличивать диаметр отверстия при увеличении расстояния для палочкой, увеличивать количество отверстий, из которых необходимо достать и вынуть; использовать глазами с помощью головы направленной (вдоль диаметра, справа налево, сверху вниз, снизу вверх); с изменением поля зрения поворотом головы.

4. Способствовать формированию предметных представлений (в соответствии с лексическими точками): знакомить с зрительными объектами, уметь выделить (показывать и называть) незначительные признаки (цвет, форма, цвет); приближать опыт узнавания предметов в разных масштабах (модель изображения, контур) и разных предметно-пространственных условиях; уметь совмещать цветные контуры и контурные простоты по форме и изображения предметов; развивать способность различать объекты по форме и контуру; обогащать опыт узнавания или экспрессии движений: радость, грусть.

4.2.4.3.2 Программа шведского уровня. 1-й год обучения. 2-й полугодие

1. Обогащать опыт приближения в узнавании, называния, выделения в окружающей среде (с увеличением расстояния до предмета) цветных предметов. Учить группировать предметы по цвету вокруг образца (выбор из 2-4 цветов). Развивать локализацию предметов (красный — желто-оранжевый, синий — фиолетовый — голубой без названий), зеленого — из зелено-синих, зеленого — из сине-желтых, синего — из красно-зеленых (при этом синего и множество цветов, из которых и выделываются светлые и темные тона основных цветов).

2. Развивать способность локализовать и узнавать заданный цвет в предметах большого пространства до 2-3 м (размер предметов средний; для предметов красного, зеленого, желтого цветов размер плавно увеличивать, постепенно предлагать для различения предметы с неяркой окраской). Способствовать формированию у обучающегося обобщающей категории цвета, пользоваться в речи, по показыванию, упражнять в его использовании в практической деятельности. Развивать

ориентировочно-поисковую лепилку (опт. на слова «цвет», «но», «цвет», «известно»). Обобщать опыт ориентировки 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 равных величин (до 3-х размеров); выделять квадрат из множества кругов и треугольников, треугольник из множества кругов и квадратов. Учить складывать с точным совмещением силуэта и контурного изображения фигуры. Учить узнавать и называть основную форму изображенного предмета. Развивать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «форма». Обобщать опыт узнавания в окружающем мире: куб, кирпичик. Активизировать слуховые словосочетания: «как куб», «как шар», «как кирпичик». Развивать зрительную дифференцировку предметов по их величине: учить выбирать из двух меньшей или большей по величине (с подкреплением практических действий) в малом и большом пространствах; учить выбирать из трех или одинаковых предмета при наложении предметов по величине.

4. Упражнять в зрительном определении расстояния (ближе или дальше) от себя и двух предметов с последующим уменьшением расстояния между ними. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом выделять и показывать пространственное положение (вверху, внизу, рядом) предмета в группе предметов (из трех). Менять это положение по образцу, учить располагать в малом пространстве предметы по образцу (поискать те же изображенные идентичные предметы), зрительно выбирать из трех картинок с изображением двух предметов единичные картинки по пространственному расположению этих предметов. Упражнять в умении добывать идентичную картинку к предмету.

5. Учить осознательно-зрительным способом внимательному обследованию предмета:

1) рассмотреть весь предмет (педагогический работник обводит контур, ребенок выполняет практические обследовательские действия);

2) узнать и назвать форму, цвет;

3) узнать и назвать форму (предмет имеет простую конфигурацию или форму, идентичную детали);

4) в предметах сложной конфигурации узнать, показать, назвать основные части.

В последующем переходить к зрительное обследованием указанного объекта.

6. Учить зрительным соотносить плоскостное изображение с натуральным предметом, узнавать ранее обследованные предметы, изображенные в различных предметно-логически связях. Учить точно совмещать по контуру два плоскостных изображения предметов с сложной конфигурацией (одежда, растения). Развивать

наблюдательность в играх. Обогащать опыт узнавания или экстремные эмоции: веселье, радость, страх, огорчение. Учить узнавать людей с подобными эмоциями; понимать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи: обстановка (действие) — эмоции. Обогащать опыт восприятия схематичных лиц, обладать выразительностью его частей (губы, глаза, брови) и их подвижностью для выражения эмоций.

7. Способствовать развитию ЗМК: развивать моторику кистей рук; учить правильному захвату объектов для выполнения упражнений, обогащать опыт зрительной оценки и контроля при выполнении практических действий, обогащать опыт осознанных действий; использовать карточки (кводка, раскрывающая, проводящая линия); использовать простые указания для организации фиксации, переноса взора, простейших движений. Совершенствовать мелкую руку и пальцы.

8. Развивать дифференцированные движения бедер, указательного пальца и мизинца; различать действительное взаимодействие руки и руки, обогащать опыт действий, когда рука обеспечивает точное положение сложения. Способствовать адиптизации функциональных систем «тело-рука», «рука-лицо». Выработать условия-рефлекторные связи зрительного сложения из движений руки (пальца). Развивать координированные движения и действия.

9. Учить работать с геометрическим трафаретом (внутренняя обложка). Обогащать умения проводить линии (горизонтальные, вертикальные), соединять пунктир или точки. Учить воспринимать (узнавать) объекты на задуманном фоне; объемный в группе (на фоне), других, запутанное изображение. Обогащать опыт восприятия движущихся (перемещающихся в полях зрения) объектов, опыт узнавания движущегося транспорта, машины.

10. Способствовать развитию зрительных реакций и функций: развивать устойчивость фиксации взора (фиксация точки по свету); повысить способность контрастно чувствительности (напряжения светлого на темном, темном на светлом), цвета различения, оксиметризации, пострельное зрение при узнавании форм, анализе конфигурации контура, выделение отличий сходных по конфигурации двух объектов; развивать подвижность глаз; активизировать конвергенцию, дивергенцию, обогащать опыт преследования, слежения за перемещающимся и движущимся (ближе, дальше) объектом; способствовать развитию ориентации, бинокулярной фиксации; формировать выделенные этапы.

11. Развитие сенсорно-зрительных функций: умение видеть различие различий чувствительности (способность различать прямой контраст); способности точно видеть заданную точку (при увеличении и уменьшении расстояния, увеличении или уменьшении точек при выделении линий), приспосабливающей функции глаза, поля зрения.

4.4.3.3. Психомоторные задачи второго уровня. 2-й год обучения, 1-е полугодие:

1. Учить обучающихся зрительным способом узнавать, выделять в окружающем (с увеличением расстояния до предмета) и называть светлые и темные тона четырех основных цветов; стимулировать зрительную поисковую деятельность обучающихся на обобщающее понятие «оттенки»; локализовать желтый цвет из множества желто-оранжевых цветов, красный из оранжево-красных и фиолетово-красных (форметный вводятся без названий), синий из зелено-синих и красно-синих (последнему уменьшать размер локализуемых объектов, увеличивать количество, из которого производится выбор, вводить оттенки локализуемых цветов), белый из хроматических цветов.

2. Учить узнавать и называть цветом (белый, черный) оранжевый и кирпичный цвета; различить оранжевый — желтый, оранжевый — фиолетовый; кирпичный — красный, кирпичный — зеленый, кирпичный — синий, соотносить заданный цвет (кирпичный или оранжевый) с цветными окружающими предметами в малом и большом пространствах (с постепенным уменьшением размера воспринимаемых объектов при увеличении расстояния восприятия); локализовать оранжевый цвет из красно-желто-фиолетовых цветов, кирпичный из красно-оранжево-фиолетовых. Продолжать формировать обобщающее понятие «цвет», ввести это понятие в речь ребенка. Расширять знания обучающихся о предметах окружающего мира, имеющих постоянный признак — основные цвета; учить ориентироваться на этот признак при удалении предмета.

3. Учить обучающихся зрительным способом узнавать круг, овал, треугольник (в силуэтном и контурном изображении) с подключением мнудательных исполнительских действий: шнурить их, различать круг — овал, квадрат из множества кругов, треугольник из множества кругов и квадратов, круг из множества квадратов и треугольников. Учить ориентироваться зрительным способом анализировать форму предмета, конфигурация которого включает две простые формы, учить ориентироваться при опознавании предметов в окружающем пространстве на форму как основной опознавательный признак предмета (предлагать найти на опознавание знакомый предмет простой конфигурации в силуэтом и контурном изображении при первоначальном созвучии с реальным изображением). Способствовать формированию обобщающего понятия «форма», акцентировать роль, уделяемая в использовании этого понятия в практической деятельности. Учить обучающихся зрительным способом различать изменение формы натуральных предметов разных вида в посуде (чайники, чашки), в одежде (шляпа, патка), в растениях (листья). Сообщать сведения о том, что до формы можно отличать один предмет от другого.

4. Понимать зрительную дифференцировку предметов по величине, выделять и раскладывать в ряд 3—4 предмета (из уменьшенных или увеличенных общего объекта)

в малом и большом пространствах, учить выбирать одинаковые предметы по величине (общий объем) на множестве объектов, равно расположенных в пространстве. Способствовать формированию обобщенного понятия «величина», активизировать речь, упрощая употребляемую и применяемую в практической деятельности. Дать знания детям о том, что в окружающем мире есть предметы (их называют) маленькие и большие по величине, показать в качестве их примеры посуды, мебели, одежды, учить сопоставлять их по величине. Осуществлять способ восприятия протяженности (широту и длину) реального объемного предмета; развивать способность зрительно дифференцировать однородные предметы по высоте (1-2 предмета), по длине с первоначальными частями параллельных границ протяженности в расположении их в ряд (с постоянным уменьшением высоты).

5. Развить зрительную дифференцировку расстояния до двух предметов в малом и большом пространствах с уменьшением расстояния между объектами, с увеличением горизонтального расстояния между ними. Обобщать опыт зрительной локализации точечного объекта в большом свободном пространстве с изменением расстояния до него, контраста и уменьшения его величины. Учить практически способом выделить и показывать пространственное положение предметов в группе предметов из трех, определить координаты расположения предметов, видеть разницу в пространственном положении тех предметов в двух группах объектов.

6. Учить при редуцировании предмета или его изображения:

1) выделять его контура, целостному изображению;

2) выделять цвета с учетом оттенка (темный, светлый);

3) выделять и показывать основные части предмета (3-4); при первоначальном знакомстве с предметом можно выделяются только основные средствами;

4) по отношению эталонной формы выделенной части (при широтных образцах);

5) определять величину каждой выделенной части относительно или основной;

6) конкретному практическому способу выделения контура предмета.

Развивать способность зрительно узреть ранее обследованный предмет в условиях искажения одного из свойств (перекрытие контура, ситуативное изображение, отсутствие цветности) или изменения пространственного положения в группе предметов. Развивать способность выделять в окружающие объекты их форму и контура. Учить размещать контурное и ситуативное изображение предмета в определенной конфигурации. Побуждать к наблюдению объекта.

7. Учить рассматривать простую сюжетную картину: выводить и переписать все объекты, различать единичность восприятия, отражать дифференциальные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, выявлять непосредственное отражение (широтные картины пейзажного характера). Развивать объем, целостность и детальность восприятия за счет выделения в

цветную и пространную схему изображения, за счет отражения и выделения всех изображенных объектов и их отношения на основе локализации и позициях (наличием логической нагрузки) и дополнительных деталей.

42.4.3.4. Программные задачи шестого уровня. 2-й год обучения. 2-е полугодие:

1. Учить узнавать и называть точным словом голубой и розовой цвет, различать (с определенным увеличением расстояния) голубой – синий, голубой, белый, темнокоричневый; соотносить эталон каждого из этих цветов с окружающими предметами в целом и большим предметом в частности; локализовать голубой цвет на спектре фиолетовых, серо-белых (серый без названия), розовый – на красном. Развивать способность обучающегося различать 3 оттенка основных цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами (при затруднении зрительно дифференцировать, локализовать инициально ориентировочные действия). Предлагать локализовать оттенки на прямых и изогнутых линиях. Постепенно уменьшать время решения ребенком задачи по локализации, закреплять понятия «краска», «красочка», активизировать речь за счет словосочетаний: «краска ... цвета», «краска ... по цвету различаются (сходны)», «такой (цветной) оттенок ... цвета». Расширять знания обучающегося об объектах или их частях, имеющих типичный признак цвета или иного цвета: растения, плоды, животные; учить подбирать типичный цветовой оттенок как признак предмета, в том описании предмета; уточнять цветовую характеристику. Обобщать опыт обучающегося в любую часть суток, при любой возможности рисовать, узнавать и называть цветовую окраску реальных предметов: хора деревьев, кустарник, птицы, цвет листьев и увеличением того, что по окраске можно установить различие между ними. Сообщать сведения о том, что люди различают предметы друг от друга, чтобы они отличались друг от друга. Предложить для восприятия однотонные предметы, различной окраски: одежда, посуду, мебель.

2. Учить узнавать и называть пространственные, различать его от квадрата путем анализа и сравнения отдельных частей; локализовать примерный по множеству квадратов и изобразит. Учить выделять по контурному (или угловому) изображению круг, локализовать заданную форму на множестве ее угловых и контурных изображений (ребенку предлагается рассмотреть контурные и силуэтные изображения). Учить узнавать треугольник в двух положениях, локализовать контур и заданном расположении. Закрепить обобщенное понятие «форма», учить различать изменять словосочетания «дуга ... форма», «круговая форма», «сплошная форма». Развивать зрительное различие форм на реальных объектах. Закрепить зрительный способ анализа формы предмета, конфигурация которого включает две простые формы. Развивать способность находить в окружающих объектах форму и ее изменение.

3. Развивать зрительную дифференцировку предметов: зрительно выделять в рисунках 2-3 предмета в малом и большем пространстве; учить зрительно соотносить 2 разных объекта, одинаковых по высоте или длине (в большем пространстве); повышать различительную способность при рассмотрении высоты, длины 3-4 предметов (с выделением в белом фоне контраста границ предметности). Активизировать словарь за счет слов: длинный, короткий, высокий, низкий.

4. Повышать зрительную дифференцировку расстояния по 3-4-м предметам в малом пространстве с уменьшением расстояния между ними. Учить зрительным способом определять промежуточные равноудаленные метки между двумя предметами на линейке — дальше относительно одного. Учить обучающихся зрительным способом выделять и определять пространственные положения предметов в группе из 3-х предметов, определять изменения высоты его расположения, выбирать из 3-х карточек две одинаковые по пространственному расположению или 3-х предметов.

5. Продолжить учить плану расположения предмета или его изображения, предлагая детям при рассмотрении определить взаимное расположение частей предмета относительно основной части. Развивать способность удерживать равноудаленность предметов (разных углом зрения), учить воспринимать человеческие лица (реальные изображения), обозначать их названиями словами: стоит, сидит, движется, бежит, выделит признаки, по которым узнал позу (позитивный опыт, поднята нога).

6. Учить находить различия в двух одинаковых по сюжету картинках (1-2 отличия): различные позы, местоположения героев, различные дополнительные объекты. Постепенно увеличивать сложность восприятия сюжетных картинок. Продолжить учить рассматривать простую сюжетную картинку, учить в процессе рассматривания обводить взглядом всю картинку, выделять ближний и дальний планы, подробно рассматривать и описывать персонажей картины. Учить определять место действия (путем нахождения конкретных изображений предметов и установления пространственно-временных связей). По сюжетной второму плану обучать последовательно решать задачи: предугадать, формировать социальные эталоны; записать и уточнить представления об основных эмоциях: радость, горе, стужа; учить узнавать эмоцию по форме и положению губ, бровей, напряжению глаз. Обратить внимание на позу (динамический компонент) человека, выражающего и передающего радость, стужу, горе. Обогащать двигательный опыт мимического и пантомимического выражения эмоций заданной задачи. Обогащать опыт узнавания эмоций: интереса и удовольствия. Учить узнавать их в картинках людей с разными эмоциями, устанавливать причинно-следственные связи. Обогащать опыт понимания заданных движений (жестовых и пантомимических) при выражении эмоций схемы эмоций. Учить группировать изображения эмоций вокруг соответствующего образа.

7. В соответствии с программными лекционными темами расширять и углублять предметные представления; фиксировать полные, точные, дифференцированные, чувственные образы, учить узнавать, анализировать и детализировать различные смыслы и смысловые образы, обогащать опыт описания объектов окружающей действительности, представленных для восприятия: в реалистичном, стилизованном, контурном изображении в новых предметно-пространственных условиях; продолжать учить соотносить изображения разных модальностей. Учить обводить контур предметных изображений, и, наоборот, выводить недостающую часть целого, изображать по характерным деталям и признакам образ предмета. Развивать способность к анализу и синтезу отношений частей структурных элементов в сложных объектах. Расширять объем и скорость восприятия при выборе предметного изображения из ряда предметных картинок.

8. Развивать ДМЖ: совершенствовать координированные движения и действия рук, развивать дифференцировку пальцев обеих рук, обогащать опыт соотношения пальца (пальцев) с определенным объектом, актуализировать зрительный контакт и добиваться точности попадания. Совершенствовать осознанные и фиксированные осязательные действия. Продолжать учить работать с геометрическими трафаретами: расширять опыт обводки внутреннего контура и учить обводить трафарет по внешней стороне. Шнурить в опыт обводки. Учить вырезать знакомых геометрических фигур, обводить контур, вырезать, вышивать, обогащать опыт толкания и точного соотношения различных картинок плоскостных и объемных деталей при вырезании целого из частей. Развивать способность узнавания и точность распознавания контура объекта на заданном фоне. Выработать навык проведения горизонтальных и вертикальных прямых линий (проведение без опоры на зрительный стимул), проведения линии по пунктиру или точкам.

9. Формировать ориентировочно-пространственные движения и действия, обеспечивающие пространственную ориентировку в малом и большом пространствах. В малом пространстве учить показывать и называть пространственность ближней — дальней (вдоль — поперек), левую — правую стороны рабочей поверхности (стол, фланелевый, лист бумаги, картонка, страница книги); учить перемещать — вынуть, левые правые, середину. Обогащать опыт расположения предметов (объектов) вдоль сторон стола (прямо, сверху вниз, в заданной точке микропространства). Учить изменять местонахождение, менять местами предметы (объекты) в микропространстве. Обогащать опыт оказания со зрительным приложением и заданном направлении контура плоских фигур, контуров изображений. В большом пространстве: обогащать опыт двигательного ориентирования зрительной оценки протяженности: studying пространства, опыт зрительного распознавания линейных ориентиров (без и с изменением направления), распознавания на горизонтальной или вертикальной плоскостях.

42.4.3.5. Программные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. I-е полугодие:

1. Учить узнавать и называть точными словами фиолетовый, серый, белый, различать фиолетовый – оранжевый, фиолетовый – коричневый, фиолетовый – бордовый. Познакомить с предметами, имеющими постоянный признак: фиолетовой пылью; озоном – баклажаны, капуста; фруктами – сливы; цветы; серый – окрас животных и предметы окружающего мира, отличающиеся фиолетовой или серой окраской: шерсть, одежда, игрушки. Обогащать опыт локализации оттенков белого и синего-фиолетовых тонов; фиолетовый на красно-синих и их оттенков: голубой из белого и синих; серый из коричнево-голубых; у основных цветов – темные оттенки из темных светлых и светлых (системно усваивать в процессе выполнения заданий).

2. Развивать способность различать и называть предметы большого пространства светлоту (постепенно увеличивать расстояние до объекта). Продолжать учить локализовать оттенки по образцам и картотеке. Обнадежить опыт отражения и расширять знания обучающихся о предметах (их цветах), имеющих постоянный признак того или иного цвета: растения, птицы, животные, предметы бытовых предметов. Развивать способность различать окраску предметов: транспорта, животных, игрушки, мяча, лодочных тарелок.

3. Учить узнавать (с подкреплением названия) фигуры (квадрат, треугольник), и изображать 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 анализировать форму предмета, конфигурация которого включает 3-4 равнобедренные или равносторонние (напрямую, треугольные). Продолжить учить ориентироваться при опознавании предметов в окружающем мире по форме как основной идентификационной признаку, видеть различие в конфигурации фигуральных предметов. Учить визуально-зрительным способом различать объемные и плоскостные изображения фигур (шар – куб, куб – квадрат, кирпичик – трапециевидник). Формировать обобщающие понятия о круглых формах, угловатых фигурах, их признаках в мире ребенка.

5. Укладывать зрительную дифференцировку предметов по величине: зрительно выделять и различать в ряду на уменьшающую или нарастающую величину 6-7 предметов в малом и большом пространстве, учить зрительно выбирать объекты по величине предметы из множества, соотносить величину частей целого объекта. Расширять знания обучающихся об объектах одного ряда, отличающихся по величине: растения, животные, транспорт. С помощью картинок или фотографий натуральных объектов в глубине пространства, показать детям, что чем дальше

42.4.3.6. Программные задачи шестого уровня. 3-й год обучения. 2-е полугодие.

1. Развивать способность обучающихся различать до пяти оттенков красного, зеленого, синего, коричневого цветов и до пяти оттенков фиолетового, желтого, голубого, серого цветов при увеличении потока информации и расстояния между цветными объектами. Предлагать локализовать оттенки на обратном контрасте. Обобщать опыт различения и узнавания по цвету деревьев (стволов, листьев, плодов) цветов (лепестков), различать птиц по окраске оперения, узнавать животных при известном окраске меха (знание основных изменений). Предложить игры в большом пространстве для выделения различий в сходства предметов по окраске. Учить узнавать овал, отличать его от круга, выделять в конфигурации предмета (объекта и изображения) с помощью нем мануальных действий.

2. Учить ориентироваться мануальными обследовательскими действиями при восприятии кубовидра различить показательно-зрительным способом цилиндры разной высоты и толщине. Показывать в предметах окружающего мира, имеющим в основе шпалочковую форму. Продолжать учить зрительным способом локализовать заданную форму в разных пространственных положениях. Повышать различительную способность при восприятии квадрата и прямоугольника по форме приближенного к квадрату, круга и шара приближенного по форме к кругу. Обобщать опыт различения треугольника и пятиугольника, узнавания фигур без названия (по слову педагогического работника). Учить при восприятии ленточных объектов видеть сложность форм их частей, предлагать детям уточнять составные части заданной конфигурации, например, конфигурация листа дерева, их имеют две формы: овал и треугольник. Показать, что однородные предметы различаются между собой конфигурацией частей. Различить мелкую зрительную дифференцировку предметов по величине. Например, различить молодые и старые деревья по длине и толщине стволу, величине кроны; различить мушкетера и дерево по размеру стволу; различить комнатные растения по размеру листьев, учить узнавать и различать птиц по размеру. Учить сходности предметы по величине. Развивать способность обучающихся зрительно определять и соотносить величину (большой - маленький) длину (длин - объектов (транспорт). Продолжать развивать зрительную дифференцировку расстояния до 4-5-ти предметов; до двух предметов, расположенных в разных направлениях. Упражнять в наизусть предметов по большому расстоянию. Продолжать развивать способность зрительно выбирать по величине одинаковые предметы из множества других.

3. Показать детям на примере «ухода» дороги линейную перспективу.

4. Учить определять пространственное размещение объекта в группе из 4-5-ти предметов в комнате, на участке, определять эти отношения в практической

деятельности (создание макета, элемент главной схемы).

5. Учить видеть зависимость изменения характеристик предметов от пространственных отклонений между частями.

6. Предлагать детям символически рассматривать и описывать предмет как его изображение, придерживаясь плана-образца. Учить составлять описательные задания о воспринимаемом объекте, придерживаясь плана. Продолжать различать сущность обозначаемых признаков предметов в контурном и силуэтном изображении. Обобщать опыт различия и полного совпадения контуров и силуэтов сложной конфигурации, сущности предметных изображений с соответствующими силуэтами и контурами в увеличенном - уменьшенном масштабах объектив восприятия. Формировать первичные представления о позитивном как целостном экспрессивном образе. Обобщать опыт рассуждениях связных изображений и композиционным планам (3 плана) с выделением и точным обозначением каждой объекта определенном признаком объектив.

7. Продолжать учить рассматривать сюжетную картину по плану (вопросам педагогического работника):

- 1) обвести контур всю картину (педагогический работник направляет дисприяты);
- 2) внимательно рассмотреть в узкой предмет на 1, 2, 3-х планах;
- 3) о ком это картина? (ребенку предлагается выделить и назвать действующих лиц);
- 4) что случилось? (Почему так случилось?);
- 5) где находятся персонажи? (Как узнали?);
- 6) в какое время суток это происходит? (Как определить?).

Учить определять сущностную принадлежность (школьника, мамы, сына) персонажей по одежде, предметам обихода. Воспринимать и осмысливать содержание, картины, на которых изображены четкие объекты. Предлагать детям устанавливать различия в содержаниях трех картин, изображающих одно время и место события, но различающихся событиями.

Продолжать формировать представления об экспрессии эмоций, рассуждать экспрессивный ряд. Обобщать опыт рассуждениях одного персонажа в разных ситуациях и с разными эмоциями. Продолжать учить устанавливать причинно-следственные связи на основе восприятия экспрессии эмоций, ее изменений вследствие изменения отношения героя. Обобщать опыт узнавания, называния, воспринимания экспрессии заданной эмоции. Продолжать формировать умения группировать картины (фотографии) вокруг схемы - образца эмоции. Позволять с двумя группами эмоций: положительными, отрицательными; учить на основе осмысления экспрессии распределять картины на две группы.

8. Продолжать формировать логичные, точные, дифференцирующие

предметы представлены в соответствии с лексическими темами. Обогащать опыт восприятия: узнавание на основе тонкого анализа изображений и знакомых объектов, представленных в разных положениях, на зашумленном фоне; без деталей; в новых (для большинства) причудливых-сложных связях. Развивать способность дифференцировать объекты по форме определять их структурные особенности, способность к взаимодействию в соотношении между собой структурных элементов в сложных объектах. Обогатить опыт оперирования образцами памяти о предметах и объектах окружающей действительности и художественной деятельности. Развивать объем и скорость восприятия ряда предметов и картинок: выбор по образцу, по слову, ряда контурных изображений. Обогатить опыт точного совмещения силуэтного 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 изображения деталей, в том числе и мелких предметных изображениях. Расширять представления о жестких цветах как объекта восприятия, названия; обогащать опыт восприятия, выделять отличительные признаки, зрительные качества. Учить устанавливать связи по сходству и (или) различию на основе сопоставления в тонкой дифференцировке.

9. Продолжить формировать ориентировочно-поисковые движения и действия: последовательно (управляемо) обводить по контуру пространство, поверхность, контур объекта, останавливать взор для фиксации заданного объекта (акцентировать переводить взор (целое-часть-целое-часть, с объекта на объект). Продолжать суживать углы зрения догадываться точку и выхватывать объекты по заданному местоположению (в центр, сверху, в угол, по сторонам); углы зрения расширять объекты по горизонтали, слева направо, по вертикали сверху вниз; раскрывать объекты только заданного края (по нижнему, по верхнему краю). Формировать элементарные умения ориентировки на клеточном поле, обходить опыт выделения отдельных и ряда клеток.

10. Продолжать обогащать опыт двигательного поведения и зрительной оценки протяженности глубины большого пространства, опыт передвижения по заданным ориентирам на основе и при контроле зрения. Развивать умения зрительного отслеживания вертикальных (наклонных) лабиринтов и преодоления изменений направления движения.

11. Развивать и обогащать умение видеть нового для предметных элементов позиции и знакомой предметно-пространственной обстановке.

12. Развивать ЭМК. Совершенствовать двустороннее взаимодействие (глаз и руки, или рука ведет глаз с обеспечением точного движения и положения за точкой движения руки). Развивать двустороннее взаимодействие (глаз и руки, когда глаз ведет руку или организует точное движение руки). Развивать способность к взаимной

передаче функций между рукой и глазом. Развивать тонкую моторику рук и координацию рук: обогатить опыт ритмичности движений, развивать способность синхронно переключаться на новую информацию рук; развивать точность движений большого и среднего пальцев, дифференцированность движений среднего и большого пальцев и мизинцем.

13. Развивать графомоторные умения. Обогатить пространственный опыт при проведении линий в разных направлениях; обведение линий рисунка конфигураций (прямоугольник, зигзагообразная); проведение линий по пунктиру, точкам; выделение линий двух объектов; обведение контурных линий; точное совмещение различных картинок при выделении деталей из частей; различение и узнавание контурных изображений на выделенном фоне, выделение и обведение выделенной контур. Учить контролировать геометрические контуры по образцу. Развивать глазомерные действия (действия параллельными); обогатить зрительно-моторный опыт при определении протяженности линий разной длины, сравнение точкой контрольной.

42.4.3.7. Программы с заданиями шестого уровня. 4-й год обучения:

1. Учить различать и называть геометрической и асимметрической цвета. Учить признать цвета обучающегося о предметах окружающей действительности, выделение постоянной признак цвета. Продолжать различать тонкую зрительную дифференцировку при восприятии цветов и их оттенков в большом пространстве.

2. Учить обучающегося определять удаленность объектов в большом пространстве в зависимости от насыщенности окраски (сообщить знания о том, что чем насыщеннее цветом, тем окраска менее яркая). Продолжать развивать способность обучающегося узнавать при любой освещенности яркости по его окраске. Предлагать локальные предметы или предметы (например, стеклянный куб) и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Учить узнавать и называть тригонометрию, выделение в предмете четырехугольности, показать ее отличие от пятиугольности и треугольности.

3. Развивать точность в предметах большого пространства различать составные формы (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, пятиугольник, куб). Учить выделенные геометрические фигуры, выделяя их из других фигур, конфигураций предмета путем выделенных из других фигур. Развивать зрительную способность при различении треугольников разной конфигурации (узнавание различия в отдельных признаках). Продолжать развивать способность различать однородные предметы по различным и конфигурациям частей.

4. Учить дополнять знакомую форму недостающей частью, узнавать предмет в сложном предметно-ситуационном изображении (перечислене как узоры). Учить полностью прослеживать контур предметов сложной конфигурации.

5. Продолжать учить сопоставлять и подбирать предметы по величине на глаз, определять размер предметов в зависимости от удаленности, различать 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 знаменитовать пространственные отношения в группе предметов (6-7), выделяя пространственные положения каждого из них относительно другого. Продолжить учить отражению пространственных отношений натуральных объектов в схеме. Учить распознавать объекты по схеме (плоские схемы осматриваемо-зрительным способом).

6. Развивать тонкую зрительную дифференциацию расстояний между 4-5-ю предметами (последенно уменьшать ритмично) в малом и большом пространствах, равнозначенных в целом (двух) направлениях) и между предметами, равнозначенными и разных направлениях (без уменьшения ритмично). Учить определять удобствости предметы в большом пространстве по способности различить его окраску, форму, размер. Продолжить упражнять обучающихся в узнавании предметов на большом расстоянии с уточнением пригласия, по которому указывать.

7. Предлагать детям самостоятельно рисовать и описывать взятый объект предмета по плану. Продолжить учить составлять описательные задания и воспринимать предмет.

8. При рисовании и описании сюжетной картины предлагать придерживаться плана (по вопросам педагогического работника); целостно описывать сюжет персонажей картины, учить на основе восприятия давать характеристику их эмоционального состояния, социальной принадлежности; определять и описывать время происходящих событий (предлагать воспринимать и описывать один и тот же события в разные временные отрезки и видеть при этом изменения в изображении). Развивать способность различать изображенные мелкие предметы. Учить различать изобразительные признаки глубины пространства, показывая, например, перспективу, учить соотносить по удаленности объектов с величиной его изображения (в сравнении с величиной других объектов). Показать детям, что объекты, находящиеся очень далеко, изображаются мелко, учить их опознавать в процессе восприятия. Обобщить опыт рисования иллюстраций.

9. Продолжить развивать у обучающихся способность видеть в предметах больше их пространственную составные части и формы и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Предлагать локализовать пятиугольник, триугольник в заданном пространственном положении. Продолжить учить составлять сложную конфигурацию объекта из простых форм. Продолжить формировать социальные эталоны. Повышать дифференциальность восприятия, экспрессивность интонационного выражения эмоций, движений. Формировать представления об экспрессии эмоций интереса, удивления, спокойствия. Обобщать

иньт осмысления эволюционного содержания перекоажей сюжетных изображений на основе детализированного и целостного восприятия пантомимики.

10. Предлагать уточнить, расширить и обогатить предметные представления (до действительных темат). Обогащать умения детального рассмотрения предметов (изображений) и их деталей. Совершенствовать осмысленность восприятия деталей (определять их смысловую нагрузку для целого). Развивать константность восприятия, расширяя роль зрительности образов памяти об объектах окружающей действительности. Обнащать опыт: сличения и идентификации образов нем отражения четкого, контурного, силуэтного и образный объект. Обнащать опыт: различения и указания контурного изображения объекта в условиях зрительности фона. Продолжить расширять объем и скорость восприятия при выборе предметных картинок на ради.

11. Формировать образы букв (печатный напечат) и цифр. Развивать ориентировочную, регуляторную и контролирующую функции в процессе анализа их элементов и воспроизведения (почти) в разных положениях на плоскости без и с ограничением длины протяженности. Знакомить с линиями в клеточными полями, учить их анализ, обнащать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать зрительные навыки: обнащать умения и опыт калирования и воспроизведения отдельных элементов дручных букв.

12. Развивать движения глаз, обеспечивающих отражение мотрических характеристик предмета. Совершенствовать действия заданной протяженности, циркулярные умения (действия) практически изменению, протяженности, линия, блинда, шарнира. Развивать глазомерные действия. Развивать точную моторику и координацию рук:

- повышать ритмичность движений;
- научиться выполнять сличительные переключения на основе положения рук, пальцев с одного движения на другое;
- повышать точность, дифференцированность движений пальцев.

13. Совершенствовать динамическую организацию двигательного акта.

14. Способствовать расширению зрительного поля, в котором находится прилежание. Обогащать опыт вычисления протяженности движений глаз в разных глубинных зонах и плоскостях пространства. Способствовать различению глазомера слежения и от произвольной регуляции протяженности. Совершенствовать формообразующие действия. Расширять диапазон сенсорной эталон «форма». Обогащать опыт: локализации, различения, идентификации и указания треугольников, четырехугольников, ошних разной протяженности. Обогащать опыт: калирования путей обведения контура. Совершенствовать технику калирования графических линий: добиваться проведения без наклона отрезков

вертиальной оси левый, предупредить проведение двойных, прерывистых линий, проведение дробящих. Развивать мыслительную деятельность в выполнении графических заданий.

15. Формировать умение копировать:

узкий и широкий контур, которую предстоит копировать;

выдели (пунктир (или) вызови) каждый элемент;

определи элемент, с которым начнешь копировать формы и последовательность копирования;

определи пространственное положение элемента относительно других и опиши движение относительно линии;

приступай к копированию.

16. Совершенствовать точность копирования. Постоянно совершенствовать «чувство линии», умение отличать прямую от окружности от неправильной, прямой угол от тупого, слегка изогнутую линию от прямой, изогнутую влево от изогнутой вправо линия. Обогащать опыт «чувства» линии сложной конфигурации, включающей элементы прямой, ломаной, волнистой, изогнутой (с выгибностью).

17. Развивать наблюдательность и чувства нового. Систематически обогащать опыт восприятия новых пространственных объектов в законную пространственно-временную среду. Развивать и совершенствовать умения и навыки пространственной ориентировки «от себя», «от другого человека», по поверхности. Развивать способность к тонкой дифференцировке пространственных отношений. Совершенствовать зрительно-пространственные умения и действия.

42.5. Адаптивная коррекционно-развивающая программа.

Цель педагогической деятельности: способствовать развитию слабых сторон восприятия комплексными комплексными трудностями зрительного пространства деятельности.

42.5.1. Развитие слуха и слухового восприятия

Развитие зрительно-слуховых способностей координация. Слуховое пространственное восприятие с направленными способностями к ориентировочной-поисковой, интуитивно-познавательной, регулирующей и контролирующей основ движений, действий, деятельности. Обогащение опыта слухового восприятия в развитии дифференциации звуков по их предметно-объектной определенности, по психофизической характеристике — громкость, высота, по пространственной ориентации — близость и удаленность от источника звука. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов действительности с эмоциональным реагированием и осмыслением на отражение и актуализацию зрительного внимания на объектах восприятия. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звуки дождя, ветра, снега, птицы, шума животных. Развитие полимодальности предметного восприятия с актуализацией слухового восприятия.

Способствовать запоминанию и умению правильно произносить имена окружающих (ближайший социум).

42.5.2. Развитие осязания и моторика рук.

Развитие и обогащение тактильных ощущений ладоней и пальцев рук. Развитие тактильного обрнка восприятия с развитием осознано-отнесенных ощущений на захватывание, держание, вставляемые, со зрительным контролем действий, проводить умения удерживать предметы на одну.

Развитие практической:

статического (умение удерживать позу);

динамического со сдвигами к точечности с другим действием на другом, выстраивая цепочку действий;

конструктивного (умение выключать, копировать из частей фигуру).

Формирование представлений о кисти, пальцах, умений их дифференцировать (длинная, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кисти и пальцев.

Развитие действий с допотопными инструментами с актуализацией зрительных впечатлений, с осуществлением зрительного контроля точности манипуляций. Развитие умений перекладывать мелкие предметы из емкости в емкость с постепенным увеличением диаметра отверстия.

Развитие точных, точкой ориентированных движений кистью и пальцами в исполнительских действиях, орудийных действиях; «обслуживающих» исполнительную деятельность (перекладывание, раскладывание, перемещение на горизонтальной плоскости). Развитие подвижности кисти и пальцев рук. Развитие осязания, осязание предметов действительности с их узнаванием на основе зрительно-двигательных ощущений. Развитие орудийных точных исполнительских действий на основе и под контролем зрения, востребованных и продуктивных видах деятельности.

42.5.3. Развитие основ периферических средств общения.

Обогащение опыта доприкосновения и воспроизведения разных положений частей лица, их движений:

губы в улыбке, губы широко растянуты, губы сомкнуты, губы искривлены и их уголки оттянуты назад (ридик); приоткрытый рот имеет округленную форму; нахмуренная губа выпячена; открыт рот широко, приоткрыт рот, выпячена нижняя губа, искривить губы, вытянуть губы, показать и убрать язык, испуганно губами; обильное положение щек, щеки надуты; закатывание; подтягивание и опускание бровей.

Формирование жестовых умений: узнавать и показывать жестами приветствие, прощание, запрет, удивление.

Обогащение опыта инкриминирования и воспроизведения на подражание мимики,

жестов, движений и лейтмотивов, достигаемых в общении, совместных играх. Развитие интереса к социальным мимическим и жестовым проявлениям в условиях восприятия их зеркального отражения.

43.5.4. Развитие умений и навыков пространственной ориентировки.

Формирование практических умений пространственной ориентировки в ментальном пространстве в Организации (помещения):хождение предметно-пространственной организацией групповой, спальной, туалетной комнат, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения в знакомых помещениях с выделением ориентировочно-движимой деятельности. Развитие способностей к осмысленно-пространственной организации помещений в Организации.

Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в книге: сложность и локализация частей (обложка, листы), умений перелистывать страницы.

Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения выделить (показывать, называть) стороны, углы (вершины), центр листа резкой лентой, протяженности; умения класть листы перед собой; умения выкладывать на лист бумаги предметы в заданном порядке; умения воспринимать листы со зрительной локализацией объектов места производства.

Формирование представлений о клеточном и линейном полях (линии) с развитием опыта выполнения заданий детям с графическими заданиями под контролем зрения (линия клеточных с выделением слабывыведомой линейной поля).

43. Программа коррекционно-реабилитационной работы с детьми с ТНР.

43.1. Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, образовательных недостатками в их развитии интеллектуальном и речевом развитии;

осуществление индивидуальнo-ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом их психофизиологического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

возможность посещения детьми с ТНР адаптированной основной образовательной программы дополнительного образования.

43.2. Задачи программы:

определение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, образовательных уровней их речевого развития и степени выраженности нарушений; коррекция речевых нарушений при помощи координации психологических, лингвистических и медико-педагогических средств воздействия;

оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ТНР консультативной и методической помощи по проблемам развития обучающихся с

ТНР и направлены к коррекционным мероприятиям.

43.3. Программа коррекционной работы предусматривает:

проведение индивидуальной и групповой логопедической работы, обеспечивающей удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР с целью преодоления неречевых и речевых расстройств;

достижение уровня речевого развития, оптимального для ребёнка, и обеспечивающего возможность использования основных умений и навыков в различных 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-развивающую работу с детьми: привлечение партнерских отношений с родителями (такими же представителям).

43.4. Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

системное и речеспециальное развитие речи и коррекцию речевых расстройств (с учетом уровня речевого развития, механизмов, структуры речевого дефекта у обучающихся с ТНР);

сенсорно-коммуникативное развитие;

развитие и коррекцию сенсорных, моторных, интеллектуальных функций у обучающихся с ТНР;

демонстративное развитие;

развитие личностно-психических функций;

коррекцию нарушений развития личности, эмоционально-интеллектуальной сферы с целью максимальной социальной адаптации ребёнка с ТНР;

различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение учителями образовательных отношений, в том числе родителей (законных представителей), вопросов, связанных с особенностями образования обучающихся с ТНР.

43.5. Программа коррекционной работы предусматривает различные формы системного сотрудничества обучающихся с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, и такие организационные формы работы, что способствует реализации и развитию потенциальных возможностей обучающихся с ТНР и удовлетворению их особых образовательных потребностей.

43.6. Результаты освоения программы коррекционной работы определяются степенью компетенции языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень; IV уровень, Фонетико-фонологическое целенаправленное речевое (ФФН), механизмы и виды речевой деятельности (апартура, дисграфия, алалия, афазия,

рпвования, запятое), структурой речевого дефекта обуславливаясь с ТНР, наличием или отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия и школьном дефиците).

43.7. Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;

совершенствованные лексические, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;

овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, умение правильно использовать в речевой деятельности;

сформированность предпосылок метаязыковой деятельности, обеспечение выбора оптимальных языковых единиц и построения их по определенным правилам; сформированность социально-коммуникативных навыков;

сформированность психофизиологических, психологических и языковых уровней, обеспечивающих в будущем овладение чтением и письмом.

43.8. Общий объем образовательной программы для обучающихся с ТНР, которая должна быть реализована в образовательной организации в группах компенсирующей и комбинированной направленности, планируется в соответствии с возрастом обучающихся, уровнем их речевого развития, спецификой дошкольного образования и их ранней историей обучающихся. Образовательная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи регламентирует образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной) с квалифицированной коррекционной методикой речевых способностей обучающихся, психологической, которая включает в себя работу по профилактике возникновения трудностей и выявлению трудностей и обучению в целом, реализуемую в ходе режимных моментов; значительную деятельность обучающихся с тяжелыми нарушениями речи; взаимодействие с семьями обучающихся по реализации образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ТНР.

43.9. Специальные условия для обучения обучающихся детьми с тяжелыми нарушениями речи:

43.9.1. Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи могут служить создание предметно-пространственной, развивающей образовательной среды, учитывающей особенности обучающихся с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методики других средств обучения (в том числе информационных и цифровых),

разработываемых образовательной организацией; реализация комплексного взаимодействия: психологов и логопедов с педагогами специального образовательных организаций при реализации АОО ДО; проведение тренингов и семинаров для коррекционных заведений с учителями-логопедами (не реже 2-х раз в неделю) и педагогов-психологов; обеспечение эффективности специального образования в организации образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся с ТНР, режимных моментов в установленном нормативных форм работ; изучение новых методов структур дефекта обучающимся с тяжелыми нарушениями речи.

Такой системный подход к созданию специальных условий образования, обеспечивающих эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, позволит оптимально решить задачи их обучения и воспитания в дошкольном возрасте.

4.3.2. Коррекционно-реализационная работа с детьми с ТНР основывается на результатах комплексного всестороннего обследования каждого ребенка. Обследование строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип комплексного изучения ребенка с тяжелыми нарушениями речи, позволяющий обследовать все стороны его развития. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

исходе личностных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и лексического развития ребенка; и наличие медицинской документации, отражающей данные о неврологическом статусе таких обучающихся, их социальном и психическом развитии, состоянии слуховой функции, получаемом лечении и его эффективности;

диагностика педагогическое изучение обучающихся, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, двигательных и других показателей показателям к возрасту, требованиям образовательной программы;

специально организованные логопедическое обследование обучающихся, предусматривающее определение состава всех компонентов языковой системы в условиях естественной и организованной коммуникации.

2. Принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся, ориентированный на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и лексического материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям обучающихся.

3. Принцип дифференцированного изучения обучающихся, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные лингвистические проявления, а общие тенденции нарушения речевого развития и коммуникативные возможности обучающихся.

4. Принцип качественного оценочного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий осуществлять физиологически обоснованные мероприятия речи.

выявить характер речевых нарушений у обучающихся разных подгрупп и этнопатогенетических групп и, соответственно с этим, определять адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недостатков речевого развития обучающихся данного возраста.

43.10. Содержание дифференциальной диагностики речевых и неречевых функций обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Проведению дифференциальной диагностики предшествует предварительный сбор и анализ совокупных данных о развитии ребенка. С целью уточнения сведений о характере диалектного, диалектного речевого (в условиях овладения родной речью), тактичного и физического развития проводилась беседа с родителями (законными представителями) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников Организации с ребенком обследуемое осуществляется с тактичной беседой, целью которой является не только установление подлинного 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 простые задания, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и приречевыми требованиями.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогом исходя из соответствия с конкретными дифференциальными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребенком позволяет составить представление о близости диалектной и диалектной речи, и характере знания грамматических конструкций, выявляемых в целенаправленном словареобразовании, об общем звучании голоса, тембре, интонационности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений и звуковых нарушений речевого взаимодействия. Содержание беседы определяется индивидуальными, этнокультурными особенностями, возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Юморные моменты», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры». Образцы речевых выделений ребенка, полученных в ходе установительной беседы, фиксируются.

43.10.1. Обеспечение словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление качественных параметров овладения лексическим строем родным языком обучающихся с ТНР. Характер и содержание предъявляемых ребенку знаний определяются уровнем ребенка и его речевыми возможностями и включают обеспечение сведений познакомления, употребление слов в разных ситуациях и во всех деятельности. В качестве

приемов обобщения можно использовать указ в языльные карточки с изображениями предметов, действий, объектов с ярки образными признаками; предметом и их частей; частей тела человека, животных, птиц; дружелюбной и агрессивной атрибуции; животных, птиц и их летательной; действий, обозначающих эмоциональные реакции, явления природы, подбор картинок и синонимов; объяснение значений слов, доопределение предложений нужным по смыслу словом.

43.10.2. Обследование грамматического строя языка.

Обследующие составы грамматической строя языка направлены на определение возможностей ребенка с ТНР адаптируясь понимать и реализовать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предложений, употреблением разных падежных форм, словообразовательных частей речи, построением предложений разных конструкций. В заданиях можно использовать такие приемы, как сопоставление фразы с опиской ее вопроса, на демонстрацию действий, по картинке, серии картин, по опорным словам, по слову, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения.

43.10.3. Обследование связной речи.

Обследующие составы связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько заданий. Одно из них — изучение навыков ведения диалога — реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи предлагаются задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов: повествовательного, описательного, повествовательного. Важным критерием оценки связной речи является возможность сопоставления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, перечислить и охарактеризовать детали рассказа, ответить на разнообразные вопросы при рассказывании языковых средств, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на иллюстрированные дописки, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов прерывания частей повествования, четкости изложения, использования сложной или простых предложений, принята помощь, наличие несвоевременных, наличие повторов, наличие грамматических средств языка и правильности фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

43.10.4. Обследование фонетических и фонематических процессов.

Связанная беседа с ребенком дает первичные сведения об особенностях произношения им звуков родного языка. Для этого необходимы предварительные задания, позволяющие убедиться, что инструкции

к зом и логический материал понятия ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующая этим картинкам, имеет различный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слога (прямо, наоборот, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (и начале, середине, конце слова), и предложениях, в текстах. Для выявления степени освоенности детьми слоговой структуры слов отбираются предметные и сюжетные картинки по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, широким, разнообразным видам профессий и действий, с линиями согласных. Особое внимание уделяется как отраженное произношение ребенком слогов и их сочетаний, так и simultaneous. Особое внимание при этом уделяется их несочетательное воспроизведение слогов и предложений в разных речевых контекстах. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: simultaneous и отраженное произношение лексического материала, сопоставление и отраженное произношение, игровые с опорой на наглядно-демонстрационный материал. Результаты обследования фиксируют характер нарушения: смещение, жесткое транзитивное звуков, характер вращенной звуко-слоговой структуры слова. Особое внимание уделяется процессам ребенка с вращенными речью проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации их слуховых форм полного языка с возможными применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования изучаются степень сформированности всех компонентов языка, а также операций вычленила звуков и слогов: вычленила первого гласного звука в слове, слогового звука ударения, первого слогового звука в слове, гласного звука в слове, слогового звука и положения после слогового, определением количества гласных звуков в сочетаниях, количество букв и буквосочетаний слова и их последовательности.

В процессе обследования изучается состояние пространственно-зрительных представлений и моторно-графических навыков.

В зависимости от возраста ребенка и состояния его базисных коммуникативно-речевых навыков, целесообразно применять различные дифференцированные схемы обследования речевых возможностей обучающегося с ТНР: первая схема — для обследования обучающегося с начальными формами речи; вторая схема — для обследования обучающегося с начальными формами речи; третья схема — для обследования обучающегося с развитой фразовой речью при наличии выраженных проблем в поддержании лексико-грамматического и фонетико-грамматического компонентов языка; четвертая схема — для обследования обучающегося с развитой фразовой речью и с хорошо выраженными особенностями

звукам окружающего мира, мультативных инст/услугентам: отлавать пухляки – ва, пид. Составлять терцые предложения из аморфных слов-корней, преобразовывать гласные дополительного дашюнася в гласные настоящего времени единственного числа, соотносить предложения по модели: кто? что делает? Кто? Что делает? Чьи? (например: Тата (мама, папа) едят; Тата, мой ушки, нога. Тата имеет ушка, нога.). Одновременно проводятся упражнения по развитию памяти, внимания, логического мышления (запоминание 2-4 предметов, угадывание убранныго или добавленного предмета, запоминание и подбор картинок 2-3-4 частей). По результатам коррекционной работы на этом этапе формируются речевые навыки: развитая обучаемость учить соотносить предметы и действия с их словесным обозначением, запомнить обозначающее звучание слов. Активный и пассивный словарь должен состоять из названий предметов, действий ребенка часто видит, действий, которые совершает сам для окружающих, некоторых своих состояний (желедно, тепло). У обучающихся развивается потребность общаться с помощью элементарных двух-трехсловных предложений. Словесная деятельность может применяться в любых речевых ситуациях без коррекции их фонетического оформления. По продолжению всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает работу, направленную к формированию навыков, направленных на развитие процессов восприятия (внимательности, сосредоточенности, интеллигентности и проч.), внимания, памяти, мыслительных операций, ориентировочных ориентировок. В содержание коррекционно-развивающей работы включаются различные и разнообразные материалы: мультимедийные материалы, профилактика нарушений эмоционально-волевой сферы.

4.11.2. Обучение обучающихся в значимых функциях речи (на втором этапе речевого развития) предполагает несколько направлений:

1) развитие понимания речи, включающее формирование умения включать в обращение речь, выделять названия предметов, действий и некоторых признаков, формировать понимание обозначающего звучания слов; ориентировка и доступность для понимания и многословной речи;

2) активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка. (Жуповое запоминание 1-3-сложных слов (кот, муха, женщина), учить первоначально называть сложносочиненные, затем – сложноподчиненные (кто-то существуетельные, наклонные и местоименные, притяжательные местоименные) – место существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами (пудок, пудок, категория литежа существительных);

3) развитие самостоятельной фразовой речи – усвоение моделей простых предложений: существительное плюс обозначающий гласный в дополительном предложении, существительное плюс обозначающий гласный в дополительном предложении единственного числа настоящего времени, существительное плюс

согласованный глагол и изъявительном наклонении единственном числе настоящего времени (тоже суффиксальное и косвенным падежом) (така «Вова, спит», «Пля слит», «Оля шлет соба»); узоры из трех слогов (из, под, и, из). Объяснение простых предложений и короткие рассказы. Запечатление названий изображений предложений на демонстрации действий с опорой на вопросы. Запечатление коротких двустиший и четверостиший. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление личностных характеристик, с фиксацией его выработки на правильности звучания грамматически значимых элементов (оформления, суффиксов);

4) усиление речевого материала речи — учить различать речевые и неречевые звуки, определять источник, силу и направленность звука. Учить различать по силе и высоте звуков, различать у ребенка. Акцентировать различия в звуках на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звуковую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из согласных звуков с ритмом ударением, слогом и интонацией. Воспроизводить слоговые сочетания согласных. Работа над слоговой структурой слов завершается усвоением ритмико-слоговой рисунка двухсложных и трехсложных слов. Допускаются нарушения звукопроизношения.

Коррекционная развивающая работа в этом направлении должна быть связана с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-правовых, интеллектуальных, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевого нарушения предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, объединяющую аспекты речевой работы 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 возможностями обучающегося с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребенок с ТНР владеет простой фразой, согласовывает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числа, времени и рода, понимает некоторые грамматические формы слов, несложные рассказы, короткие сказки.

4.1.3. Обучение обучающегося с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического целенаправленного (третьим уровнем речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование навыков речи (умение волеустанавливать в образную речь, дифференциально выделять выделенные предметы, действия при помощи понимания более толких значений общепонятных слов и целых предложений к общепонятной и диалогической речи).
2. Развитие умения дифференцировать на слух описательные звуки речи:

значениями: выползать, вползать, подлезать – облезать), упражнении в подборе синонимов, антонимов (скулой – жадной, доброй – милосердной, верноподданный – неаккуратный, смелливый – пестрый, пестрый – искусный и проч.), обогащение слов и фраз выразительной лексикой (защелкнуть от стыла, шпорова душа), преобразование названий профессий мужского рода в названия женского рода (портной – портняха, лавар – повариха, цирюльнич – цирюльничка), 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 сложной речи: закрепление навыка рассказа, пересказа с элементами фантазийных и творческих сюжетов.

4. Совершенствование артикуляционной стороны речи: закрепление навыка четкого произношения и различения плавательных звуков, автоматизация их правильного произношения в многосложных 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»; установление различия и влияния обратных и прямых слогов в односложных и двух-, трех-сложных словах; различать оптико-пространственные и моторно-графические навыки.

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающая работа предусматривает целенаправленную и системную реализацию общей стратегии коррекционно-воспитательной, направленной на преодоление и (или) компенсацию недостатков речемыслительной, эмоционально-волевой, личностных, моторно-двигательного развития, несформированности мыслительных, пространственно-ориентировочных, логических процессов, а также памяти, внимания и проч. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое воспитательное работы, ориентированное на предупреждение потенциально возможных, а тем числе вторичных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речевых развития ребенка с ПНВ.

43.11.4.1. Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонологическом нарушении предполагает дифференцированные условия на результативность работы и динамику при возрастных критериях. Для обучающихся старшей возрастной группы планируются:

изучать их привычку артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, привычку дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперируя ими на практическом уровне;

определять последовательность звуков в предложении, звуков и слогов в словах; находить в предложении слова с заданным звуком; определять место звука в слове;

обладать интонационными средствами выразительности речи, различать интонации разных видов речевых высказываний.

43.11.4.2. Для обучающегося подготовленного к школе группа предполагает и обучать их:

различно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «гласные-мягкие звуки», «звонкие — глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;

определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в слове;

производить элементарный звуковой анализ и синтез;

знать значения буквы и проводить осязаемые действия с ними (выявлять некоторые слоги, слова).

43.11.4.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (заикается), предполагает наметить конкретные предположимые результаты в зависимости от возраста и речевых возможностей обучающегося. Обучающиеся среднего дошкольного возраста и результаты коррекционно-развивающей работы овладевают навыками произвольной самостоятельной речево коммуникативной деятельности (не простейшей ситуативной деятельности) с опорой на вопросы педагогического работника и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение — отвечать чинными образцовыми фразами с соблюдением темпо-ритмической организации речи. Обучающиеся старшего дошкольного возраста могут:

пользоваться самостоятельной речью с соблюдением во темпо-ритмической организации;

грамотно формулировать простые предложения и расширять их;

использовать в речи оценочные средства передачи ее содержания;

соблюдать мелодико-интонационную структуру речи.

43.11.4.4. Обучающиеся подготовленные к школе группы могут:

обладать навыками формирования самостоятельной коммуникативной речи (рассказ, пересказ);

свободно пользоваться плавной речево коммуникативной деятельностью в разных ситуациях общения;

адаптироваться к различным условиям общения;

продолжать преодолевать коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающей деятельности речь дошкольника должна максимально приблизиться к возрастным нормам. Это проявляется в умениях

целенаправленно формулировать вопросы и отвечать на вопросы окружающих, подробно и логично рассуждать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рисование и аппликацию. Обучающиеся адекватно понимают и употребляют различные типы речи, краткие и сложные предложения, владеют приемами словообразования и словоизменения.

4.1. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с НОДА.

Коррективная работа организуется в рамках ведущей деятельности. Поэтому при коррекционно-педагогических мероприятиях стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в дошкольном возрасте – эмоциональное общение со педагогическим работником; в раннем дошкольном – предметная деятельность; в дошкольном возрасте – игровая деятельность.

Важно развитие скоординированной системы межжестивторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательнo-кинестетического анализатора. Желательно опираться одновременно на всевозможные анализаторы (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Необходимо различать значения различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Тесное взаимодействие с родителями (заключая представителей) и всем окружением ребенка является одним из факторов эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу стрессовой роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, досуга), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, элиминировать негативное влияние неблагоприятного семейного воспитания на личностное состояние ребенка.

4.1. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы в раннем возрасте являются:

- формирование предметной деятельности (использование предметов по их функциональному назначению), способности произвольно участвовать в деятельности;
- формирование наглядно-действенного мышления, первичного, устойчивого внимания;
- формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими (развитие логичной обреченной речи, активизация спонтанной речевой активности; формирование всех форм вербальной коммуникации — монолог, диалог и диалогизм);
- развитие знаний и представлений об окружающем (в обобщенной функциональной форме);
- стимуляция сенсорной включенности (зрительного, слухового, кинестетического и тактильного);
- формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук;

развитие зрительно-моторной координации.
развитие навыков опрятности и самообслуживания.

44.2. Основными направлениями коррекционной работы в дошкольном учреждении являются:

- развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук);
- развитие навыков самообслуживания и гигиены;
- развитие игровой деятельности;
- формирование конструктивного и воображаемой деятельности;
- развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений;
- расширение знаний о жизни и представления об окружающем;
- развитие сенсорных функций;
- формирование представлений о временных представлениях, 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 основных двигательных видов.

Развитие движений представляет большие сложности при НОЦА, 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 постепенно в ходе специализированных упражнений. В учебном процессе сформированности основных двигательных функций.

44.3.1. В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

- формирование контроля над положением головы и ее движениями;
- обучение различать верхнюю часть туловища;
- тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);
- развитие поворотов туловища (тренирование по слову "на живот" и "живот на спину");

формирование функций сидения и самостоятельного присаживания;

обучение вставанию из четверенки, развитие равновесия и ползания в этом положении;

обучение вставанию на колени, вставанию на ноги;

развитие возможности удерживать вертикальную линию в ходьбе с поддержкой; стимуляция самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

Чуть позже двигательной скорости складывается у обучающихся с НОЦА к трем годам, однако возможно случится, когда ребенок переходит к ходьбе с

ортопедическими приспособлениями и и в самостоятельной ходьбе более длительные сроки. Обычно такая динамика отмечается под влиянием лечебных и коррекционно-реабилитационных мероприятий.

44.3.2. Вариативные подходы в сфере двигательного развития обучающихся с НОДА решаются в зависимости от тяжести двигательной патологии:

для обучающихся с тяжелыми двигательными нарушениями, которые не поддаются специальному и не имеют грубых нарушений двигательных функций, важно вести работу по формированию навыков сидения, обучению вставанию на колени, на ноги, удержанию держательной позы. Большие внимание уделяется обучению захвату и удержанию предметов;

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

и работе с детьми с легкими двигательными нарушениями особое внимание должно уделяться развитию тонкой моторики, обучению точным движениям.

44.3.3. Важную 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 тяжести. Основными задачами лечебной гимнастики являются формирование патологической тонической рефлексорной активности, нормализация на этой основе мышечного тонуса и обогащение произвольных движений, тренировка последовательного развития вырванных двигательных навыков ребенка. На начальных этапах развития общей моторики все мероприятия направлены на воспитание задержанных старкорефлекторных рефлексов и устраниение патологической тонической рефлексии. Проведение мероприятий по стимулированию общей моторики должно предусматривать приемы, направленные на воспитание мышечного тонуса.

2. Параллельно с лечебной физкультурой при НОДА широко применяется общий массаж и массаж мышц. Классический лечебный массаж способствует расслаблению спастических мышц и укрепляет, стимулирует функционирование ослабленных мышц. Основными приемами массажа являются поглаживание, растирание, разминание, похлопывание, вибрация.

44.3.4. Как можно раньше нужно добиваться включения ребенка в активное поддержание позы и вынужденные произвольные движения. Нужно подключать к коррекционной работе один из наиболее мощных механизмов компенсации – мотивацию к деятельности, заинтересованность, личную активность ребенка в овладении моторикой. Разными различными способами мотивировать, нужно добиваться осознания ребенком причинности его действий, по возможности обобщать хол

выполнения какого действия. Стимулирует по физической и социальной адаптации физическую культуру ЛФК, воспитатель должен привлечь внимание ребенка к выполнению задания, терпеливо и настойчиво добиваясь определенных реакций. При этом следует избегать чрезмерных усилий ребенка, что приводит обычно к нарастанию мышечного тонуса.

При стимулировании двигательных функций важно обязательно учитывать возраст ребенка, уровень его интеллектуальной развитости, его интересы, особенности поведения. Большинство упражнений лучше всего предлагать в виде увлекательных для ребенка игр, побуждая его к подражательному выполнению желаемых внешних движений.

При выполнении движений широко используются звуковые и речевые стимулы. Многие упражнения особенно при выполнении касательных движений, полезно проводить под музыку. Особо ценное значение имеет четкая речевая инструкция и формирование двигательных стихов, что развивает целенаправленность действий, создает положительный эмоциональный фон, усиливает тактильные образы речи, обогащает словарь. На всех занятиях у ребенка следует формировать способность воспринимать точки и направление движений, и также воспринимать предметы на ощупь (стереоптич).

44.3.5. Очень важно соблюдать облик двигательный режим. Ребенок с двигательным нарушением или преждевременно не должен более 20 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, поместив ребенка животом на колени и слегка раскочкив его. В результате ребенок лучше расслабляется, легче вытягивает руки вперед и захватывает предметы. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени с опущенной вниз головой, согнутыми спиной и ногами. Это приводит к стойкой мышечной лени, способствует развитию спастических контрактур конечностей и тазобедренных суставов. Чтобы этого избежать, ребенку следует сидеть на стул так, чтобы его ноги были раскинуты, стопы стояли на полу, а не свисали, спина и ступни были выпрямлены. Положение для ползания несколько раз складывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, ступней и ног. Чтобы облегчить познание этой позы, ребенку под грудь подкладывать 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 руки у обучающихся с двигательными нарушениями

необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: опора на расправленную кисть, осуществление прижимного удара предметом кистью, включение пльцевой захвата, продвижение предмете пальцем, постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцирование движений пальцев рук.

Перед фирмированием функциональных возможностей кисти и пальцев рук необходимо добиваться совершенствования мышечного тонуса верхних конечностей. Рисунок 143а хорошо иллюстрирует двигательные руки по методике Фелдса (захватил предмете ребенка и средней трети, проминаются ладные ханхоние-потряхивающие движения), далее проминаются мышцы и мышечные утолщения кисти и пальцев рук: поглаживаниями, спиральными, разминающими движениями от пальцев от кончики к их основаниям, поглаживаниями, пощипывание, перестирание кончиков пальцев, а также область между основаниями пальцев; массажирующие и похлопывающие тыльной поверхности кисти и руки (от ладони до локтя); похлопывание кистью ребенка по руке педагогического работника, до мышечной и хрящевой поверхности; вращения пальцев (пальцами как это); круговые движения кисти; отведение-приведение кисти (вправо-влево); движения супинации (наоборот руки ладонью вверх) — пронации (ладонью вниз). Судинная кисти и предплечья обличает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Пожми ладонь», движения поворота кисти, исключительны): поочередное прижимание ладоней кисти, а затем: сгибание пальцев (большой ладонь сводит сверху); продвижение большого ладонь остальным (доточки из пальцев); щипчатый массаж (кончики пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расслабление кисти и всестороннее разгибание пальцев).

Из движения необходимо тренировать сначала пассивно (педагогическим работником), затем активно-пассивно и, наконец, постепенно переводить в активную форму на специальных занятиях, а также во время бодрствования ребенка — при одевании, приеме пищи, купании.

44.1.7. Перед школой особенно важно развить у обучающихся те движения рук, на основе которых затем формируются двигательные навыки, навыки и способности, игра, учебном и трудовом процессах. Необходимо особенно, и медленно-точно выполнять каждое новое движение, похвалить ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости, помочь и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, кля не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя похвалить свое старание, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое отношение, кропотливая работа педагогического работника, ободрение при неудачах, поощрение за малейший успех, всесторонняя помощь и необходимая коррекция помогут добиться качественного успеха. При

формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка четкого выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного действия на другое и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений. Необходимо обучить обучаемых выделять элементарные движения в плечевом, локтевом, лучезапястном суставах и по возможности более правильно, свободно выполнять их.

Наиболее трудно бывает развить координацию одновременно выполняемых движений в разных суставах, что необходимо в предметной деятельности и особенно при письме. Для обучающих старшего дошкольного возраста для выработки этих движений можно использовать упражнения со специальными инвентарем (мячики, светлыми, прозрачными палочками, булавами, ракетками) и с игрушками (шариками, кубиками, пинцетом). Их можно предлагать переключившись предмет с одного места на другое, с руки на руку, прокатывать, подбрасывать и ловить, а также в группе задания, подробное описание которых можно найти в рекомендуемой для дошкольного возраста методической литературе.

Важно проверить, может ли ребенок интелтуально двигать правой рукой (все остальное часть тела должна находиться в полном покое): 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 и кулак и расжать, из сжатых и кулак пальцев разогнуть сначала большой палец, затем большой и указательный, указательный и мизинец.

В легких случаях порожется, когда только движения пальцев правой руки не изолированы и сопровождаются подобными движениями и пальцах левой руки, необходимо применять такое упражнение: педагогический работник садится слева от ребенка и, взяв придерживая кисть левой руки, просит выполнять движения только пальцами правой.

4.13.8. Целесообразно включать в занятия, и также рекомендовать родителям (законным представителям) для выполнения дома, с детьми следующие виды упражнений:

- разложить и сложить булочки, ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот;
- постучать по столу рюкзачком ладонью правой (левой) руки;
- повернуть левую руку на ребро, опустить пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на ладонь; сделать то же левой рукой;
- руки подожжены, опираясь на локти — зажимать и отпускать по очереди кисти (свисток);
- руки перед собой, опираясь на предплечья, по очереди смена положения кистей, правой и левой (согнуть-разогнуть, попернуть ладонью к ладони — к столу);

фиксируются левой рукой правое запястье – для гашения ударовых правой руки, постукивать ладонью по столу.

Одновременно проводится работа и по развитию движений пальцев рук, особенно правой рукой:

соединить кощевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домик»);

соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, ладони отвести («парашютики»).

Необходимо обратить внимание на фиксирование противопоставления пальца кисти всем остальным; на симметричные и ассиметричные движения пальцев рук без движения кисти и предплечья, которыми они часто замыкаются. Для этого рекомендованы следующие задания:

сжать ладонь правой руки в кулак – выпрямить;

сжать ладонь одностороннюю и поочередно;

пригвоздить ладонь к столу все остальные поочередно;

постукивать каждым пальцем по столу под слог слов «одни, один-два, один-два-три»;

отвести и привести ладонь, согнуть и разогнуть с упором («кошка шлепает лапками»);

многократно сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой периферии остальных (красить зерно для птиц).

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (зависит от их размера, формы, качества). Необходимо помнить, что несферизированный захват и захватывающий в положении (пальцевого и указательного) пальцев особенно резко мешает предметной деятельности и письму; поэтому педагоги должны принимать детям правильные способы захвата, начиная с игрушек и дидактических действий с ними. Например, совком можно захватывать и пересыпать песок, помещать его, приспосабливать. Много целесообразных движений в игре с кубиками: переключать с одного места на другое, переключать, переключать, устанавливать один на другом, строить, снимать. По одному кубик с конической баши и палочка.

4.4. Развитие навыков самообслуживания в быту.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должно быть максимально индивидуализировано и зависеть от индивидуальных возможностей ребенка. Важно, чтобы двигательные умения первоначально в повседневную жизнь и практическую деятельность, постепенно развивались и постепенно становились индивидуальными навыками.

Педагогические работники должны стремиться, чтобы, развить у ребенка умения впитывать и брать участие в дискомфортах, длительному пребыванию мокрым без сообщения криком об этом родителям (защитным представителям) педагогическому работнику; некультурному поведению и

умываться, нужно принимать ему умские самостоятельные действия и определенной последовательности. На первых этапах можно показать и объяснить самые простые действия (засучить рукава, вытереть руки водой, потереть ладони). Позже, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно укладывать требования — умыть острейшие и задрюжить хрип, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно нужно научить обучающегося чистить зубы, умываться, дуться, причешиваться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучить ребенка действиям, которые требуют выключать во время раздевания и одевания. Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, шапки, то есть с одежды, не требующей застегивания. Позднее применяются различные приспособления для тренировки таких тонких движений, как расстегивание и застегивание пуговиц (сначала больших, потом мелких), расстегивание и застегивание ботинок. Эти же навыки тренируются при расстегивании и одевании больших пуговиц. После закрепления в играх на кухне они переносятся на одежду ребенка.

Нужно научить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, выполнять различные действия с ними: открывать и закрывать двери, пользоваться дверной ручкой, выключателем, выключателем; выдвигать и задвигать ящики; открывать и закрывать крышку; пользоваться предметными 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 сделать самому, родители и педагоги должны оказывать лишь необходимую помощь. В дальнейшем по мере усвоения навыков, потребность в непосредственной помощи ребенка делаются все меньше. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко знать, что можно от него потребовать в каждом объеме. Все навыки лучше проигрывать в игровой форме и обязательно поощрять ребенка за правильное выполнение действий, результаты которых он всегда должен видеть.

Ребенок с НОДА, поступающий в школу, должен уметь самостоятельно одеваться, раздеваться, застегивать 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, вилкой) и салфеткой; пользоваться платком, зубной щеткой, расческой, уметь мыть руки, умываться, вытираться.

4.4.5. Развитие игровой деятельности.

Для обучающихся с НОДА игра имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных, речево-вещных, речевых навыков, для развития социальных взаимоотношений, творческого воображения.

Обучение игре необходимо проводить со всеми детьми с НОДА, независимо от состояния их двигательной сферы, в виде фрагментных и подгрупповых занятий, регламентированных по времени, в игровой комнате. Выбор содержания игры, ее тематика и форма проведения определяются тщательной сформированностью психофизических предпосылок.

Участие в игре, выполнение детьми игровых и предметных действий следует осуществлять различными способами в зависимости от состояния ребенка:

пассивно-активные действия, при поимении ребенком с НОДА функционального:

включения всех предметов в игрушек, тематик сюжета игры. Помощь можно оказывать при захватывании и удержании игрушек;

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.

Индивидуально, а также с небольшой группой обучающихся следует проводить тренировочные упражнения, направленные на формирование предпосылок для развития предметной и игровой деятельности: 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 поурок, расстегивание, застегивание пуговиц, молний. Постепенно отработанные действия следует вводить в игровую деятельность.

Игры требуют соблюдения дисциплины. Надо стремиться к тому, чтобы взаимоотношения, взаимоотношение стали привычными формами поведения ребенка. Именно в игре обучающиеся получают первый опыт общения друг с другом, у них развиваются общественные формы поведения.

Целью развития у обучающихся и творческие отклонения к игре. Творческая игра имеет в своей основе условное преобразование окружающей. Основная задача руководителя данной игры состоит в том, чтобы задействовать устойчивость внимания, развитие его в определенном объеме. 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 пользования. Необходимо помнить, что игры и деятельность должны подбираться в зависимости от реальных возможностей ребенка.

44.6. Формирование конструкторских и изобразительной деятельности.

Значительной творческой деятельностью служит важным средством коррекции воспитателей психологического развития обучающихся с НОДА. Программа для дошкольников с двигательными нарушениями, имея в своей основе все те игры,

которые входят в программу для детей с нарушениями обучаемости, должна диспозитивно включать следующие занятия, направленные на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

На занятиях избирательной деятельности с детьми НОДА, необходимо решить следующие задачи:

- развить мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;
- формировать правильное восприятие пространства, корректировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное представление предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);
- развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительные эмоциональные отношения к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать действенность, воображение;
- расширять запас знаний и представлений.

Специфика методов обучения состоит в применении средств, обеспечивающих технику психофизическим особенностям обучающихся с НОДА. Необходимо выделить виды деятельности, наиболее способствующие решению коррекционных задач. К таким можно отнести аппликацию, лепку, тренировочное рисование, использование трафарета.

Занятия аппликацией способствуют развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о цвете и форме. Достоинствами этого вида деятельности является и его доступность: аппликацией могут заниматься обучающиеся, имеющие любой уровень графических возможностей и степень нарушения рук.

Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корректирует нарушение мышечно-суставного аппарата. Использование трафарета способствует освоению правильного движения, расширению графических возможностей ребенка с порожневатыми руками.

Тренировочное рисование — системы графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки.

На занятиях избирательной деятельностью необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (куб, шар, четырехугольник). Необходимо привлекать внимание детей к геометрическим формам и окружающим предметам, дифференцировать близкие формы. Целесообразно использовать трафареты, которые обучающиеся избегают и расширяют. Зрительный образ

предмета закрепляется на зажимных спиринокладной, лепкой.

Обучение конструированию обучающихся с ЦОДА рекомендуется начать с конструирования по образцу, составленному из частей, и только после этого переходить к конструированию по несоединённому образцу. Эта методика включает несколько этапов.

На первом этапе необходимо ознакомить ребёнка со строением пытым материалом, обучить его простым конструктивным действиям, получить детали одинаковой деликатности и формы, обучить плановому обследованию образца и деталей построения, словесному обозначению пространственных отношений предметов («рядом», «над», «под», «около», «рядом», «спереди»).

Второй этап — конструирование по несоединённому образцу. Обучающиеся обучают плановому рассмотрению образца, эффективным способам конструирования с использованием развернутых действий с деталями (применение их к образцам); учит пользоваться пространственными и метрическими признаками предметов в процессе конструирования; составлять геометрические фигуры, учитывая форму и величину деталей; объясняют словарный запас ребёнка специальной пространственной терминологией («квадрат», «спереди», «около», «рядом»). Программой второго этапа рекомендуется выделить этап, определяемый индивидуальными возможностями ребёнка.

На третьем этапе зрелый ребёнок предлагается самостоятельное конструирование, тогда он может самостоятельно использовать усвоенные им приемы обследования и конструирования. При этом могут использоваться следующие задания: конструирование дощечки куклы, построения утюга, коробки, конструирование по рисунку.

44.7. Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

Уменьшение степени выраженности лингвистических дефектов речевого аппарата: слезоточивости гортани, галеритозов, атекзии (и более легких ступах — нормализация тонуса мышц и ритмички артикуляционного аппарата);

Развитие речевого дыхания и голоса: Формирование продолжительности, эластички, управляемой силы и ровного потока. Работа над скоростью голоса, дыхания и артикуляцией.

Нормализация просодической системы речи (мелодико-интонационная и темпо-ритмическии характеристики речи).

Формирование артикуляционно-п произношения на этапе восстановления и дифференциации звуков речи.

Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

Развитие функциональных возможностей кисти и пальцев рук.

Нормализация лексико-грамматических навыков естественной речи.

Основной целью коррекционной-методической работы является

формирование всей системы плавной речевой деятельности: развитие коммуникативной речи, расширение лексикона и активного словаря, формирование грамматического строя и синтаксиса высказываний, улучшение произносительной стороны речи. Очень важным является развитие полноценного активного слуха.

При проведении коррекционно-дидактической работы с детьми с НОДА целесообразно использовать следующие методы индивидуального воздействия: дифференцированный логопедический массаж (услабляющий или стимулирующий), эстетический массаж, дыхательная и артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

4.8. Развитие знания звуков и представлений об окружающем мире.

Маленьким детям самыми доступными способами работы с НОДА получают сведения об окружающем мире. Первые знакомство с предметами и явлениями жизни по возможности происходит в естественной жизненной обстановке, а не по картинкам или игрушкам. В группе ребенка нужно познакомить с обстановкой, показать ему, как моют посуду, стирают и гладят белье, готовят обед, вытирают за стол, убирают помещение. Многие интересные моменты можно показать ребенку на экране детского телевизора, видеосюжете транспорта, сада, животных.

В ходе ознакомления с окружающим миром обучающийся следует учить находить и выделять в явлениях существительные и несущественные признаки, проводить сравнения, объединять предметы и явления по различным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и заключения, расширять знания о родовых, видовых и обобщающих понятиях.

Важные знания для развития звуков и представлений об окружающем мире имеют игрушки. У ребенка-дошкольника наиболее важные процессы должны быть как можно теснее связаны с живыми, реальными, тактильными предметами окружающего мира. Для развития представлений об окружающем мире большую роль играют специально занятия с использованием картинок. Для ребенка с НОДА важно, чтобы картинка 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 наблюдать, но и дифференцировать и обобщать предметы и явления окружающего мира. Формирование обобщающего и дифференцирующего мышления должно приводиться систематически как в процессе повседневной деятельности ребенка, так и на специальных занятиях.

4.9. Развитие сенсорных функций.

Сенсорное воспитание направлено на развитие всех видов восприятия ребенка с НОДА (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), на основе которых формируются полноценные представления о вещных свойствах предметов. Их

форме, величине, цвете, положении в пространстве.

44.10. Развитие зрительного восприятия начинается с формирования зрительного сосредоточения и простейшая форма зрительного объекта. Сначала педагогический работник стимулирует развитие зрительной фиксации на лице, а затем на игрушке (лучше с мягким шерстяным покрытием, но с интересной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем учащиеся тренировка согласованных движений головы и глаз, возникающих при условии движения простейших объектов. По мере продвижения зрительного объекта (или передвижения ребенка, зрительного объекта) необходимо постепенно поворачивать голову ребенка и направлять движения объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке тогда следует звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование умения прикладывания зрительных движений предметам (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации зрительного объекта (попытки поднести голову и туловище). Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие звуковые игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, вертикально — в руках педагога или ребенка).

На более поздних этапах необходимо выработка зрительных дифференцировок. Для занятий подбираются игрушки, различные по цвету, величине, форме, материалу. Внимание ребенка привлекается не только к игрушкам, но и окружающим предметам и людям. Для этого проводятся различные игры («Прятки», «Ку-ку»).

С полутора лет проводится коррекционно-педагогическая работа по развитию ориентировки на величину, форму и цвет предметов по следующим этапам: 1) различие величины, цвета или формы («дай такой, как такой»). 2) различие не по величине, цвету или форме («дай красной», «дай большой», «дай круглой»). 3) различие признаков — величины, цвета, формы — ребенком (для обучающихся, владеющих речью).

Кроме настоящих упражнений и быту, следует проводить специальные дидактические игры.

44.11. Развитие слухового восприятия начинают с формирования слухового сосредоточения (на голосе и звуке). Для этого используют перекладывание, когда ребенок с НОДА находится в эмоционально отрицательном состоянии — в период психической защиты или паники движений. Педагогический работник взаимодействует с ребенком, ласково разговаривает с ним, потряхивает погремушкой, добиваясь прикосновения внимания ребенка к его условиям. Звуковые раздражители варьируют от негромких звуков (звучание погремушек, легкое постукивание одной игрушки с другой) до более громких звуков (звук падающей игрушки).

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения

дожимать звук в произношении. В качестве звуковых раздражителей ребенку предлагаются игрушки, различающиеся по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, низкие-высокие), а также различие интонирования голоса педагогического работника. Предлагаю ребенку озвучивать игрушки, затем разговаривая с ним, его уши прикладываются к звучащим игрушкам и голосу педагогического работника, а затем опьскивать их глазами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо педагогического работника, которые постепенно оказываются вне поля его зрения. Если ребенок в длительной патологии все же сам повернуть голову к источнику звука, педагогический работник делает это пассивно.

Далее обучаются публуют дифференциацию тембровой окраски, а источник голоса матери (или других близких человека) и «чужих» людей, особенно при этом яркое подражание. Подражание ведется формированиях других дифференцированных реакций: улыбка-не улыбка, пассивная строгая и ласковая интонация голоса педагогически о работнике и адекватной реакции на них, дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, мягкой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения на формирование дифференциацию звуковых игрушек: дудки, барабаны, погремушки (выбор из двух). Особо важное значение уделяется развитию слухового восприятия к речи цели опьскивания работника.

44.12. Коррекция нарушений тактильно-кинестетического восприятия заключается с массажа и пассивной гимнастики (для улучшения проприоцептивных ощущений). Различные тактильно-кинестетические ощущения проводятся на 3-м году жизни параллельно с формированием знаний о свойствах предметов: мягкий-твердый, тяжелый-легкий (вес), холодный-теплый (температура). Понятие о мягком-твердом дается на разных материалах: мягкая шапочка, мягкий пластилин, твердый сахар, твердое яблоко. Понятие о весе дается на материалах: тяжелый молоток, тяжелый стул, легкий шарик, легкий кубик. Понятие о тепловых ощущениях проводится на сравнении: холодная и теплая вода, холодный и теплый душ, холодный лед, теплый батареек, и также в игре проведение воздушной ленточной контрастными.

44.13. Развитие пространственных представлений.

Пространственные представления - важнейшая характеристика опухавшего мозга и необходимая составляющая сенсорного восприятия в детском возрасте. В силу двигательных и отягощенных пространственных нарушений пространственные представления формируются у обучающихся с НОДА с большим трудом. Педагогическое работники должны помнить, что показательный эффект приносит практически упрямая, когда с целью формирования пространственных представлений ребенок осуществляет перемещение своего тела в помещении самостоятельно. В том случае, если ребенок не развивается, ему обязательно нужно перемещать в заданном направлении. Развитие пространственных представлений

осуществляется познание.

Первый этап: ориентирование предметов в пространстве, ориентация и предметно-пространственным окружением «от себя». На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировались представления о сторонах и частях тела человека, а также его лица. Здесь также, как и при формировании представлений о величине необходимо лавить сразу же словесное обозначение формируемого представления. При звучании названий правой и левой руки ребенку следует сказать, что указал на руку имеет свое название. Чтобы сформировать понятия «вперед», «сзади», «вверх», «вниз», «справа», «слева», следует связать их с конкретными частями тела, например, вперед (лицо) — сзади (спина), сверху (голова) — снизу (ноги), правая рука (сторона) — левая рука (сторона). Важно также разучить ребенка различать парные части тела. С этой целью могут быть использованы различные детские стишки-песенки и игры.

Второй этап: ориентация в предметно-пространственном окружении «от другого человека». Чтобы сформировать предметно-пространственные представления в отношении «от другого человека» нужно использовать куклу. Рука куклы нужно маркировать тем же способом, что и у ребенка. Затем и руку посадить напротив ребенка. Педагогический работник должен привлечь внимание ребенка к тому, маркированной рука находится назовском от руки самого ребенка. Чтобы различить количество упрямостей, можно маркировать палец, ушко, шепсел, носик, колесики, пальцы, и т.д. у куклы напротив ребенка. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле или другому человеку. Пространственно ориентировку на любых предметах следует тренировать с ребенком постоянно.

Третий этап: ориентировка по основным пространственным направлениям. На этом этапе осуществляется ориентировка по основным пространственным направлениям: вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз. Определяется место положения одного предмета (вперед-назад, справа-слева, выше-ниже). Выделяются понятия: ближе-дальше. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с ПУДА опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Если он не может это сделать самостоятельно, педагогический работник должен показать ему с помощью перемещения колесики ребенка. Озвучиваясь 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 сторона, правый и левый стороны, верхний правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция оптического-пространственного восприятия. Коррекция

вырубки и оптики-просуравленного восприятия может достигаться с помощью задний на possession или обрису или представляющую пространственную размещения геометрических фигур или узоров; фиксации и дифференциация поворотов или плоскостях отдельных элементов узора или графических знаков. Педагогическим работником полезно зарисовывать 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 навыка составления разрезных картинок. Вначале ребенку можно предложить разрезные картинки без фона, то есть вырезанные по контуру. Затем предлагается к составлению картинки, изображающие предмет (например, на 2-х, 3-х, 4-х, 6-ти, 9-ти частей). Важно, чтобы педагогические работники сопровождали собственные действия прилагательными терминами, обозначающими местонахождение 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 частей.

Закрепить сформированные навыки можно с помощью составления сюжетных картинок на 4-х, 6-ти, 9-ти, 12-ти предметных кубиков или кубиков Монтессори (кубиков Коуса).

4.1.4. Формирование временных представлений.

Особенные проблемы помнят детьми с ЦОДА представляют 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 формировать 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 и сменности суток. Для формирования представлений об указанных временных отрезках педагогические работники могут использовать прием описания конкретной деятельности, которой в этот период занимаются обучающиеся. Обучающиеся обучают различать части суток по специальным объектным признакам (светит-темнит).

Большую пользу приносит рассмотрение с детьми картинок и фото, изображающих деятельность людей в разные отрезки времени, и затем сопоставить каждую картинку с определенным дневным эталоном. Можно составлять серию картинок ряд из частей суток: рисовать четыре картины, изображающие части суток, в нужном порядке.

С целью закрепления представлений о частях суток можно использовать цветные карточки.

календарного года. педагогический работник одновременно знакомит ребенка с лунными и солнечными часами. Каждый месяц связывается с определенными временами года и широкими конкретными содержаниями (замечания о погоде, о природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является изучение стихов о месяцах года. Особый познавательный эффект приносит разнообразие игр и упражнений для запоминания лунных и солнечных месяцев.

4.15. Формирование элементарных математических представлений.

В работе с дошкольниками в НОДА целесообразно проводить подготовительные занятия по формированию и укреплению имеющихся у них основных количественных, пространственных и временных представлений, по формированию навыков сравнения предметов по форме, величине и протяженности. Необходимо научить обучающихся называть и сравнивать предметы и группы предметов по какому-то одному из признаков: установивать одно и различие: какое внимание уделить сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать вручную (для этого необходимо выбрать соответствующую меру измерения).

Сравнение количественных понятий и числе и арифметическими действиями с числами требует предварительного усвоения и употребления элементарных представлений о величине: большей — меньшей, больше — меньше, короткий — длинный, короче — длиннее, шире — уже, ниже — выше.

Необходимо проводить упражнения, 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 такого рода сравнениях формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить обучающихся сравнивать и находить предметы: кубик, валик, шарик, формы, протяженности. Для этого педагогические работники подбирают кубики, мячи, шарик, шарик, куклы различной величины и просит ребенка найти и назвать самые большие предметы, затем — самые маленькие и назвать эти понятия и речь.

Также следует обращать внимание обучающихся на то, что предметы одной и той же величины могут отличаться по форме: «Сравните большой красный мяч с большой красной 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 овладевшие умением подбирать (классифицировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подбирать предмет любой величины, как образец, либо большей или меньшей ей величины. Включите также использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, и научит различать и различать.

Долнейшее усложнение заданий идет за счет объединения предметов различной формы и величины, при этом предметы сочетаются не по цвету, а размеру. Сначала также задание выполняется по плану. По мере постепенного усложнения и закрепления понятий формы и величины обучающиеся могут выполнять задания по словесной инструкции. Ребенку объясняют, что нужно сделать, и на первых порах педагогический работник рассказывает, каким образом надо выполнять задание. Постепенно обучающиеся учатся самостоятельно планировать ход выполнения задания.

Рационально и эффективно вычленяющих математических понятий способствуем занятия по ручному труду, рисованию, лепке.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеет ли обучающийся сравнивать разные множества (количества) предметов, различая по их форме и величине. Только после того, как ребенок научится различать предметы по какому-либо признаку и узнавать, где предметов больше (меньше), а в каком сосуде находится больше (меньше), переходит к усвоению упорядочить 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 числа предметами из разных групп. Для закрепления состава числа можно использовать дидактические карты числа по двум, а по трем объектам (группам предметов).

44.16. Подготовка к школе.

Для обучения в школе большую роль играет уровень сформированности навыков самообслуживания, поэтому при подготовке обучающихся в школе особое внимание следует уделять их формированию. Формирование навыков самообслуживания происходит как на специально организованных занятиях, так и во все режимные моменты, учитывая индивидуальные, двигательные возможности обучающихся.

44.16.1. Обучение грамоте (либукарский 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 стиривы речи;
- развитие слухового внимания и речеслушной памяти;
- формирование фонематического восприятия;
- формирование оптико-пространственного мышления;
- подготовка мелкой моторики руки к процессу письма;
- формирование психоэмоциональной базы речи;

формирование мыслительных операций;

Программа подготовительного периода в обучении грамоте имеет несколько разделов, которые тесно связаны между собой:

1. Формирование звуковых представлений.
2. Развитие фонематического восприятия, формирование звукового анализа и синтеза.
3. Развитие ритмической и звуко-слоговой структуры слова.

4.1.6.2. Основной период в обучении грамоте (букварный период). Программа основного периода обучения грамоте предусматривает на основе звукового анализа и синтеза научить обучающегося читать слоги и слова.

4.1.6.3. Обучающиеся с двигательными нарушениями испытывают трудности во владении графическими заданиями и заданиями письма, работу по формированию данных навыков надо начинать как можно раньше и вести постепенно.

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 специальная подготовка руки к письму, последовательная отработка и закрепление двигательных навыков письма. Необходимо выделить время для специальных занятий по формированию движений, обеспечивающих правильное технику письма.

С целью подготовки руки ребенка к письму можно использовать прием рисования жемчужной или спиральной линии краской пальцем по доске или краской рисовать по доске с рисовальной машинкой или машинкой. Важно обучить ребенка удержанию пальцевой охват для показа определенного количества предметов (палец охватывает один палец; два предмета - два пальца).

Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка в предметной деятельности, а в дальнейшем, и в письму. Поэтому педагогические работники должны постоянно развивать у обучающихся с НОДА привычные формы удержания предметов, упражнять в двигательных действиях 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, жемчужки и плоских геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дает следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, веревку, нитку; проделывание через отверстия малого размера шнурков; проделывание ниткой шнурков предметов из бумаги, а также выстегивание, расстегивание, завязывание, развязывание шнурков, пуговиц, молний.

4.1.6.4. Обучение письму начинается с обеспечения возможностей овладения

разъяслена. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает ранняя стимуляция развития основных двигательных навыков. Родители (законные представители) должны выделить дома участки, где должны находиться специально оборудованные стул, стол, ходунки, поручня, качалка, гимнастический стенка, спортивный инвентарь, тренажеры.

45. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ЭПР.

45.1. Целью программы коррекционной работы с учащимися с двигательной патологией является создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся с ЭПР посредством индивидуального и дифференциального образовательного процесса.

45.2. Задачи:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ЭПР, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, индивидуальными психофизиологическими особенностями познавательной деятельности, эмоционально-волевой и личностной сферы;

проследование и реализация содержания коррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;

выявление и преодоление трудностей в освоении общеобразовательной и коррекционной программ; создание благоприятных условий для более успешного их освоения;

фирмирование функционального билинга, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивной, лингвистико-смысловой деятельности, стимуляции познавательной активности;

целенаправленное предоставление достижений и развитие важных личностных функций и речи;

целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в освоении учебных программ (предметной, игровой, продуктивной) и фирмирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, предметно-практического, операционального, регуляторного, оценочного;

создание условий для достижения детьми целей ориентиров ДЦ на соответствующих его этапах;

выработка рекомендаций относительно дальнейшего индивидуального образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;

осуществление индивидуального ориентированного психолого-педагогического сопровождения с учетом особенностей психофизиологического развития и

индивидуальных возможностей обучающихся в соответствии с рекомендациями ЦМПТХ и ЦСД.

4.5. Структурные компоненты образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся с ЗПР и алгоритм ее разработки:

1. Диагностический модуль. Работа в рамках этого модуля направлена на выявление недостатков в личностном развитии, индивидуальных особенностей личностной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферой и выявление образовательных потребностей обучающихся с ЗПР.

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие подразделы: коррекция недостатков и развитие двусторонних навыков в личностной, предупредительное и преодоление недостатков в эмоционально-волевой, волевой и познавательной сферах:

развитие коммуникативной деятельности;

преодоление речевых недоразумений и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;

коррекция ощущений и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;

коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;

коррекция нарушений и развитие зрительной и слухоречевой памяти;

коррекция нарушений и развитие мыслительной деятельности во всем наглядно-действенном, наглядно-образном и словесно-мыслительном мышлении:

формирование пространственных и временных представлений;

регуляция 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 совместности в работе педагогических работников образовательных организаций.

4. Консультативно-просветительский модуль предполагает расширение сферы профессиональной компетенции педагогических работников, повышение их квалификации в целях реализации АООП ДО для работы 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

детского сада и семья участвует максимально полно в работе.

45.4. Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа:

а) на I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального бихевиора для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей: стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Предоставляя недоступность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для освоения ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеют опосредствованные моторной сферой, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Цели обучения достигаются с задержкой психоупрямого и речевой развития поступают в Организацию в 2,5-3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать предметную работу I-ого этапа. Если поступившие с ЗПР поступают в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, то продолжительный период необходим, но на него приходится меньше времени, поэтому работа ведется более интенсивно.

Формирование психоинтеллектуальной базы для развития мышления и речи предполагает следующее. Включая ребенка в общение и в совместную деятельность с личностным развитием и другими целями, развитие вербальных и невербальных средств коммуникации. Обеспечение полноценного физического развития и оздоровление детского организма. Включая предметно-материальную и двигательную сферу, стимулировать двигательную активность, развивать моторный план, общую и мелкую моторику, чувства ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, психоинтеллектуального развития и памяти, опосредствованное сенсорно-перцептивной деятельностью и развитие всех видов восприятия, опосредствованное предметно-операциональной и предметно-игровой деятельностью. Уже на первом этапе работы внимание следует уделять развитию пространственных ориентировки, начиная с ориентировки в телесном пространстве.

На начальном этапе коррекции стоит задача развития понимания обращенной речи и стимуляции коммуникативной активности с использованием вербальных и невербальных средств общения.

б) на II этапе планируется целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. Необходимыми компонентами являются:

развитие коммуникативной деятельности, создание условий для ситуативного, интуитивно-дедуктивного общения. Совершенствование коммуникативной деятельности предусматривает все педагогические разработки. Назово

обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сплоченность с педагогическим работником и другими детьми. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации к коллективу детей, формировании полноценных межличностных связей:

• формирование желаний и формирование эталонов представлений;

• развитие прикладной и слухоречевой памяти;

• развитие всех свойств внимания к произвольной регуляции деятельности;

• развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи;

• стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне закладного и конкретнопредметного, а также элементарного уровня абстрактного мышления;

• развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;

• усвоение лексико-грамматических категорий, развитие сложения простых предложено-подлежащих конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;

• целенаправленное формирование предметной и игровой деятельности.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и закладного моделирования и 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 психофизического и речевого развития из одной из сторон деятельности не формируется своевременно и полноценно, необходимо целенаправленное развитие предметно-практической и игровой деятельности.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса — формирование ведущих видов деятельности ребенка, их мотивационных, организаторско-операционных и регуляторных компонентов.

Развитие саморегуляции. Ребенку необходимо уметь слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результаты своей работы. Это будет способствовать формированию предпосылок для овладения учебной деятельностью на этапе школьного обучения.

Важным направлением является развитие индивидуально-личностной сферы, психокоррекционная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, неустойчивых черт формирующегося характера, эмоциональных отклонений.

В) на III этапе вся работа строится и направлена на развитие возможностей ребенка к достижению целей, ориентированных дошкольного образования к формированию значимых в школе качеств, развитию компонентов психологической готовности к школьному обучению.

45.5. Особое внимание уделяется развитию мнестезических очерканий, конкретизации понятий, элементов и умозаключительного мышления, формированию обобщающих понятий, обобщения 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 упражнения по формированию фонетико-грамматических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У обучающихся с задержкой или хронической речевым развитием функции речи, по своему особому значению выделяются как коммуникативной, так и регулирующей, планирующей функции речи, развитию слуховой регуляции действия и формирования механизмов, необходимых для овладения связной речью.

45.7. На этапе подготовки к школе одной из важных задач является обучение звуко-слоговому анализу в слуху, формированию предпосылок для овладения навыками письма и чтения. Не менее важная задача – освоения коммуникативной культуры, совершенствование речевой коммуникации: общение условной ситуативно-делового, инситуативно-повседневного и внеситуативно-личностного общения.

45.8. Психологическая коррекция предусматривает развитие образа Я, предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-волевой и поведенческой сферах.

Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению аффективных, экспрессивных, инстинктивных проявлений.

45.9. Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социальной адаптации обучающихся.

Такой подход соответствует обеспечению преемственности дошкольного и начального общего образования за счет развития функционального базиса для формирования предпосылок универсальных учебных действий (далее – УУД). Исходя из УУД и личностной, коммуникативной, познавательной и регуляторной сфер, приоритетными ставятся начальные этапы образования.

45.10. Содержание раздела Программы, раскрывающего организацию и содержание коррекционной работы, определяется образовательной программой дошкольного образования.

Эта часть Программы может быть представлена в виде связей на соответствующую методическую литературу; на выбранную участвующими образовательными организациями программу, методики, формы

организации образовательной работы.

Содержание коррекционной работы может быть реализовано в любой образовательной области, предусмотренной Стандартом. При этом учитываются рекомендации ПМПС и результаты углубленной психолого-педагогической диагностики.

45.11. ЗПР в отличие от умственной отсталости, которая является стойким, необратимым состоянием, во многих случаях может быть компенсирована при условии ранней начатой коррекционно-развивающей работы. Дополнительными факторами является медикаментозная поддержка и временный фактор. В результате коррекционной работы могут быть значительно повышены возможности ребенка с ЗПР освоения основной общеобразовательной программы и их интеграции в образовательную среду.

45.12. Стандарт регламентирует диалектическую работу, в том указывается, что при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития обучающихся. Такая оценка проводится 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 (экспертная) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образовательных (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) интенсификации работы с группой обучающихся.

При необходимости используется психологическая диагностика развития обучающихся (выявление и учетное индивидуальное-педагогическое особенностей, обучающимся), которую проводит педагог-психолог. В этом случае участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Диагностическая работа занимает особое место в коррекционно-педагогическом процессе, играет роль предиктора результативности образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательно-образовательных мероприятий. При этом диагностика не ориентирована на оценку достижения детьми определенных критериев дошкольного образования. Основная задача – выявить проблемы в развитии ребенка образовательным содержанием на предыдущих этапах, а также особенности и потребности развития речи и познавательной деятельности, и на этой основе выстроить индивидуальную программу коррекционной работы. Диагностика является одним из эффективных механизмов адаптации образовательного содержания с учетом специфики у ребенка: знаний, умений, навыков, освоенных на

предыдущем этапе образовательной деятельности.

45.13. Технологии психолого-педагогически и сопровождаемая обучающиеся с ЗПР предполагает решение следующих задач в рамках диагностической работы:

изучение и анализ данных и рекомендаций, представленных в заключении психолого-педагогической комиссии;

глубокое, всестороннее изучение личности 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 детям данного возраста;

с учетом данных психолого-педагогической диагностики определить причины образовательных трудностей и особых образовательных потребностей каждого ребенка, адаптируя образовательное содержание и разработку коррекционной программы;

изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающегося с ЗПР;

изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционно-реабилитационного обучения, определение его образовательного маршрута;

в период адаптации ребенка к школьному обучению перед специалистами встает 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 возникают у обучающихся в процессе освоения разделов образовательной программы, то есть решают задачу педагогической диагностики.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетентности.

При обследовании преобладают использование апробированных методов и диагностических методик. Главным в оценке результатов является качественный анализ процесса деятельности ребенка, учет особенностей мотивации, приращивания, 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 видовой, умственных и трудных программ коррекционно-образовательной работы, выбора средств и характеристик индивидуальных педагогических работоспособности и ребенка.

Диагностическая работа строится с учетом конкретной деятельности, поэтому при

обследованиями личности важно определять уровень развития и выявлять недостатки познавательной и нервной деятельности.

Индивидуальные образовательные потребности ребенка определяются с учетом показателей речевого, познавательного и личностного развития, выявленных при комплексно-педагогическом обследовании.

Результаты комплексно-педагогической диагностики могут использоваться для решения задач личностно-лического сопровождения и проведения коррекционной работы развития обучающегося, и также позволяет определить содержание образовательной работы с ребенком с учетом выявленных образовательных трудностей.

45.14. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии обучающегося с ЗПР.

Коррекционно-развивающая и профилактическая работа с детьми с ЗПР проводится во всех образовательных областях, предусмотренных Стандартом. Содержание коррекционной работы определяется как с учетом возраста обучающегося, так (в процессе работы) на основе выявления их достижений, образовательных трудностей и особенностей в развитии.

45.14.1. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная и профилактическая работа в рамках индивидуализации, развития общения, адаптивного, психомоторного воспитания.</p> <p>Ребенок в семье и сообществе</p>	<p>Создание условий для эмоционального и ситуационно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) устанавливать эмоциональный контакт, побуждать чувство доверия и желание сотрудничать с педагогическим работником; 2) создавать условия для ситуационно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми, расширяя сложившиеся совместные действия с предметами, побуждая и направляя стремление обучающихся к сотрудничеству; 3) поддерживать инициативу обучающихся и совместной деятельности и к иным формам бытия; 4) форсировать развитие межличностного взаимодействия обучающихся в ходе специально созданных ситуаций и в самостоятельной деятельности, побуждать их использовать речевые и неречевые

Разделы

Задания и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

средства коммуникация; учить обучающихся пользоваться различными типами коммуникативных высказываний (задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения);

5) по мере взросления и совершенствования коммуникативных возможностей побуждать обучающихся к высту­патель­но-позиционной общению, поддерживать инициативу и желание окружающих, создавать проблемные ситуации побуждающие обучающихся к инициативе;

6) на завершающих этапах дошкольного образования создавать условия для перехода ребенка на уровень личностно-личностного общения, привлекая его к участию в особенностях поведения, действиях, характеру педагогических работников, готовить к контекстному общению, предполагающему соблюдение определенных правил коммуникации.

Создание условий для формирования у ребенка первоначальных представлений о себе:

1) на начальных этапах работы побуждать у ребенка интерес к себе, привлекать внимание к его личностному отражению, глядеть по головам, называть ребенка, показывая на отражение, по имени, смотреть жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»;

2) рассмотреть с детьми фотографии, побуждать находить себя, других членов семьи, радоваться вместе с ними, узнавать друг из друга, называть по имени, привлекать ребенка к тому, с мамой, своим другом;

3) обращать внимание на активность ребенка в призывах его узнавать, стремления к сотрудничеству с педагогическими работниками, направленности на полученные результаты.

Создание условий для привлечения внимания и интереса к другим детям, к взаимодействию с ними:

1) учить взаимодействовать путем невербальных жестов, взглядов, поглаживаний, визуального контакта;

2) учить обучающихся взаимодействовать на

Разделы

Целими и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

положительной эмоциональной сессии, не причиняя друг другу вреда, обмениваться игрушками;

3) создавать условия для совместных действий обучающихся и педагогических работников (игры с одними предметами – мячом, с ленточкой, с полочкой);

4) использовать психокоррекционные игры и приемы для снятия эмоционального напряжения, негативных психоэмоциональных реакций;

5) вызывать интерес и положительный эмоциональный отклик при проведении мероприятий (Новый год, День рождения, Восточной традиции и летнем саду).

Создание условий и предпосылок для развития у обучающихся представлений о месте человека в окружающем мире, формирования социальных эмоций, усвоения моральных норм и правил:

1) формировать чувство собственности, достоинства, уважения к другому человеку, педагогическому работнику, другим детям через пример (педагогического работника) в играх-драматизациях сменой ролей;

2) развивать представления о социальных отношениях в процессе иллюстраций, сюжетно-ролевых игр, бесед, чтения художественной литературы;

3) развивать социальные эмоции: эмпатии, добуждать к сочувственному отношению к другим детям, к оказанию им помощи; формировать, стимулировать и уважительное отношение к родителям (законным представителям), педагогическим работникам, окружающим детям;

4) развивать умения принимать конфликтные ситуации, используя диалог, компромисс (умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникающей проблемы, быть терпеливыми, терпимыми и милосердными);

5) формировать адекватную самооценку в ситуации оценки эмоционального и коммуникативного компонентов; принимать себя «за хороший» и умения критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, собственные решения;

6) создавать условия для преодоления негативных

<p>Различные</p>	<p>Значения педагогические условия реализации программы коррекционной работы</p> <p>качества формируются характера, предупреждения и устранения индифферентности, негативистских, аутистических проявлений, отклонений в поведении, а также повышенной тревожности, страха, которые могут препятствовать некоторым обучающимся с ОПР;</p> <p>7) создавать условия для обязательного прикладного-этической сферы, как в эмоциональном, так и в когнитивном и поведенческом компонентах; важно, чтобы ребенок не только знал о моральных нормах и правилах, но должен нравственно опекать своим поступкам и поступкам друзей; приерживается прили и поведенческой жизни.</p>
<p>Коррекционная запрограммированная работы по формированию навыков самообслуживания, трудоваму воспитанию</p>	<p>Различные умоня платформы, деятельность, пыганию ее осуществлять, давать о ней словесный отчет, самитие саморегулирует в соотвешной с педагогическая работником и в самостоятельной деятельности;</p> <p>1) бережно относиться ко всем предметам самостоятельности обучающихся и быту, во время игры;</p> <p>2) закреплять навыки самообслуживания, личный гигиены с опорой на карточки-схемы, отражающие последовательность действий; приерживать, выглаживать и поддерживать чистоту внешнего вида; содержать и порядок собственную одежду;</p> <p>3) закреплять умения алгоритма действий в процессах ухаживания, одевания, еды, уборки помещения, используя вербальные и невербальные средства показ и называние картинок, в которых отражена последовательность действий при выполнении процессов самообслуживания, гигиенических процедур;</p> <p>4) стимулировать желание обучающихся отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические навыки, навыки безопасного для здоровья поведения в доме, на природе и на улице;</p> <p>5) воспитывать осознание важности бережного отношения к результатам труда человека (предметам быта, одежде, игрушкам);</p> <p>6) развивать самостоятельность и элементарному</p>

Разделы	Условия и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>планирования, в произвольной регуляции действий при самобслуживании в бытовой элементной хозяйственной деятельности;</p> <p>7) совершенствовать трудовые действия обучающегося, продолжая развивать практические 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 пользоваться разнообразными предметами-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений и assignments на прогулке;</p> <p>9) стимулировать интерес обучающегося к изготовлению различных изделий из бумаги, природного, бросового материалов, ткани и ниток, обращая внимание на совершенствование приемов работы, на последовательность действий, привлекать к оценке результатов труда; развивать умение обучающегося ориентироваться на свойства материалов при изготовлении изделий;</p> <p>10) развивать широту мысли и регулирующую функцию речи обучающегося в процессе изготовления различных изделий к хозяйственно-бытовой труду, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда;</p> <p>11) закреплять умения сервировать стол по предназначению плану-инструкции (вместе с педагогическим работником);</p> <p>12) закрепить словарь обучающегося и совершенствовать связанную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.</p>
Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе	<p>Развитие сознательного отношения к факторам опасности для человека и безопасности поведения:</p> <p>1) знакомить с условиями быта человека одновременно с формированием умения различной эстетичной,</p>

Цели	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>бытовой, световой и другой окружающей человека информация;</p> <p>2) развивать навыки разных 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 детских травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения обучающегося, процессы памяти, внимания;</p> <p>4) обращать внимание на способности обучающегося к обучению с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилактику умственного и физического переутомления обучающегося в разных режимные моменты;</p> <p>5) социализировать личностный режим жизнедеятельности обучающегося, обеспечить здоровьесберегающий и щадящий режимы труда;</p> <p>6) побуждать обучающегося исполнять в реальных ситуациях и играх навыки об основных правилах безопасного поведения в конфликтных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, экскурсий, знакомства с художественной литературой, картинным материалом, историческими свидетельствами, мультфильмами;</p> <p>7) способствовать осознанию описанных тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения;</p> <p>8) стимулировать интерес обучающегося к творческим играм с сюжетом, расширяющими и уточняющими их представления о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях повышенной ответственности и здоровья, учесть обучающегося персонально знакомую игру и весь ее содержание;</p> <p>9) формировать представления обучающегося о труде (сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник милиции и ГИБДД (регулировщик, инспектор инспекции), водители транспортных средств,</p>

Разделы

Задачи и педагогические умения реализации программы
коррекционной работы

работники информационной службы) извещать их
отражать документально представления в н/те;

10) уметь обучающимся называть и набирать
спондильными номера телефонов, четко и правильно
скачивать необходимую информацию (в соответствии с
интересными 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 по допустимой
продолжительности просмотра телевизионной передачи,
компьютерных игр и занятий;

12) закрепить коммуникативные умения обучающихся в
процессе игр и образовательных ситуаций, проявляя
отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной
поддержки в ходе проигрывания ситуаций по основным
безопасности жизнедеятельности;

13) расширить объем предметного (физический),
предметного (лингвистический) и предметного
(грамматический) словарей обучающихся к
экспрессивной речи для обозначения объектов, явлений,
ситуаций по вопросам безопасного поведения;

14) объяснить специфику слов по тематике, связанной с
безопасностью поведения (например, пешеход, водитель
транспортного средства, сотрудник МЧС, ГИБДД,
правила движения, информационные запрещающие,
предупреждающие знаки);

15) расширить представления обучающихся о
осторожности у обучающихся в нестандартных и
потенциально опасных ситуациях;

16) расширять, уточнять и систематизировать
представления обучающихся о некоторых источниках
опасности для окружающей природной среды:
обучающиеся должны понимать последствия своих
действий, уметь объяснить пользу и опасность ходить по

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>клубная, газонам, рвать растения, листья и ветки деревьев в кустарников, удалять снег, закрывать водоемы, оставлять мусор в лесу, парке; почему нужно разводить огонь только в специально оборудованном месте и в присутствии родителей (законных представителей), под присмотром работников, перед уходом тщательно закрывать место костра колпаком,</p> <p>17) с детьми, склонными к повышенной тревожности, страхам, проводить психопрофилактическую работу: у ребенка должно быть знание о правилах безопасного поведения, но информация не должна провоцировать развитие тревожно-фобических состояний</p>

45.14.2. Коррекционно-учебно-воспитательная 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 и предметно-практической деятельности:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) развивать любознательность, исследовательские способности, стимулировать исследовательскую активность посредством создания предметно-пространственной среды; 2) развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, стереогипсизма, обеспечивать комплексную основу обучения; 3) развивать сенсорно-двигательные способности обучающимся, исходя из принципа целостности и безопасности, учить их выделению знакомых объектов по цвету, форме, размеру, по звучанию, по запаху и на вкус; 4) организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, постепенно снижая участие и помощь педагогически работающих и поднимая уровень

Разделы	Задачи в психологические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>самостоятельности ребенка;</p> <p>5) уметь приемам обследования практического обследования с образцом-эталонном путем прилагается и тактильно-визуальное, сопоставления элементов; совершенству зрительно-моторную координацию и тактильно-личительное восприятие (обведение контуров шпателью, пускание с помощью наложения и прикладывания дзвонного элемента к образцу-эталону);</p> <p>6) развивать инвертирующее восприятие, постепенно подводить к наименьшему количеству обозначения призвуков и свойств, уметь выделять заданный признак;</p> <p>7) формировать первоначальные эталонные представления о цвете, форме, величине, закреплять их в слове: переводить ребенка с уровня непонимания инструкции «дай такой же» к уровню «покажи синий, красный, треугольник, квадрат» и далее — к самостоятельному выделению и словесному обозначению признаков цвета, формы, величины, фактуры материалов;</p> <p>8) формировать у обучающегося качественно-квантитативные представления объектов на основе зрительной, слуховой, тактильно-двигательного восприятия для выделения минимального количества свойств и признаков;</p> <p>9) развивать способность уметь и понимать шифрные геометрические тела и соотносить их с плоскостными изображениями и реальными предметами;</p> <p>10) уметь обобщающим собирать целое по изображению предмета из частей, складывать разрезные карточки, постепенно увеличивать количество частей и конфигурицию разреза;</p> <p>11) развивать стереоскопическое восприятие по шифры фактуру материалов, величину предметов, уметь и называть их;</p> <p>12) различать глагольные функции и умение</p>

Разделы	Задачи и цели образовательные условия реализации программы коррекционной работы
	<p>ориентироваться в пространственном ряду по величине, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряда по параметрам величины, употребляя степени сравнения прилагательных;</p> <p>13) развивать умение оперировать пространственными признаками при группировке предметов, исключении лишнего, обосновывать выбор принципа классификации;</p> <p>14) познакомить обучающихся с пространственными свойствами объектов (геометрических фигур и тел, их формой как постоянным признаком, размером и расположением как признаками относительными); развивать способность к их идентификации, группировке по двум и нескольким признакам классификации;</p> <p>15) развивать числительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации во всем многообразии наглядно воспринимаемых признаков.</p>
<p>Коррекционная направленность в работе по развитию конструктивной деятельности</p>	<p>Развитие конструктивных навыков, наглядно-образной мышления, способности к моделированию:</p> <p>1) формировать интерес к конструктивным материалам и их использованию в изготовлении конструкций, продуктов конструирования (строительный материал и дощечки для заборов, мебели для кухни) с целью;</p> <p>2) развивать интерес к конструированию и побуждать к «предпочтительной», ассоциативной воображаемой с реальными объектами, построению стремление обучающихся изложить «узловую» постройку;</p> <p>3) формировать у обучающихся желание поощрять действиями «защитного рубрика»; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном разборе содружественных всех осуществляемых действий;</p> <p>4) учить обучающихся давать целостную</p>

Результаты

Задачи и педагогические условия реализации программы проектной работы

- конструкцию и анимировать ее основные и вспомогательные части, устанавливая их функциональные взаимосвязи, определяя соответствующие формы, размеры, местоположения и зависимости от задач и плана конструкции;
- 5) формировать умение воссоздавать целостный образ путем конструирования из частей (целомаяую, прямым наложением на контур), заделывая имеющиеся пустоты: уделять внимание развитию речи, предваряющей процесс выполнения работы из частей;
- 6) развивать умение действовать руками под контролем зрения в ходе создания постройки;
- 7) развивать пространственно-технические умения обучающихся, используя разнообразный строительный материал;
- 8) совершенствовать кинестетическую и тактильную сенсорную двигательную базу в процессе занятий с конструктивным материалом, требующим разных способов сцепления в соединении элементов (крепление по типу пазлов, деталей с штычками, установка деталей на детали, сборно-разборные конструкции и крепление с помощью лент, замков);
- 9) уметь замечать и исправлять ошибки: для привлечения внимания обучающихся использовать как устные формы и соответствующие жесты, так и письменные указания;
- 10) побуждать к сотрудничеству с педагогическим работником, а затем — к самостоятельному выполнению постройки;
- 11) для старших дошкольников организовывать конкурсы-разборки игры с различными материалами: сборно-разборными конструкциями, различными картинками-пазлами;
- 12) дошкольникам только показывать и оценивать продукты детской деятельности, редуцируя вместе с ними, по мере же времени, побуждая видеть ошибки и недостатки и стремиться их исправить;

Работы	Задачи и тематические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>13) выделять представления обучающихся об архитектуре как искусстве и о строительстве как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности;</p> <p>14) закреплять представления обучающихся о форме, величине, пространственных отношениях элементов и конструкций, отражать это в речи;</p> <p>15) закреплять умение сравнивать элементы детских строительных наборов и конструкций по величине, расположению, употребляя при этом прилагательные и обозначающие пространственные отношения;</p> <p>16) формировать способность к анализу и осознанному выполнению конструкций по предметному образцу, чертежу, простейшему изображению; выполнять схематические рисунки и чертежи построек;</p> <p>17) уметь обучающимися использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: отчет, сопровождение и планирование деятельности; упражнять обучающихся в умении рассказывать о последовательности конструирования после выполнения задания, в сравнении с предварительным планом;</p> <p>18) развивать творческое воображение обучающихся, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания построек, необходимых для развития и планирования строительно-конструктивных сюжетно-ролевых театрализованных и подлинных игр;</p> <p>19) учить обучающихся выполнять сюжетные конструкции по заданному началу и сюжетному замыслу (с предварительным планированием и или точительным словесным отчетом).</p>
Коррекционная направленно-работа по формированию элементарных математических	<p>Создавать условия и предкандидаты для развития элементарных математических представлений в дошкольный период:</p> <p>1) формировать умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе их, а также</p>

Цели урока

Цели и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

представлений

признака (формы, размера, расположения), составлять ряды-сериалы (по размеру, расположению);

2) совершенствовать навыки использования способов примерки (приемы наложения и прикладывания) для оценки величины количественных, величинки, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей;

3) выполнять указания для практических действий с количественными и качественными, учесть практические способы суждения множеств путем наложения и прикладывания;

4) уделять особое внимание осознанности действий обучающихся, ориентировать на содержание множеств при их сравнении путем установления взаимно однозначного соответствия (приложив один к другому).

Развивать понимание количественных отношений, количественной характеристики числа:

1) уметь пересчитывать предметы по заданию «Посчитай», пользуясь переключением внимания каждого элемента, приращиванием и вычитанием к каждому элементу, указанным жестами, и просто на основании зрительных подсчетов;

2) уметь выделять определенное количество предметов из множества по описательной и образной, после пересчета и без него, соотносить с количеством пальцев, латочек и другого символического материала, показывать различие на пальцах, счетных палочках;

3) при затруднениях в подсчете выдать и методическую поддержку уделять внимание практическим и игровым-наглядным действиям с рукой ребенка;

4) продолжать учить обучающихся образовывать последующее число, добавив один объект к группе, а также предыдущее число, убавив один объект из группы;

5) совершенствовать счетные действия обучающихся с множествами предметов на основе слухового,

Результаты

Знания в педагогические условия реализации программы коррекционной работы

тактильного и зрительного восприятия;

6) знакомить обучающихся с количеством в пределах пяти-десяти (возможный предел освоения пятью тысяч определяется, исходя из уровня их математической развитости на каждом этапе образовательной деятельности);

7) приобщать детей до полного осознания и понимания состав числа из единиц на разном уровне сложности материала;

8) развивать цифровую грамотность обучающихся (увеличить знакомые цифры: 0, 1-9 и знакомство и знакомство (переворотом) изображений, среди изображений друг на друга изображений, соотносить их с количеством объектов);

9) учесть возможные способы изображения цифр: рисование на бумаге, на доске, на доске, в воздухе; конструирование из различных материалов (яблок, пластилина, мягкой цветной проволоки, палочек), доске на глинях, теста, пластилина);

10) формировать у обучающихся умение называть числовой ряд, выкладывать цифры в аналогичной последовательности, подбирать соответствующую цифру к количеству объектов, выделять цифровые знаки среди других изображений (букв, схематических изображений объектов, геометрических фигур) и называть их обобщающим словом.

Знакомство обучающихся с элементарными арифметическими задачами с опорой на изображение и практические действия:

1) приучать исполнять данные задачи, выделит картинку;

2) представить сюжет задачи со содержанием и формулировкой (одна девочка держит первую часть условия, второй — другую, третий задает вопрос);

3) знакомить обучающихся с различными символическими обозначениями действий (начало, направление стрелок, указателей, обозначения действий)

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы версифицированной работы
	<p>и разведительных линий;</p> <p>4) учить обучающихся придумывать задачи по предложенной геометрической ситуации, и затем по предположению, решать их в пределах усвоемого уровня знания;</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-иллюстрации на сложение и вычитание, используя наглядный материал и символические изображения: (цифры, геометрические фигуры), в пределах пятидесяти и исключать выжимательные представления предметно-практическую и игровую деятельности;</p> <p>Формирование представлений о частях тела:</p> <p>1) закреплять представления о частях тела и очертаниях тела работы;</p> <p>2) развивать у обучающихся способность ориентироваться в телесном пространстве, осваивая координаты: сверху-внизу, вперед-назад, правая-левая руки, 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 положение и употребление предметов с пространственным значением;</p> <p>6) обращать особое внимание на относительность пространственных отношений при передвижениях в различных направлениях, поворотах, действиях с предметами;</p> <p>7) создавать условия для осознания детьми пространственных отношений путем обогащения их собственного двигательного опыта, учить перемещаться в пространстве в заданном направлении по</p>

Исходы

Задания к педагогическим условиям реализации
программы коррекционной работы

указаниями жесту, с помощью стрелки-вектора, по
схемо-картинку; выполнять определенные действия с
предметами и отвечать на вопросы: «Куда? Откуда?
Где?»;

8) закреплять умение использовать словесные
обозначения местонахождения и движений
движения, находясь при этом движением руки и
указательным жестом;

9) развивать ориентировку в левом ряду, выполняя
линия: шнуров носовой, какая группа справа от
минус, а какая слева, переключая группу в прямом и в
обратном порядке;

10) формировать ориентировку на листе, закреплять
при выполнении зрительных и слуховых заданий;

11) формировать ориентировку в теле человека,
стоящего напротив;

12) побуждать обучающегося перемещать различные
предметы вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по
вертикали, по кругу (по специальной инструкции и
механическим рабочим и самостоятельно);

13) исключать плоскостные и объемные формы в
процессе и при различных упражнениях, выделяя общие и
специальные пространственные признаки, структурные
элементы геометрических фигур: вершины, углы,
сторона;

14) формировать ориентировку по листе и на плоскости;

15) формировать представления обучающегося о
внутренней и внешней частях геометрической фигуры,
ее границах, закреплять эти представления в
практических играх деятельности (рисование,
моделирование, конструирование);

16) знакомить обучающегося с понятиями «точка»,
«прямая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия»,
«замкнутая линия», закрепляя в практической
деятельности представления обучающегося о
контрастном отношении точек и линий, моделируя линии из
разных материалов (шнур, нитка, мягкой пестрой

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>проволоки, линии, геометрические фигуры).</p> <p>Формирование временных представлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) уделять внимание как индивидуально названию дней недели, месяцев, так и количественно последовательности и длительности времен года, месяцев, дней недели, времен суток; 2) использовать игрушечные модели при формировании временных представлений; 3) уметь различать и устанавливать возрастные различия между людьми; формировать представления о возрастных периодах, о том, что родители (законные представители), педагоги тоже были маленькими; 4) формировать понимание временной последовательности событий, временных причинно-следственных зависимостей (Что сначала — что потом? Что чем было — что чем стало?); 5) развивать функцию времени с использованием песочных часов.
<p>Коррекционная направленность работы по формированию навыков кривизны зрака, расширению кругозора</p>	<p>Создание предпосылок для развития элементарных сенсорных и зрительных представлений:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формировать у обучающихся комплексный алгоритм обследования объектов (зрительно-тактильно-слуховой ориентировки) для выявления малейшего различия свойств объекта; 2) организовывать наблюдения за различными свойствами природы и ее изменениями с привлечением внимания обучающихся к различным природным звукам (треск, шум ветра, журчанье ручья), к изменению световой освещенности дня (на время грозы), к различным голосам животных и птиц; 3) формировать связь между образом объекта и объектом (шум — это стон, треск — это дождь, скрип — это скрип), особенно у обучающихся с недостатками зрительного восприятия и слухом в <u>внимании</u>; лексико-грамматическим

Цели

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

используемых;

4) обучать обучающихся на основе приобретенных знаний и представлений умениям составлять рассказы и описывать свои наблюдения, используя вербальные и невербальные средства (с опорой на схемы);

5) использовать оптические, световые, звуковые и прочие технические средства и приспособления, усиливающие и повышающие эффективность восприятия;

6) организовывать опытно-экспериментальную деятельность для понимания некоторых явлений и свойств предметов и материалов, для развития логического мышления (таст – не таст, пинет – не пинет).
Создание условий для формирования предрасположенности к экологической культуре;

1) создавать условия для установления и поддержания причинно-следственных связей природных явлений и жизнедеятельности человека с окружающей природой по всеядности питания;

2) признать необходимость соблюдения заповедных обязательств и ограничений в естественных условиях, объяснить требования обучающимся с учетом индивидуальных особенностей (неустойчивость, суженные объемы) и восприятия (суженные объемы, замедленный темп, недостаточная точность);

3) развивать словесное опосредованное восприимчивой наглядной информацией, связанное с эстетическим воздействием объектов и явлений, обогащать словарный запас;

4) развивать интерес, формировать и закреплять навыки самостоятельного выполнения действий, связанных с уходом за растениями и животными, уборкой помещений, территории двора;

5) расширять и углублять представления обучающихся о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений;

6) продолжать формировать умение обучающихся

Разделы	Задачи и психологические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, социальными и функциональными свойствами в теловоспитательном, животном и растительном мире на основе наблюдений и практических экспериментов учащихся;</p> <p>7) расширять и закреплять представления обучающихся о предметах быта, необходимых человеку (рабочая, хозяйственная 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, обогащая словарный запас;</p> <p>9) расширять и уточнять представления обучающихся о макросоциальном окружении (улицы, места общественного питания, места отдыха, магазины, достопримечательности людей, транспортные средства);</p> <p>10) углублять и расширять представления обучающихся о явлениях природы, сезонах и сезонных 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>
Коррекционная направленность в работе по развитию высших психических функций	<p>Развитие мыслительных операций:</p> <p>1) стимулировать и развивать опосредованные действия как основу наглядно-действенного мышления, создавать специальные наглядные проблемные ситуации, требующие применения вспомогательных</p>

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

предметов и орудий;

2) поддерживать мотивацию и достигнутые цели при решении поставленных задач; уметь способом проб, примеривания, зрительного соотнесения;

3) развивать способность к выводу условий наглядной проблемной ситуации, осознанию цели, осуществлению плана вспомогательных средств (достать недостающей руке предмет; выловить из бочки разные предметы, выполнив соответствующее приспособление);

4) закрепить обучающимся в разнообразных орудиях и вспомогательных средствах, уметь действиях с бытовыми предметами-предметами: лопкой, вилкой, щеткой, мелком, тряпкой, набором для песка;

5) закрепить у обучающихся операции измерения, взвешивания, вычитания по мере надобности при выполнении работы;

6) уметь показать образцы объемных, плоскостных, графических, схематических моделей, а также реальных объектов в определенной последовательности, сначала с помощью педагогического работника, затем самостоятельно;

7) уметь уметь узнавать объемные тела по разному срезу, рассматривать их с разных сторон с целью точного узнавания, выполнять графические изображения деталей конструкторов (с разных сторон);

8) развивать артикуляционные способности в процессе скатывания разрезной картонки и сборно-разборных игрушек (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построения соразмерных рядов;

9) развивать наглядно-образное мышление в заданиях по узнаванию целого по фрагментам (например, уша, дом — по элементам);

10) развивать способность к замещению и наглядному моделированию в играх на замещение, кодирование, моделирование пространственных ситуаций (игры с кубиком, конструктором);

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

- 11) учить обучающихся создавать предметные и сюжетные изображения, выделяя в них сходные и различные элементы и детали (2-3 элемента);
 - 12) развивать зрительной памяти, предлагая детям увидеть на изображениях, иллюстрациях, перенеркутные, конфликтные изображения;
 - 13) развивать вербальное прогностическое умение понимать закономерности расположения элементов и последком ряду (в играх «Продолжи ряд», «Заполни ряд»);
 - 14) развивать способность понимать скрытый смысл наглядной ситуации, картинок-сценки, устанавливать простейшие аналогии на наглядном материале;
 - 15) формировать умение делить простейшие умения-действия интуитивно-ведущего характера: свичила при наблюдении за природными явлениями, при проведении опытов, затем на основе имеющихся знаний и представлений;
 - 16) обучать учащихся на существенные признаки предметов, учить оперировать значимыми признаками на уровне конкретно-понимательного мышления: выделять признаки различия и сходства, обобщить ряды конкретных понятий малого объема;
 - 17) формировать обобщающие понятия, учить делить обобщения на основе существенных признаков, осуществлять классификацию;
 - 18) поощрять к познанию текстов со скрытой моралью.
- Развитие мнестической деятельности:
- 1) осуществлять работу с обширным набором дидактических материалов, игровых упражнений, мнестических приемов для развития зрительной и слухо-речевой памяти;
 - 2) совершенствовать следующие характеристики: объем памяти, длительность и прочность запоминания, осознанность, устойчивость, твердость следов памяти, способность регуляции и контроля.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>Развитие внимания:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) различать слуховое и зрительное сосредоточение на разных типах работы; 2) развивать устойчивость, концентрацию и объем внимания в разных видах деятельности и посредством специально подобранных упражнений; 3) развивать способность к переключению и к распределению внимания; 4) развивать произвольную регуляцию и самоконтроль при выполнении бытовых, игровых, трудовых действий и в специальных упражнениях.

4.5.14.3. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Речевое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная и развивающая работа над развитием речи</p>	<p>Развитие импрессионной стороны речи</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) различать повествовательную речь с опорой на вымышленные с педагогическим ролевыми действиями, игровые ситуации, игровые действия; 2) создавать условия для понимания речи и значимости от ситуации и контекста; удалять особенности понимания детьми эпитетов, описаний, лебуждений, связанных с различными видами деятельности; 3) развивать понимание речи на основе понимания словесной игры, рифмы и подражания с помощью культурного посредства; 4) в процессе работы над лексикой проявлять разъяснение семантических особенностей слов и дисказываний; 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 инварианты суффиксально-профлексальных отношений, отметить их с демонстрацией действий (при дел, углек. щипел, зашел), а на этапе подготовки к школе предлагать опоры на схемно-модели состава словиз</p> <p>7) в процессе работы над фонематическим восприятием обратить внимание обучающихся на смысловозначительную функцию фонемы (как меняется слово при замене твердых и мягких согласных и шипящих, звонких и глухих согласных. мал – малп; миска – мискап; ложка – ложкап);</p> <p>8) работать над пониманием многозначности слов русского языка;</p> <p>9) разъяснять смысловое значение прилаг, метафор, кс словных выражений;</p> <p>10) создавать условия для оперирования речевыми интонациями, вопросными и активными речи малых функциональных форм (метафор, сравнений, эпитетов, ласкательн, образных выражений, гипербол, эпитетов);</p> <p>11) привлечь внимание обучающихся к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным). учить воспринимать их и воспроизводить; понимать смысловозначительную функцию интонации.</p> <p>Стимуляция речевого общения:</p> <p>1) организовывать и поддерживать речевое общение обучающихся на занятиях и вне занятий, побуждать к внимательному выслушиванию других обучающихся, фиксирование внимания 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 общими или вопросами.</p>

Разделы

Задачи и методические условия реализации
процессов коррекционной работы

поощрениями (по сути к дисциплинированию различных типов коммуникативных высказываний);

4) обучать обучающихся умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи.

Сокращением объема произносительной стороны речи (звукопронимания, просодики, звуко-слоговой структуры), выделяются следующие типы задач:

1) закреплить и автоматизировать правильное произнесение всех звуков в слогах, словах, фразах, спонтанной речи по заданиям учителя-логопеда;

2) развивать способность к многообразно-правильного речевого материала с продолжением образцов приноситься различной речью, стилями и литературных произведений, сказок, стихотворных форм, пословиц, загадок, скороговорок, чистоговорок;

3) формировать умение воспринимать и интонационно-темпо-энергетическое и экспрессивное особенности предлагаемых речевых образцов;

4) различать и символически обозначать (зарисовывать) ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм симметрии);

5) совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звукоцентрированности;

6) развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, игр-драматизаций;

7) совершенствовать голосовой режим, разговаривая и прощаясь языком голосом различной громкости, не допуская фальшивых голосов, крика;

8) следить за голосовым режимом обучающихся, не допускать длительных перегрузок;

9) формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков; работать над плавностью речи;

10) различать умением изменять силу голоса: говорить громко, тихо, шепотом;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>11) выработать правильный темп речи;</p> <p>12) работать над четкостью дикции;</p> <p>13) работать над интонационной выразительностью речи.</p> <p>Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу):</p> <p>1) поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток);</p> <p>2) развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины), находить и называть звуки предметов и действий, подражая им (пылесос гудит — ж-ж-ж-ж);</p> <p>3) на прогулках расширять представления о звуках природы (шуме ветра, ударах грома, голосах животных, обучить обучающихся подражанию им;</p> <p>4) узнавать звучание различных музыкальных инструментов (маракас, металлофон, бубенчик, дудочка);</p> <p>5) учить экспериментировать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко тихо, длинно коротко);</p> <p>6) учить обучающихся выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (длительность звука): проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным количеством гласных звуков;</p> <p>7) учить дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (свистящими и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными);</p> <p>8) учить подбирать картинки с предметами, начинающимися или оканчивающимися заданным звуком;</p>

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

9) учить различать гласный под ударением и гласные в конце слова, звонкий согласный и глухие звуки, глухой согласный – в конце слова;

10) знакомить с фонетическими характеристиками гласных и согласных звуков, учить обучающимся различать эти характеристики при восприятии звуков.

Расширение, обогащение, систематизация словаря:

1) расширять объем и активизировать словарь параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, различиям понятий в одной деятельности;

2) уточнять значение слов, пользоваться различными приемами семантизации; пополнять и систематизировать словарный запас, уточнять понятия в контекстуальном компоненте значений слов на основе расширения коммуникативного и речевого опыта обучающихся;

3) формировать лексическую систему: учить подбирать синонимы и антонимы на материале существительных, прилагательных;

4) совершенствовать представления об семантических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов;

5) формировать предиктивную сторону речи за счет обогащения словаря глаголами и прилагательными;

6) проводить углубленную работу по формированию обобщающих понятий.

Формирование грамматического строя речи:

1) развивать словообразовательные умения, создавать условия для построения продуктивных и непродуктивных словообразовательных моделей;

2) уточнить грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов;

3) развивать систему словоизменения; ориентировать на умения при овладении морфологическими категориями;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>4) формировать умение морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространённых предложений различных моделей;</p> <p>5) закреплять правильное использование лексики в речи, грамматических форм слов, расширение словаря используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения;</p> <p>6) работать над пониманием и построением предиктивно-подлежащих конструкций;</p> <p>7) развивать умение анализировать, интерпретировать и предсказывать ситуацию;</p> <p>8) уметь понимать и строить логико-грамматические конструкции;</p> <p>9) развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово предложение, 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 речевые обращения: предложения, обращения речи, моделировать диалог — от реплики до развернутой речи;</p> <p>3) развивать понимание единства формы и значения, логичности оформления методико-педагогических коммуниктивных, лексических содержаниях и семантического значения высказываний;</p> <p>4) работать над фразой (с целью запоминания непонятных слов в виде предметных и сюжетных картинок, различных фишек и схем);</p> <p>5) попытка установить последовательность действий в эмблемных коммуниктивных текстах или наглядной ситуации, уметь оформлять интрасекторные</p>

Разделы

Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

связи на семантическом и коммуникативном уровнях и оценивать логичность высказывания;

6) развивать способность составлять цельные и связные высказывание на основе пересказа необходимых по объему текстов, составления рассказа с опорой на серии картинок, отдельные сюжетные картинки, иллюстраций рассказов и рассказов из личного опыта;

7) развивать выразительные умения с опорой на вводные слова, вводные предложения, моделирование ситуации на магнитной доске, рисование картинок, использование наглядно-графических моделей;

8) в целях развития языковой, регуляторной функции речи различать словесную регуляцию по всем видам деятельности: при сопровождении игровой речью совершаемых предметных действий, при выполнении действий, при элементарном планировании с опорой и без;

9) увеличивать организующую роль речи в деятельности обучающихся и расширять их коммуникативный репертуар с помощью обучения рассказыванию о конкретных предметах и о своем опыте, о результате поступков и действий, речевая оценка происходящего поведения, планирования и выполнения инструкций и образцу.

Подготовка к обучению грамоте:

1) развивать у обучающихся способность к символической и интуитивно-образной деятельности с языковыми единицами: уметь приемы умственной деятельности, необходимые для сравнения, выделения и обобщения явлений языка;

2) формировать навыки правильного произношения и моделирования звуко-слового состава слова с помощью флешек;

3) учить анализу состава предложения, сопоставления с помощью полосок разной длины, учить выделять предлоги и состав предложения, обозначать его флашкой;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) учить дифференцировать употребление терминов «предложение» и «слово» с использованием условно-графической схемы предложения;
	5) упрощать обучающим в условиях выполнения предложения по схемам;
	6) различать условия выполнения звуковой и слуховой на слух, без опоры на условно-графическую схему;
	7) учить обучающимся различать графические свойства слов: короткое - длинное слова (педагогический работник прощипывает короткое слово - обучающиеся ставят точку, длинное слово - линию тире);
	8) закреплять умение давать фонетическую характеристику ударяемому гласному;
	9) формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы;
	10) учить составлять одно-двусловные слова из букв назрешной азбуки;
	11) различать буквенный состав, предложение, слово, букву в условиях положения, зашумления, паттернов с разными шрифтами.
	Формирование графомоторных навыков и подготовка руки к письму:
	1) формировать базовые графические умения и навыки на дешированном листе: точки, штрихи, обводка, копирование;
	2) учить выполнять графические задания на тетрадном листе в клетку и линейку по образцу и речевой инструкции;
	3) учить обучающихся копировать точки, изображенные узорами из геометрических фигур, соблюдая строгу и последовательность элементов;
	4) учить обучающихся выполнять графические задания в тетрадях по речевой инструкции;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционная направленность в работе по привлечению к художественной литературе</p>	<p>3) уметь проводить различные линии и штриховку по указанию – стрелки;</p> <p>6) совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, животных и сюжетных картинок уметь обвивающими срисовывать, зорышикать, колдунать и закривать контуры простых предметов.</p> <p>Формирование элементарной культуры речевого поведения, умение слушать родителей (взрослых преподавателей), педагогически работников, других детей, выслушивать доброжелательно относиться к их рассказам и отзывам:</p> <p>1) вызывать интерес к книге; 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 двухстрочном размере), вырезать у них эмпиональнейший образец стремление отклонять ритм или совершить ритмичные действия, побуждать к совместному и отраженному декламированию, поощрять интонационную речь обучающихся;</p> <p>3) направлять внимание обучающихся в процессе чтения в рассказывая на полноценное слушание, фиксируя последовательность событий;</p> <p>4) поддерживать и стимулировать интерес обучающихся в совместному чтению стихов, сказок, рассказов, песенок, после прочтения обучать и понимать простейшее, делаясь поочередно смыслу;</p> <p>5) использовать сюжетные зарисовки (на бумаге, слепильной доске), отражающие последовательность событий в тексте;</p> <p>6) в процессе чтения и рассказывая детали: развивать навыки пересказа, используя различные интонации, темп 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, стихов, пьес), индентифицировать персонажей, разъяснить значения переносных слов и выражений;</p> <p>8) учить обучающихся переводить содержание по ролям, осмысливая выразительный образ;</p> <p>9) учить обучающихся рассказывать, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием;</p> <p>10) вводить в занятия предметы-заместители, символы, эмблемы, широко используя речевные игры, шутки.</p>

45.14.4. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
<p>Коррекционный и направленность в работе по развитию детского творчества</p>	<p>Развитие творческих процессов, речи, коммуникативных и регуляторных компонентов деятельности в ее продуктивных видах:</p> <p>1) формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для развития самостоятельного черчения карандашом, мелками, ластиком, фломастерами;</p> <p>2) организовывать совместные действия с ребенком, акцентировать на ассоциативные каракули с обведением знакомых предметов, поощрять их озвучивание и написание с целью «опредмечивания»;</p> <p>3) рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображению и к себе как объекту для изображения;</p> <p>4) отражать в создаваемых изображениях жизнь своего ребенка, его бытовую, предметно-игровую,</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>положительный эмоциональный опыт, рисование сопровождается эмоциональными высказываниями;</p> <p>5) побуждать обучающихся демонстрировать изображения на рисунки действия по подражанию в самостоятельном;</p> <p>6) развивать у обучающихся навыки построения изображений, уделяя особое внимание изображениям человека и его действиям, рассматривая картины, иллюстрации в книгах;</p> <p>7) знакомить с изображениями в средстве и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности с педагогом и работником;</p> <p>8) учить обучающихся анализировать строгие предметы, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, выражать на его помощью различные изобразительные средства;</p> <p>9) выделять особое внимание рисованию фигур человека, учить передавать строгие человеческие черты, его пропорции;</p> <p>10) побуждать экспериментировать с цветом, эстетически экспериментировать различные сочетания цветов;</p> <p>11) учить понимать различные значения цвета, его теплых и холодных оттенков (холодный пейзаж, теплый 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, совершенствовать 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 (тесту, глине), в процессе лепки, во которых обучающиеся рисуют, лепят, соединяют куски теста, раскатывают, и педагогические работники</p>

Разделы	Задачи в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>предает детям этим буквам предметный вид, что закрепляется в слове и дальнейшим общением;</p> <p>16) развивать зрительно-моторную координацию, ритмичную умелость, закрепляя технические навыки письма;</p> <p>17) включать в последующую совместную игру фигурки людей, животных, выделенных ребёнком (собирает грибы, бегает, спит «сложно»);</p> <p>18) включать в алгоритмы деятельности при выполнении заданий с помощью аппликаций;</p> <p>19) развивать чувствообразительного ритма, выполняя вместе с детьми задания, включающие вырезание аппликаций, умение составлять простейшие декоративных узоры по принципу повторения и чередования в процессе «подвижной аппликации», без наклеивания;</p> <p>20) уделить внимание выработке точных движений рук под зрительным контролем при выполнении аппликаций (при выполнении поверхностей держать одной рукой, переключать или двигать другой);</p> <p>21) совершенствовать ориентировку и пространственные навыки при аппликации по образцу или словесной инструкции;</p> <p>22) развивать координацию движений рук, зрительно-двигательную координацию в процессе раскрашивания, лепки, аппликации;</p> <p>23) использовать сюжетные рисунки на занятиях по развитию речи для составления пятнадцатой программы выходящей.</p> <p>Развитие воображения и творческих способностей обучающихся</p> <p>1) побуждать к самостоятельности и творческой инициативе; поощрительно оценивать первые попытки участия в творческой деятельности;</p> <p>2) формировать ориентировочно-исследовательский этап образной деятельности, призывая к деятельности предметные рисунки, обозначение объектов перед изображением; отражать <u>используемое</u> в <u>речи</u>.</p>

Разделы	Задачи в плане опеченки усвоения результатов программы коррекционной работы
	<p>передать свойства объектов в рисунке, лепке, аппликации;</p> <p>3) учить обучающегося определять свой эмблем, слово его формулировать, следовать ему в процессе работы и реализовывать его, объяснить после окончания работы содержание полученного изображения;</p> <p>4) развивать воображение, обучить приемам создания новых образов: путем аппликации, шпательного, пластилинового, схематического;</p> <p>5) побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, изобразительности (таблица «Нарисуй волшебный замок», «Существующее животное», «Чудо-дерево»); предложить специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать недостающие изображения;</p> <p>6) поддерживать стремление обучающегося к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;</p> <p>7) обогащать представления обучающегося о предметах в материале окружающей среде, поддерживать стремление к расширению содержания рисунков в моделировании объектов;</p> <p>8) побуждать обучающегося изображать себя, окружающие;</p> <p>9) развивать планируемую функцию речи и произвольную регуляцию деятельности при создании сюжетных рисунков, различных содержания в картинках, раскрасках;</p> <p>10) стимулировать желание обучающегося оценивать свою работу путем сопоставления с натурой и образцом, со зрительным заданием;</p> <p>11) закрепить пространственные и количественные представления обучающегося, используя для обозначения размера, места расположения, пространственных отношений языковые средства;</p> <p>12) развивать у обучающихся чувство ритма в процессе работы кистью, карандашом, фломастером.</p>

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	13) показать у обучающихся интерес к разным видам, расширяя их представления о скульптуре: новых форм и объемах, средствах выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление обучающихся лепить самостоятельно.
Коррекционная направленность работы по приобщению к изобразительному искусству	<p>1) знакомить обучающихся с доступными им поощающим и поощающим произведениями искусства (картинами, иллюстрациями к сказкам и рассказам, 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 выражать свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;</p> <p>3) закреплять знания обучающихся о традициях, типах русских кукол, используя средства мультимедийной педагогики;</p> <p>4) знакомить обучающихся с народными промыслами, приобщать к нетрадиционным видам росписи, воспитывать эстетические чувства.</p>
Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности	<p>1) организовывать игры на развитие слухового восприятия, на основе знакомства обучающихся со звучащими игрушками и предметами (барабан, бубен, дудочка). учить различать звучание игрушки или предмета по их звучанию, определять по звукообразам, как делают голос животные;</p> <p>2) формировать пространственную ориентировку на звук, звуками игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в дидактических играх и у физических, побуждая к определению расположения звучащего предмета, бегать к нему, показывать и называть его;</p> <p>3) привлекать внимание к ритму звучания (быстро или медленно), силе звука (громко или тихо).</p>

Результат	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) побуждать реагировать на изменение темпа и интенсивности, характера движений, приписывая звукам, проговаривая их потешек и стишков;
	5) складывать условия для развития восприятия при продолжительности музыки, умения реагировать на выходы и окончания музыки;
	6) приобщать к приобщению к музыке, побуждая обучающихся к словесному спонтанному к нацеленности на восприятие музыкальной терминологии;
	7) побуждать различать и по-разному реагировать на музыку мирного и агрессивного, спокойного и веселого характера, вызывая соответствующие эмоции и двигательные реакции;
	8) восполнять в оригинальные различные занятия с ребенком музыкальную деятельность как средство для активизации и развития эмоционального фона восприятия окружающего;
	9) формировать у обучающихся музыкально-образные, зрительно-слуховые и двигательные представления о средствах музыки, передающие образы объектов, их действия (бежит ручеек, идет медведь);
	10) развивать у ребенка музыкально-ритмический, звуко-цветовой и тембровый слух, включая в занятия разные музыкально-музыкальные предметы и инструменты;
	11) знакомить обучающихся с ритмичными музыкальными инструментами, приобщать к их звучанию, а также органам, хорам, отдельным голосам; воспитывать музыкальные интересы, слушательскую культуру обучающихся, обогащать их музыкальные впечатления;
	12) развивать память, создавать условия для запоминания и узнавания музыкальных произведений и различных методов;
	13) расширять и углублять представления обучающихся о средствах музыкальной выразительности жанрах и музыкальных выразительных, исходя из особенностей индивидуального развития обучающихся с ЗПН;

Разделы

Задачи и психологические условия реализации программы коррекционной работы

- 14) приобщать обучающихся к музыкальной деятельности, то есть: межэтарпий игре на дудочке, ксилофоне, губной гармонике, барабана, к кимбле и оркестровой игре на детских музыкальных инструментах;
- 15) формировать эмоциональную отзывчивость обучающихся на музыкальные произведения и умение воспринимать музыку для передачи собственного настроения;
- 16) различать левые и правые способности обучающихся (частота исполнения, интонация, темп, динамика, шажки, шажки); уметь проделать по возможности все слова песни, соблюдать ее темп, ритм, мелодику;
- 17) формировать разнообразные танцевальные умения обучающихся, двигательную организацию движений в ходе выполнения коллективных (групповых и парных) и индивидуальных танцев;
- 18) расширить опыт выполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-рhythмических упражнений: передавать их друг другу, поднимать вверх, поворачивать вниз или головой, бросить и поймать мяч;
- 19) совершенствовать пространственную ориентировку обучающихся: выполнять движения под музыку по зрительному (картинка, стрелка-вектору), слуховому и двигательному сигналам;
- 20) учить обучающихся ходить парами по кругу, соблюдать расстояние при движении, поворачивать плавно руки вверх, в стороны, вперед и назад, за спину, за голову, поворачивая кисти, но зрительная партнершей;
- 21) различать характерно, ритмичность, выразительность движений, уметь выполнять движения в соответствующем художественном темпе, чувствовать сильную долю такта (акцент), метрический рисунок при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, 4/4;
- 22) учить обучающихся выполнять движения и соответствующие им музыкальные характеры музыки (быстро

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	<p>медленно); систематично предусматривать и включать движения под музыку (вальс, марш, полька); развивать выносливость и свободу движений; творчество в музыкальных играх;</p> <p>23) сотрудничать музыкальнo-деятельности обучающихся с создателями их с произведениями художественной литературы, явлениями в жизни природы и общества;</p> <p>24) стимулировать желание обучающихся эмоционально откликаться на демонстрацию музыкального произведения, передавать свое отношение к нему вербальными и невербальными средствами; отбирать музыкальные образы изобразительными средствами;</p> <p>25) учить обучающихся понимать коммуникативное значение жестов и эмоций в танце, объяснять их словами; обогащать словарный запас обучающихся для описания характера музыкального произведения</p>

45.14.5. 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 подкрепленных двигательных навыков и физических качеств, применение здоровьесберегающих технологий в методике позитивного воздействия на психоэмоциональное развитие ребенка, организацию специальной (коррекционной) работы на занятиях по физическому воспитанию, включение детей с ЗПР в процесс их физического развития и оздоровления.

Задачи коррекционно-развивающей работы в образовательной области «Физическое развитие»:

- коррекция недостатков и развитие ручной моторики;
- формирование мышечного тонуса пальцев и кистей рук;
- различные техники толчка движений;
- коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики;
- коррекция недостатков и развитие психоэмоциональных функций;
- пространственной при выполнении движений;
- мгновенной памяти;

слухозрительной-моторной в расширенной координации движения;
 а) амплитудной регуляции движений.

Разделы	Задачи и цели деятельности условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность в работе по формированию навыков самостоятельной деятельности о ЗОЖ	<ol style="list-style-type: none"> 1) знакомить обучающихся на лекционном их восприятии уровне с условиями, необходимыми для нормального роста тела, позвоночника и правильной осанки, и средствами физического развития и предупреждения его нарушений (занятия на гимнастическом оборудовании – для рук, туловища); 2) систематически проводить игровые забавляющие процедуры с использованием полифункционального оборудования (сенсорные трем, сухие бассейны), направленные на улучшение мышечного оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, эластичности суставов, связок и сухожилий, продвижение нервно-мышечной информации обучающихся, расслабление периферии мышц; 3) осуществлять контроль и регуляцию двигательной активности обучающихся; создавать условия для нормализации их двигательной активности: включать в активный режим и игры классических обучающихся (включить их в совместные игры, и выполнение хозяйственно-бытовых поручений) и в более спокойным видам деятельности разнообразных динамических, эластично и растягивать их мышечную гибкость; 4) проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, ритмизацию у обучающихся самостоятельный контроль их работоспособности мышечных групп на основе контрастных ощущений («используя лентой» — мышцы напряжены, «используя лентой» — мышцы расслабляются); использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приемы релаксации; 5) проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование оптимального переката (ходьба по стелю, рифленой поверхности — ленте, мату; захват ступней, ладонями ног предметов);

6) учитывать при подборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения планируемого к тренировочному эффекту в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям обучающегося, но и несколько превышать их);

7) внимательно и осознанно подходить к выбору содержания физкультурных занятий, уделяя особое внимание изучению, выявлению и коррекции функциональных нарушений деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушения зрения, способности вербально-визуальной деятельности (повышенная утомляемость, чрезмерная подвижность или, наоборот, заторможенность);

8) контролировать и регулировать уровень психофизической нагрузки (снижая 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 подбору содержания и средств физического воспитания с учетом индивидуальных (физиологических и психологических) возможностей обучающегося;

10) проводить упражнения по коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата, коррекции недостатков осанки, положения стоп; осуществлять профилактику и коррекцию плоскостопия у обучающихся;

11) объяснять значение, формировать навыки и различать потребности в выполнении упражнений гимнастики, закаливающих процедур (при участии педагогического работника);

12) учить обучающихся элементарно рассказывать о своем самочувствии, объяснять, что болит;

13) различать правильное физиологическое дыхание: навыки глубокого, ритмического дыхания с удлиненным, но спокойным выдохом; приемы правильного дыхания при спокойном сомкнутых губах;

	<p>14) проводить прочие экипировочные процедуры с использованием полифункционального оборудования (бенчпринт, трапы и дорожки, сухие бассейны), направленные на улучшение всхожести 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, о возникающих ситуациях поведения;</p> <p>16) привлекать родителей (законных представителей) к организации дополнительной активности обучающихся, а закреплено у обучающихся представлений и практического опыта по освоению ЗОЖ.</p>
<p>Коррекционная выпрямленность в работе по физической культуре</p>	<p>1) создавать условия для овладения и совершенствования техники основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазанья, прыжков, бросания и ловли, включать их в режимные моменты и свободную деятельность обучающихся (например, предложить детям игровые задания: пройти между стульями, «пройти как заяц»);</p> <p>2) использовать для развития переносных движений, их техники и двигательных связей разные формы организации двигательной деятельности: физкультурные занятия, физкультминутки (двигательные паузы), ритмика и подвижные игры между элементами утренней гимнастики, «гимнастику» пробуждения после дневного сна, танцы ритмичной, 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 изменение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Островок», «Волны»);</p> <p>5) способствовать развитию координационных способностей и умений различать сложно-координированных</p>

движений:

6) совершенствовать качественную сторону движений — ловкость, гибкость, силу, выносливость;

7) развивать точность произвольных движений, учить обучающихся перекрещиваться с одного движения на другое;

8) учить обучающихся выполнять упражнения по словесной инструкции педагогических работников и давать словесный отчет о выполняемой движением 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 в разных видах бега: беге по кругу и эстафетно, при беге парами вымерять шаг движения с движениями партнера;

13) закрепить навыки в разных видах прыжков, повторять их технику; энергично оттолкнуться и мягко приземляться с сохранением равновесия;

14) учить координировать движения в играх с мячом разных размеров и с приближенным мячом, взаимодействовать с партнером при ловле и бросках мяча;

15) продолжить учить обучающихся самостоятельно организовывать подвижные игры, предложить свои варианты игр, комбинации движений;

16) учить запоминать и проговаривать правила подвижных игр, последовательность действий в эстафетах, играх со спортивными элементами;

17) включать элементы игровой деятельности для закрепления двигательных навыков и развития двигательных качеств: движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем в соответствии со словесным заданием и спортивными правилами;

18) совершенствовать общую моторику, навыки

хорреодульные упражнения для разных мышечных групп:

19) стимулировать потребность обучающихся к точному управлению движением и пространством: в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях (чувство пространства);

20) формировать у обучающихся навыки динамичные движения и действия с предметами по сюжетной инструкции и умение рассказывать о выполняемом задании с использованием периферических средств;

21) стимулировать положительный эмоциональный настрой обучающихся и желание самостоятельно заниматься с конструкторными модулями, собирая из них различные и сложные и тушевые конструкции;

22) развивать слухово-зрительно-моторную координацию движений под музыку: побуждать двигаться и соответствия с темпом, ритмом, характером музыкального произведения);

23) предложить задания, направленные на формирование координации движений и слова. использовать выполнение упражнений доу-уингом речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и проговаривать речевые материалы из-за одного ребенка проговаривает, остальные выполняют или делают каждый работник проговаривает, обучающиеся выполняют).

Коррекция недостатков и различия моторики ручной

1) дифференцированно проводить игры и упражнения для нормализации мышечного тонуса;

2) развивать движения кистей рук со поддерживающими действиями педагогическими работниками (формировать дифференцированные движения кистей и пальцев рук: сгибание и разгибание, тыльное и ладонное пальцем; выполнять составленные действия ладонями обеих рук;

3) развивать умения удерживать локоть пальцев и кистей рук; развивать умение сгибать и разгибать каждый палец на руке;

4) тренировать скимные движения кистей (вращение, пожимание);

5) развивать движения хватания, совершенствовать разные виды захвата крупных и мелких предметов разной

формы;

6) применять игровые упражнения для расслабления мышц пальцев и кистей рук при утомлении;

7) развивать практические умения при выполнении трудных и сложнейших предметных действий;

8) развивать умение выполнять ритмичные движения руками под звучание музыкальных инструментов;

9) развивать гибкость точных движений в пальцовой гимнастике; побуждать выполнять упражнения пальцовой гимнастики с речевым контрастным;

10) формировать у обучающихся специфические действия пальцами рук в играх с мелкими предметами и игрушками разной фактуры: кружочки, ленточки, песточки, шарики, формировать дифференциальные движения пальцев рук при выполнении букв, цифр, и цифр с на шпурки в определенной последовательности, предопределенной на образце;

11) различать запах мелких предметов с помощью улитки или тигриной хвостика;

12) учить обучающихся выкладывать мелкие предметы по заданным ориентирам: точкам, пунктирным линиям;

13) развивать умения выполнять практические действия с водой: переливание воды из одной емкости в другую при использовании чашки, деревянной ложки, половника, воронки; пересылать сыпучие материалы;

14) учить выполнять определенные движения руками под звуковые и зрительные сигналы (ветер и полетаму своей флажок – толчки, а если крик или хлопки в ладоши: в дальнейшем значимые сигналы и жесты);

15) развивать дициплический порядок, передвигаясь по дорожке рук (кулак – ладонь, «камень – ножницы»);

16) учить обучающихся выполнять элементы самостоятельного каждого пальца от ногтя к основанию;

17) учить выполнять действия расстегивания и застегивания, используя различные виды застежек (липучки, хвостик, пуговицы).

Совершенствовать базовые графомоторные навыки в условиях:

1) формировать базовые графомоторные умения:

продолить простые линии — дорожки и зигзагообразные надрывания, точки, дуги, соединять шпатель на наклонном листе, а затем в тетрадь и круглую клетку с другой наклон;

2) развивать зрительно-моторную координацию при проведении различных линий по образцу: проводить непрерывным движением между двумя контактами и линиями дугами, дорожки пазов; проводить сплошные линии в переходах, не отрывая карандаш от листа;

3) различать точность движений, уметь обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, дырочки, пазы;

4) различать графические умения: к целостности восприятия при изображении предметов, поразительная точность частей и принадлежностям объекту;

5) различать целостность восприятия и моторную ловкость рук при воспроизведении объектов по заданным элементам;

6) уметь обучаться штрихованию, штриховать контуры простых предметов и различных размеров;

7) развивать умения рисовать по контуру простые рисунки цветными карандашами, с учетом индивидуальных предпочтений при выборе цвета.

Коррекцию недостатков и развитие артикуляционной моторики

1) различать моторный процесс органов артикуляции, зрительно-кинестетические ощущения для усиления перцепции артикуляционных элементов движений;

2) вырабатывать самоконтроль за положением органов артикуляции;

3) формировать правильный артикуляционный уклад для всех групп звуков с помощью артикуляционной гимнастики;

4) развивать составо-динамические ощущения, четкие артикуляционные взаимоотношения;

5) формировать фонематическое (речевое) звено при дифференциации вдоха и выдоха через нос и рот;

6) развивать оральный процесс, вычислительную моторику в упражнениях подражательного характера (яркое сознание — плотно сомкнутые веки, глаза — закрыты носом).

<p>Коррекция недостатков и развитие психо моторной сферы</p>	<p>Использование музыкально-ритмических упражнений:</p> <p>логопедической и фонетической ритмики:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) продолжать развивать и закреплять нарушенные сенсорно-гигиенических и моторных компонентов деятельности (слухо-зрительно-моторную координацию; мышечную выносливость, способность переключаться в пространстве в основе шаблон объекта для движения (на заданную привязку); 2) способствовать развитию у обучающихся произвольной регуляции в ходе выполнения двигательных заданий; 3) при совершенствовании и преодолении недостатков двигательного развития использовать ритмические единицы (речевые и неречевые звуки, наглядность в соответствии с возможностями зрительного восприятия); 4) развивать зрительное внимание и зрительное восприятие с опорой на двигательную активность; 5) развивать слуховое восприятие, внимание, слухо-моторную и зрительно-моторную координацию; 6) формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упражнений тематического характера, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью ладонишки, жестов, в виде выразительных движений (двигать, ладонь...); 7) развивать у обучающихся двигательную планку, предлагая выполнять двигательные движения на четырех-шести действиях: тематических движений; 8) развивать у обучающихся навыки пространственной организации движений: совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения действий согласованных движений, а также навыки разновременных и разнонаправленных движений; 9) учить обучающихся самостоятельно перестраиваться в планку, передвигаясь с опорой на ориентиры разного цвета, разной формы; 10) формировать у обучающихся устойчивый навык и привлекательность мышечному напряжению и расслаблению под музыку; 11) закреплять у обучающихся умения анализировать
--	---

своих движениях, движениях других детей, осуществлять элементарные двигательные и стовесные планированные действия в ходе двигательных упражнений;

12) подражать движениям темпа и ритму речи как и перечислять звуки и соответствовать им вычитанные с музыкальным сопровождением, речевым материалом;

13) предвидеть задания, направленные на формирование координации движений и слуха, побуждать сотрудничать, выполнять упражнения доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и произносить речевую материю, при этом один ребенок, или педагогический работник, произносящий это, остальные выполняют);

14) учить обучающихся отстукивать ритм по слуховому образцу, затем соотносить ритмическую структуру с графическим образом.

46. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС.

Помощь детям группы повышенного риска формирования речевого аутистического спектра в раннем возрасте.

На этапе помощи в раннем возрасте происходит выявление обучающихся группы повышенного риска формирования РАС (далее – группа риска).

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с выявления различающихся методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психологического профиля и выявления материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период помощи в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза из следующих в РАС («легкий аутизм», «атипичный аутизм», синдром Аспергера). Диагностика после одностороннего просмотра Международной статистической классификации болезней и причин, связанных со здоровьем, диагноза РАС. Это примерно в 3-4,5 года, а затем необходимо начать подготовку ребенка с РАС к переходу в Организация для чем необходимо, обеспечить возможность интеллектуальной, индивидуальной и специальной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, «дозрелое» введение ребенка с РАС в группу Организация с достаточным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем.

4 При совместной помощи в равном возрасте должны быть строго индивидуализированы, но вместе с тем, в случае группы риска по РАС индивидуализация целесообразна и неизбежна, по мере созревания аутистической симптоматики. На этапе помощи в раннем возрасте детям с РАС выделяются 9 приоритетных направлений коррекционно-реабилитационной работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникции.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементам личной самообслуживания и бытовых навыков.

4б.1. Развитие эмоциональной сферы.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком является одним из важнейших моментов не только в экзистенциальном развитии ребёнка социальном, но и его социализации 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 частности к сопереживанию, сочувствию, сопереживанию;

уметь выделять определённые явления окружающей среды (голоса людей и их интонация, звуки музыкальных инструментов, трезвон колокольчиков и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным состоянием (используя различные приёмы, например, эмоциональное зарожение);

использовать аффективную информацию в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонирование при определённом уровне развития аффективной сферы); например, чтобы получать желаемое, научиться использовать указательный жест. Поддерживаемым должно стать не только умение игнорировать желания, но и желания другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

4б.2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

Одны из задач сенсорно-перцептивной сферы относятся к общим по основным признакам аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы зависят такие характеристики поведения аутиста, не только выделение чувственного образа и формирование сенсорных образов, но и фактически всё психофизическое и физическое

развитие человека.

Содержание направляется включает 6 разделов: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетические ощущения», «Восприятие запаха», «Восприятие вкуса» и «Формирование сенсорных навыков» (цвет, форма, величина). Содержание каждого раздела представлено по принципу от простого к сложному. Связили продукты работы, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимулируя активность. Под активностью подразумеваются тактильные, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная активность, концентрация внимания, игра и т.д. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и переключаться доминирующую функцию, адаптироваться к ней реагировать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Ребенок на развитие сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у детей с обучением расстройством РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предостеречь их формированию страха.

46.2.1. Зрительное восприятие:

стимулировать фиксацию взгляда на предмета;

стимулировать функциями взаимодействием взглядом с объектом движущегося объекта;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагога/человека работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта глаза в глаза;

стимулировать пространственные взаимодействия, развивая координацию движений обоих глаз при неподвижном движущемся предмете (выступки);

стимулировать рассмотрение предмета, захватываемого его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать пространственные и кинематические связи «глаз-рука» (предоставлять кинематическую-моторную координацию);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся вблизи с ребенком, а также на объектах удаленно;

стимулировать развитие координации движений глаз при объекте зрения зрительно-прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (шарики, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям знаниями, ощущениями;

формировать зрительное изображение разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональные назначения (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность перекладывать прицепные лямпаши с одной стороны предмета на другую, детали того же предмета;

обобщать умение наделять и выделять объекты из фона;

создать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

46.2.2. Слуховое восприятие:

развивать слуховые ориентировочные реакции на звуковые стимулы (погремушки, колокольчики, шарманка);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуковые знакомые игрушки;

побуждать прислушиваться к звукам издаваемым различными предметами и игрушками, утилитария, сменять и играть на игрушке, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать изменение тембра звука звучащей игрушки, реагировать на звук или тишину, производить демонстрацией игрушки, тактильными предметами, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогом и другим ребенком;

побуждать ребенка определять направление звучащей игрушки, звучащего человека, находящегося сначала справа и слева, затем спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомых с музыкальными звуками (бубенки, бубен, металлофон);

активизировать возможность прислушиваться к звучащим вещам (игрушка). ожидать ее появления сначала в одном месте (за шторой, 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, рожками, топкаться на руках или на коленях, демонстрировать силу низкого и высокого звукового голоса, сопоставлять их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

выявлять условия для выделения фона из сочетания различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках и фоне (стук и шепот, телефонный звонок, шум листвами ветра, звук падающего предмета), различать соответствующие предметы и действия;

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), животных, птиц и птиц, подражать им;

сравнивать различать слуховое восприятие барабана с музыкальными инструментами, уметь дифференцировать их звучание (железо, барабан, металлофон, шарманка, бубен, свисток), соотносить при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голосу

животных при использовании двусловных итр («Кто там?», «Кто пришел вичоле?», «Кто спрятался?»);

учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне;

создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звуковые игрушки и игрушки с пищалками в начале для закрепления действий в индивидуальных играх и упражнениях, побуждая обучающегося определять расположение шума относительно предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

46.2.3. Тактильно-квестетивное восприятие:

активизировать положительные эмоциональные реакции на тактильные, температурные и другие тактильные стимулы улыбки, 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 прикосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластилин, бумага, вода), различными по температуре (холодной, теплой), фактуре (гладкой, шероховатой), вязкости (твердой, жидкой, густой, сыпучей);

развивать тактильно-квестетивное восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

развивать тактильно-квестетивное восприятие через накопление разнообразных ощущений на издающую от объектов вибрацию;

развивать тактильно-квестетивное восприятие через накопление разнообразных ощущений в восприятии путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захвата-сжатия, сжимая предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать различение на ощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодной, горячей), фактуре (гладкой, шероховатой), влажности (мокрой, сухой), вязкости (холодной, густой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) по основе тактильного восприятия их разных свойств (различать шарики и две круглые и колесные и мягкие, опраась на их тактильные свойства);

46.2.4. Восприятие вкуса:

различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, соленый, соевый);

узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, трюфель).

46.2.5. Восприятие запаха:

вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).

узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао).

46.2.6. Формирование сенсорных эталонов (цвет, формы, величины):

обогащать опыт манипуляционной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, размера цвета;

формировать приемы прикосновения для выделения свойства по качеству предмета, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

учить сравнивать экспонаты свойства предметов («такой – не такой», «той такой же»);

формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).

46.2.7. Формирование полисенсорного восприятия: создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать предмет или его изображение по его звучанию (звучку, тактильным характеристикам).

46.3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе (для) содержания учебной программы является уровень интеллектуального развития ребенка.

Работы по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности являются обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Они особенно важны в случае тяжелых и односторонних форм РАС и должны выполняться как можно раньше.

46.4. Формирование и развитие коммуникации.

Основное содержание этого приоритетного направления происходит в процессе взаимодействия обучающихся с близкими социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, – и проявление деятельности или ее предпосылок, основ развития личности ребенка в будущем.

Напомним 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 имеющих выявленные нарушения развития развития речи, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на специфику развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика речевого недоразвития также является одной из важнейших задач этой работы.

Основными задачами является формирование способностей принятия, установления и поддержания контакта ребенка с педагогическим работником и обучение ребенка приемам взаимодействия с ним. Коммуникативная функция выражает эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые являются важным звеном

становлении мотивационной сферы ребенка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-реабилитационной работы подразделяется на:

формирование потребности в коммуникативных, различных эмоциональных средствах общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическими работниками, сверстниками, формирование способности устанавливать контакты:

развитие взаимодействия ребенка с другими детьми;

развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

46.4.1. Формирование потребности в коммуникативных

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 физических потребностей ребенка;

формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувствительность и привязанность к ним;

создавать 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, отзывчивость, совместное исследование, заинтересованность друг на другом;

стимулировать возникновение и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбка и вербализация, сканирование ритмического диалога);

укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе телесных игр;

формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическом работнике;

формировать умения проследить взгляд за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательными жестами как основного вида установок при установлении взаимодействия 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 открытости в новом пространстве, в новых людях;

формировать навыки и умения выжидая;

фирмировать умение отслеживать источник звука или лицом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

высказываясь реагировать на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

формировать понимание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрацию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и реперного взаимодействия;

выявлять у ребёнка эмоционально положительные коммуникативные реакции и устанавливать на их основе контакт;

выявлять эмоционально положительное взаимодействие на социально-коммуникативные игры, песни педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;

создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

стимулировать поиск на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник;

формировать устойчивое отношение и (по возможности) интерес к другим детям;

выявлять интерес к совместным действиям с другими детьми и ситуациям, организованным педагогическим работником (активные движения, музыкальные и т.п., предметно-игровые, продуктивные виды деятельности);

сформировать умение продолжать игровые игры рядом с другими детьми;

экспериментировать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

46.4.3. Развитие основ социального поведения (предпосылки учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

учить откликаться на своё имя;

формировать умение понимать (показывать) по речевой инструкции педагогического работника основные части своего тела и лица (показки, где голова, нос, уши, руки, живот);

учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять свое поведение с учетом такой оценки;

формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать, выполнять действия по подсказкам и схеме-тартир речевой инструкции;

учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребёнком, с группой;

предупреждать неадекватные реакции на оценку режимных моментов: питья ие,

созд. благоприятные (с использованием рисунков и (или) на основе стереотипных изображений).

46.5. Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его коммуникативное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным уровнем расстройства аутистического спектра или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования формы общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается неформализованность языковых средств и (или) недоразвитие речи за ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с тем, что обучение и обучение речи и коммуникации должно в основном целенаправленно выполняться педагогами, важно проводить работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цель речевого развития – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

46.5.1. Развитие потребности в общении:

формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогами и другими работниками как основу для проявления интереса к общению;

развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

фирмировать умения привлекать контакт,

фирмировать умения откликаться на свое имя;

фирмировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогами и другими работниками и другими детьми;

фирмировать понимание жестовой инструкции педагогическим работником с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: «привет», «пока», «и», «по»);

стимулировать речевые проявления и интонацию обучающихся, обращения, просьбы, требования;

стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогами и другими работниками.

46.5.2. Развитие понимания речи:

стимулировать внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонация, тонусу, ритмичному использованию ребенком говорящего. Дополняя речь естественными жестами, мимикой, указывая на предметы;

активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слог, слова, связанные с предметом, инструкцией, поощряя приливает ребенка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

поощрять умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

учить по просьбе находить и привносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;

создавать условия для восприятия различиях интонаций речевых высказываний (подбуждающих, побуждающих, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: «Не пей!», «Сиди!»;

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, контролируя действия ребенка и собственные движения речью;

учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: «Дай!»;

учить выполнять простые инструкции сопровождаемые соответствующим жестом: «Иди ко мне», «Сядь»;

учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;

учить обучающегося слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляцию педагогического работника;

активизировать развитие зрения обучающегося, совместно рассматривая предметы, инструкцию, картинку;

учить фиксировать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

46.5.7. 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 и показать, протягивая предмет педагогическому работнику;

стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;

учить показывать язык соответствующими средствами (интерьер, движением головы или кисти);

учить ухватывать пальцем (и близко (до 1 м) расположенный желтый предмет; стимулировать фиксацию взгляда на лице лезвильнического ребёнка; для получения желаемого предмета;

учить делать выбор, показывая лицом на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование жужжания, звука, слога, слова и взгляду при выполнении просьбы;

учить похлопывать указательным пальцем на желаемый отделенный дисперсионный (1 и более метров) предмет;

создавать условия для развития гласных вокализаций;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в сложной вокализации и слогов;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающегося имитировать действия губ лезвильнического ребёнка в русле простой артикуляционной гимнастики;

побуждать к звукоподражанию;

создавать условия для активизации обучающегося к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («играю – гу-гу», «кормлю – ууу»);

учить обучающегося отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» «Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу»; выражать свои потребности словами: «Дай мне», «Хочу себе», «Хочу спать» (в единственном – с обращением).

46.6. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трех лет у любого ребёнка повышается способность оценивать своё отношение к происходящему с ним и в окружающей среде, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в частности, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при частых кризисах склонность к формированию стереотипной, частых депрессии таких эпизодов приводит к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшению числа проведенных проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, по многим, профилактической. Следует принимать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить ситуативный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

Очень важно, чтобы к работе с проблемами поведения (как и в целом к социализации обучающегося с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семьи, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребёнок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом центре). Коррекционную работу с проблемами поведения и

равном возрасте следует строить в русле развивающих, эмпирических и ориентированных методов: элементы доверительных отношений следует находить по мере необходимости и выискивая особенности личностно-лически и профили ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально-положительной атмосферы в окружении ребёнка исключительным образом не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (и тем самым, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контактов и развития взаимодействия, общения с ребёнком;

установление эмоционального контакта также важно для всех направлений сопровождения, но в рамках речевой терапии – особенно важно. Необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с психологическим работником родителей (законными представителями) (прежде всего, с матерью) даёт дополнительный импульс более стойкому, но требующим систематичной поддержки, ориентирован на естественные эмоциональные формы общения и (или) подкрепления;

установление функций проблемного поведения необходимо проводить для определения конечного направления помощи; при установлении функций проблемного поведения (основные функции: возбуждение нейронных (взрывает триггерное стереотипия, непонимание происходящего, общение и коммуникация для ребёнка часто, непродуктивное занятие, сверхчувствительность к сенсорным стимулам, взрывчатый дисконформ) и получение желаемого), необходимо и сотрудничество с используемым коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка разработать программу по предупреждению ситуаций провоцирующих проблемное поведение (например, обучение адекватным способам обозначить свои желания: по кругу или пальцы, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизодов проблемного поведения:

а) никаким образом не обнаруживать негативных эмоциональных реакций, так как они могут подкреплять проблемное поведение;

б) не допускать, чтобы ребёнок решал проблемную ситуацию (получение желаемого, возбуждение восприятия) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переход внимания, игнорирование, тайм-аут).

46.6.1. Коррекция стереотипий в раннем возрасте требует особого внимания на следующих принципах:

в раннем возрасте в определённый период стереотипия свойственна только одному ребёнку;

стереотипия возможна не только при аутизме, но и при других нарушениях

развития (шрифт, при уменьшенной отечности, ДЦП);

определение стереотипий и индивидуальной терапия распространяется (повторяются) во функциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогнетических вариантов, из которых психофизиологические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-устойчивофункциональных, компенсаторных и психогенных. По феноменологии в равном возрасте наиболее характерны двигательные в сенсорно-дисциплинарные стереотипии.

46.6.2. Общий шрифт работы со стереотипией в равном возрасте таков:

Динамическое наблюдение за детьми (как правило, двигательными) с помощью, напоминаний стереотипий: время, пространство, возрастная динамика движений, но времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлекаться, переключиться, связь с предположением, уточнением, эмоциональным состоянием);

Описание стереотипий в возрастном контексте или к проявлению группы той разности. Возможное влияние связи с аутизмом;

Классификация стереотипий по феноменологическим и патогнетическим признакам;

Выбор индивидуального подхода, здесь того же возраста, индивидуальными особенностями ребенка и шрифт стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах равной помощи и заканчивается и продолжается в дальнейшем.

46.7. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития перво-попыхского реперирования становится при типичном развитии ведущим после трех лет и остается таковым до 5-7 лет, однако базис его развития и шрифт, т.е. при различных нарушениях — так, развивается в равном детстве. Именно поэтому у ребенка с повышенным риском (формирования РАС) двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (дошкольных представителей) в сотрудничестве (формировании). Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до шрифта двигательной заторможности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями прецизионной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождается развитием формирования предметно-манипулятивной деятельности, развитие пре-, мета-практической деятельности, общереферентное развитие, подвальные игры и так далее.

46.7.1. Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

1) развивать различные виды захвата и удержания предметов в руке;

2) вызывать двигательную активность из и перевернуть, жовый, яркий предмет (игрушку), ухватить тавуться рукой к тому предмету;

3) учить расширять втушку в одной руке, перекатывая ее из одной руки в другую;

4) формировать умение сжимать втушку (предмет) в определенное место;

5) формировать умение удерживать предметы (втушки) двумя руками и отделять по просьбе педагогического работника;

6) учить сжимать и связывать ширинки (пла) и шпатель на стержне, без учета размера;

7) учить вставлять в прорез коробки соответствующие геометрические фигурки;

8) вызывать интерес к объемным формам, учить отсужать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорезы коробки (выбор из двух-трех форм);

9) учить использовать музыкальную втушку, нажимая на резкие дырки указательным пальцем в процессе игры разными мелочами;

10) создать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

46.7.2. Формирование предметно-пространческих действий: предметно-практические действия (пазлы – ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и развиваются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение опирается на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в предметные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы повышенного риска формирования ПАС действия с предметами часто приобретает стереотипный характер, поэтому одной из задач образовательного процесса является развитие ППД без усложнения стереотипов:

а) действия с материалами: формировать умения: сжимать, рвать, разминать, разламывать, переживать, перегибать, вымачивать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к свердеющим и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

б) действия с объектами (с соблюдением тех же предосторожностей и ограничений группированы и (или) поддерживаются стереотипы):

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они способны осуществлять их самостоятельно);

формировать умения захватывать, удерживать, отсужать предмет;

учить показать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения протыкать, нажимать, сжимать предмет (вращательное движение);

формировать умения вынимать и (или) складывать предметы из емкости или в емкость, перекладывать предметы из одной емкости в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, снимать предметы со стержней, штырей, вставлять и вынимать ПЦД (хитовых, бросовых, пилызовых, вращений) при использовании единичных или подструктурных действий (следует ещё раз обратить внимание на одностороннюю формуловидную стереотипий);

формировать навыки усвоения объективного опыта на основе ПЦД (действия или подструктурной обриту и речевой инструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональные взаимоотношения и способы действия (ложкой, лентой, молоточком, маркером, ленточкой, тележкой и перевозкой);

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через взаимодействие предметов из окружающей среды.

4.6.7.3. Общефункциональное развитие:

1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем – со сверстниками и другими детьми);

2) создавать условия для овладения навыками: формирования координированных взаимодействия движений рук и ног;

3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, гофрированной доске, заезжать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;

4) продолжать совершенствовать навыки проползти через что-то (широту, обруч) и пролезть через что-то (гидрометрическая скамейка, бревно);

5) учить перешагивать через легко преломляемое препятствие (ручеек, ленточку, лентку);

6) учить обучающихся играть с мячом (сидеть – бросить, бросить – поймать);

7) формировать умения удерживать предметы (погрушки) двумя руками, производить с ними всевозможные действия (мячи, рули, обручи);

8) создавать условия для развития умения бегать;

9) учить ходить по лесенке вверх с помощью педагогического работника, 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 беговой;

15) учить переключаться из одного положения в другое: из горизонтального положения на спине в положение сидя на животе и обратно;

16) учить обучающихся прыгать с высоты (с гимнастической скамейки –

высота 15-20 см);

17) учить обуваться под музыку, под скамейку;

18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;

19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;

20) создавать условия в группе для эффективной профилактики вирусных и инфекционных заболеваний и для закалывания организма.

46.7.4. Подвижные игры.

Удачи этого подраздела тесно связаны с задачами направленных «Фронтис-кап» развития игровой деятельности, хотя представленность игровых моментов в совместной интеллектуальной деятельности может быть очень рыхлой. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование и принятие 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 активность, активизировать обучающихся;

4) развивать взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми;

5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения соотносить свои движения с движениями других участников обучающих.

46.7.5. Плавание.

В этом подраздел включены содержание процедуры и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальные отношения к воде (низкожесткие страхи воды, водных процедур). Физические свойства водной среды, и жесткость, плотность воды, оказывает специфическое влияние на функции терморегуляции, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Дети в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и игровыми играми. Основные задачи подраздела:

1) создать условия для положительного отношения к воде;

2) учить не бояться воды и сложной походке в бассейне;

3) окунуться спокойно в воду;

4) учить удерживаться в воде на руках педагогического работника;

5) формировать у обучающихся интерес и движение в воде;

6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию;

7) создать условия для выполнения действий бросания и хлестания стружек в воде, удерживаться в воде при выполнении вспомогательных действий (крута, лязга) при доукомплекте педагогического работника.

46.7.6. Формирование произвольного подражания и предумышленного игровой

деятельности.

Целеполагательное подкрепление в играх для избуртавающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При этом различные виды и другие имплицитные способы познания мира затруднены (и тем более случайно) контактно-физически не различаются). Развитие игры, выбор её видов и форм деятельности открываются на актуальнейший уровень и зову ближайшего развития ребёнка в коммуникация, речевом развитии, опытно, взаимодействии, интеллектуально, моторно.

В раннем возрасте основные задачи этого вмешательства, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подкреплению и процессу предметно-игровых действий с ледяными предметами (выставить фигурки в ряды, расставить игрушки в свои домики);

учить действовать целенаправленно с игрушками по правилам (катать мячик, катать колёсико в игрушке);

учить обучающимся выполнять движения и действия по показанию действиями педагогического работника;

учить обучающимся выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

46.8. Формирование навыков самостоятельного и бытовых навыков.

Грудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем и достижений хотя бы элементарного уровня целей образовательных лиц в будущем. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при условии — тем более, и силу склонности к формированию стереотипов), поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо единство позиций и действий профессионалов и семьи.

Наиболее существенным является создание условий для участия ребёнка в выполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры):

начиная на уровне личностного участия (безответие неагнанизма);

далее с постепенным включением и действиями педагогического работника;

включением всеми участвующими ребёнком с постепенной к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всеми и не во всех видах деятельности.

Целеполагательное следует стремиться выявлять интерес к предметам быта и административным (сообразно функциям) действиям с ними, а также учить соблюдать элементарную ответственность и ответственность во внешнем мире и в себе, убирать после себя (защитил, приём пищи).

46.9. Формирование навыков самостоятельности

Планируя задачи коррекционной работы с аутистическими детьми - формируемыми навыками самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни недостижимы.

У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующихся аутистических расстройств, так и в силу их уровня. Незрелость спонтанности затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако выявить это направление направления сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Повышение самостоятельности может быть связано с обучением базовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другим приоритетным направлениям при поддержке персонала с организацией отдельных занятий или даже в целом. (Ключевым методическим приёмом формирования навыков самостоятельности является использование расписаний различного по форме и объёму.

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС — такие как декоративные и художественно-эстетические занятия — не поддаются в самостоятельности, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие предопределяет и наглядных «экспериментальных», «формирование предпосылок интеллектуальной деятельности» и других. Индивидуальное определение об окружающем мире как самостоятельной теме в рамках программы у обучающихся группы риска по РАС первоначально: сначала необходимо создать возможность его изучения (что особенно важно в отношении кспу). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны занятия направленные на расширение (экспериментальное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Сложившаяся спонтанная работа не становится, 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: позволившему выделению типа приоритетного направления (в дальнейшем образовательный объект) препятствует неготовность подопечными большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по содержанию-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности планирования.

46.10. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития

коммуникации. В первую очередь, необходимо работа по следующим направлениям:

1) Установление взаимодействия с аутичным ребёнком – первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжёлых и следственных формах РАС у ребёнка, вот моменты в взаимодействии с другими людьми.

2) Успешность эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные словарные ресурсы эмоционального реагирования.

3) Произвольно-подражательное большинство обучающихся с аутизмом необходимо доступно. Следует отработать навыки произвольного подражания так, как можно раньше, так как он влияет не только как форма взаимодействия, но и как инструмент для способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладной анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникативная сложная ситуация подразумевает отплыть на вопросы и тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остаётся без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Кто тебя зовёт?», «Где ты живёшь?», «Как позвать маму (папу)?» и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать её менее травмирующей для ребёнка.

5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие особенно приемлемым способом (вербально или невербально) помогает избежать проблемных ситуаций и способствует в коммуникативных целях.

6) Использование когнитивных форм общения – простые формы общения при встрече, прощания, выражения благодарности. Когнитивные формы общения можно использовать в целях социализации и развития сложного для «буквального» аутичного явления общения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для общения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты когнитивных форм общения используются не только в случае отсутствия звуковой речи, но как средство амплификации вербальных форм.

7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии острой потребности для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребёнок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение простым формам инициирования контакта («Скажите, пожалуйста...», «Можно у Вас спросить...»), отработкой стереотипов использования таких речевых штампов очень полезны.

8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения социального пространства ребёнка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это касается различных бытовых ситуаций дома и организации, которую посещает ребёнок: в транспорте

9) Специальные упражнения в дошкольном возрасте при РАС достигаются следующие условия: способность строить предложения и предложения произвольно, в соответствии с их коммуникативной функцией и коммуникативной ситуацией.

10) Использование альтернативной коммуникации.

16.11. 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. Генезис речевых нарушений у обучающихся с РАС разнообразен, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление структурной и лингвистической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют комплексной коррекции, психологической помощи.

Направления работы, охватывающей весь спектр нарушений РАС:

1. Развитие коммуникативной речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций «Дай», «Покажи»;

обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнение простых действий;

выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

подражание звукам и звукоподражаниям, движениям, повторение слогов и слов, называние предметов;

обучение выразить свои желания при помощи звуков и слов (возможно, это сначала – как переходный этап – пиктограммы);

обучение выразить согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим призыв;

полезнейшее развитие речи: обучение называть действия, перечисление предметов; умение отвечать на вопросы: «Для чего это нужно?», «Что этим предметом?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, причёсываешься)?»; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвет, форма); умение отвечать на вопросы «Где?» и другие, связанные с пространственным восприятием; и выполнять соответствующие инструкции; умение отвечать на стандартных высказываний;

3. Развитие социализированной речи: обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

формирования основ коммуникативной функции речи (при предоставлении «фруктовой» потребителю – коммуникатив);

контингентные формы общения;

вызов коммуникативной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);

вызов речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалогического, речевого широкого взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

продолжение показанных форм речевого творчества (старательные приёмы со шлохом, юморизм);

конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование специфичности речевого взаимодействия, спонтанной речи.

4б.12. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС навыки экспрессивной речи затруднены и выстраиваются отсроченным или неопределённым сроком. Иногда эти навыки с помощью аутистических устройств, в других случаях – являются следствием естественных нарушений (например, органических нарушений существующих для речевого развития мозговых центров). Выдвигается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникативных навыков, и предвидется использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет 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 являясь обязательным в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

4б.13. Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, злость, ревность, недостаточное крик, смех, плач, негативизм, регрессивные тенденции) имеет место у большинства детей из этнических групп с проблемами 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 исходной темой, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; в том или ином поведении ребёнок с аутизмом осознаёт для него определённую функцию как функцию информации. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или приращивающие это поведение. Общая схема работы:

1. Определить проблемное поведение в терминах поведенческой теории;

2. Фиксация проблемного поведения: усиление/ослабление эмпирической связи заданного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. Опродессное функционирование проблемного поведения (обобщённо их две — избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);

4. Общий подход: предотвратить ситуацию, в которой может возникнуть проблемное поведение: унять ребёнка адекватным способом выразить своё желание изменить ситуацию; не поощрять приятных проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление деления несовместимого с проблемным или отсутствием проблемного поведения;

лишение подкрепления;

«тайм-аут» — ребёнок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение: нельзя вмешиваться, если функционирование проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

вводные ситуации после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимулы (в терминах психологической теории — «дестабилизирующие», что не подразумевает негативного отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет применяется редко из-за низкой эффективности (не даёт положительного обратного подкрепления). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (бег, прыжки, приседания, шнуровка).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игра-ролевая, когнитивная психотерапия, но как специальное направление в решении проблем шадетства недостаточно чётко.

Стереотипия также относится к проблемному поведению, но рассматривается отдельно, так как имеет характерные черты (компенсаторное, аутистимуляторно-гиперкинетическое) связаны с аутистическими расстройствами психики, рассматривается как сто неотъемлемой диагностически значимый признак и отличается высокой ригидностью по отношению к любым коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

46.14. Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения являются очень важным местом в структуре аутистических расстройств. Отдельные формы эмоционального развития являются

другие обучавательские направления. Но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способностей 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 предпосылки для общения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной обратной связи собственного поведения и поведения других людей в различных ситуациях;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять и определять значения окружающих мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, карты, картины и др.), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

46.15. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

Достижение полной степени комплексного сотрудничества обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и совместной жизни) невозможно, если ребенок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться; чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и выполнять другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Без этого необходимо начинать обучение в дошкольном возрасте.

Обучение такого рода обучение происходит в семье, но в случае затруднения родителей (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительное усиле, очень часто не могут помочь ребенку без помощи специалистов. Учитывая сложность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушения могут оказываться, по существу, не для самих, а лежащие в их основе более серьезные и одновременно более глубокие нарушения.

46.16. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения до своей структуры и динамики не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их основа основывается на нескольких иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сотрудничества обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут проявиться при более поздней диагностике когнитивных нарушений, способствовать интеллектуальному развитию стратегия комплексного сопровождения.

Первый шаг от оценки хронической сферы ребенка в РАС, в частности анализа поведения предлагает отработать, в первую очередь, такие простейшие операции, как сопоставление и различение.

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследовать расположение предметов или картин по рядом с соответствующими образцами);
- 2) шнурование инструкций «найди (подбери, дай, возьми) такой же»;
- 3) сопоставление однополовых предметов;
- 4) сопоставление предметов и их изображений;
- 5) наглядные сопоставления и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сортировка);
- 7) сопоставление количества (один — много; один — два — много).

Развивая общие подходы предполагается возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком ирригид деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе и индивидуальных занятий с педагогическим работником, и далее — в ходе ирригид занятий в малой группе Ориентации. Оценка будущим предложением (формирование предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формированием произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

46.17. Основной тип лингвистического 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 включает:

способность различать звуки и буквы, элементарные, элементарные педагогические работники:

способность воспринимать себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность (мой нос, моя рука);

способность различать объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников, мужчин и женщин, людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся, выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развития общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

формирование предпосылок общения через обучение адекватно просить и жаловаться (словами или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые приемы, самообслуживание). В

дальнейшем — с детьми под контролем взрослых или в игровой группе — самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, эмоциональное подражание;

реципрокное диалогичное взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игру;

установление взаимодействия в группе детьми в рамках диалогичности взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при одобрении и под контролем взрослых педагогических работников);

развитие игры (игра со правилами), социально-цивилизация, сюжетная, ролевая игра с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование коммуникативных форм общения, начиная с трехлетних фраз («Пока!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Извините!»), «До свидания!») и жестикуляцию, образную и, по возможности, взгляд и глаза человеку, к которому ребёнок обращается («Извините, Мария Ивановна, «До свидания, Павел Петрович!»).

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

формирование толеранции («дальнейшее дифференцирование, доброжелательные отношения к другим детям);

формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития — игра (социально-имитативная «принимание», сюжетная, ролевая);

возможность соименных учебных занятий.

4. Формирование основы безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

выделение принципа безопасного поведения на основе отработки стереотипа, который обеспечивает контакт с педагогическим работником;

помещение отработанных стереотипов по мере «умелости» ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

позитивные обучающие использованные различия;

постепенное расширение сферы применения рассказов, переход к более абстрактным формам рисования;

постепенное замещение декларативных форм запоминания приёмами: механическое запоминание, а затем функциональной, логической связи событий;

переход к более общим формам рисования, играм, близости и дистанцированию в поведении.

6. Развитие социального и функционального интеллекта, развитие

умение проявлять отзывчивость, сопереживания:

умение эмоционально выразить людей, по мере редуцируясь уровень базальной эффективной коммуникации – умение воспринимать этические эмоциональные жизни других людей; различать эти типы, правильно оценивать их и 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 бытовых деятельности, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

формирование позитивного отношения к своим действиям и результатам своего интереса через эмоциональное взаимодействие, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов закрепления;

расширение (и по возможности) спектра мотивирующих факторов;

фирмирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка в ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

фирмирование целеустремлённости на основе своего интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне саморегуляции).

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 педагогов детских дошкольных учреждений в Организации:

обучение формальному следованию правилам поведения, соблюдение основных нормам и ценностей, принятым в обществе, так же как поведенческие стереотипы;

смысловое насыщение фирмированием усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере фирмирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к конструктивному и конструктивному общению:

создание условий для установления конструктивного общения: по типу (или в значительной степени) продолжительности приёма физической и психической самовыраженности; различие коммуникативной компетенции и средств её структурирования и реализации; фирмирование и утилизация общения;

взаимность взаимовыгодного взаимодействия средствами коммуникации

(не обязательно перебраться);

широкая приверженность коммуникативной (по просьбе других людей родителей (включая родственников), специалистов, друзей).

46.18. Претерпевший этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

В промежуточных документах дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы индивидуальное обучение ребенка с аутизмом не могло существовать и жить на возможности его пребывания в их классе, во время обучения.

Индикатор проблемного поведения в значительной степени урегулирован к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, в особенности с их генезисом.

Такие индикаторы проблемного поведения, как шреки и самонагношения, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, неготовность либо отвоёвывание и неадекватность (формам) реакции ребенка на те или иные ситуации, либо выходящее за пределы адекватных из них. В первом случае приспосабливание возможно и предпочтительнее психолого-педагогические коррекция (при необходимости дополнительная медикаментозная поддержка), во втором случае медикаментозное лечение — на первом плане. Но в сочетании с дошкольно-педагогическими методами: возможны случаи смешанного генезиса. Конкретные реше ния всегда индивидуальны, разные.

Необходима дружная организация взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи — положительной эмоциональной фии, внимание к ребёнку не только до, но, когда он плохо себя ведёт. Сбалансированное ощущение 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 воспитательно-образовательной работы с детьми, имеющими умственную отсталость (интеллектуальное нарушение). Коррекционная задача направлена на освоение учащимися различных психоэмоциональных и интеллектуальных видов деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которые применяются в процессе реализации образовательных программ для практического использования коррекционных методов в обучении.

47.1. Социально-коммуникативное развитие.

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

формирование личностно-эмоционального взаимодействия детей и взрослых; развитие навыков общения при освоении различных форм общения (эмоционально-личностное, ситуативно-деловое, предметно-деятельностное);

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

развитие сотрудничества ребенка с педагогическим работником и другими детьми, базовые навыки 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 мироощущения, нравственного отношения к окружающим национальным традициям и общечеловеческим ценностям («Я и окружающий мир»);

формирование культурно-гигиенических навыков (использование самостягивающей ленты и боту); формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания (предоставить ребёнку пачку туалетной бумаги в соответствии со самостягивающей лентой ребёнка). Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам должен начинаться с уменьшенной самостоятельностью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлено 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 коррекции (как в личностном, так и в типологическом плане), исключая отклонения у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию;

формирование предметных действий. игра: специалист, проводящий данную работу, должен научить обучающего показывать предметным действиям: брать в руку предмет, перекладывать его из одной руки в другую, проглаживать взглядом за перепадающими предметом, доставать предметы из коробки, открывать и закрывать коробку, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру;

формирование предметно-орудийных действий (держать шарик за веревочку, катить игрушечные машинки, возить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, перемалывать ложкой кашу) и предметно-игровых: закладывает основы для успешности у обучающихся специфических манипуляций к предметам и типичным видам детской деятельности.

В процессе ориентированно-педагогической работы у обучающего складывается представление о себе, что конвертирует (образно своего «Я». Ребенок видит себя в мире людей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и приобретение отличной личности, через познание своего личностного опыта, зафиксированного в личностном плане, через приближение к жизни близких людей, через освоение ценностных ориентиров, связанных с возрастной и личностной

теме зависимости.

47.2. Познание также различно. На начальных этапах коррекционного обучения ширината ребенка окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы формируются при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизируемыми за счет формирования связей внутри определенного анализатора и межанализаторных связей.

Своеобразие воспитания в связи с основами направлено на формирование у обучающихся ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде целенаправленных

действий — действия рассматривания, выступавания, оцупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных упрощений.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное введение сенсорного опыта ребенка со словами. Спешением того, что ребенок воспринимает со словом, объективно воспринимается объективно, помогает закрепить и дифференцировать образы предметов, их свойства и отношения, делает эти образы более четкими, систематизируемыми и необходимыми. Развитие восприятия на всех уровнях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем к функции образа в слово, то есть к формированию образа-представления.

Задачи с ребенком по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия, внимания, подражания, формирования целостного образа предметов: на развитие слухового восприятия и ширината; на развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям является для полноценного развития ребенка в течение всех лет обучения и деятельности организации. В подготовительной к школе группе и обучении акцент в работе делается на формирование у обучающихся образно-представлений в рамках упрощенных видов анализаторов и в русле игровой и продуктивной, как детской деятельности.

В разных и подольском доприеме ширинателю и совместно изменяются способы ориентации ребенка и окружающей действительности; возникает целенаправленная ориентировка; поддерживается обогащается представление и знания ребенка о мире; находит складываться целостная система отношений и знаний, в которой объективно-значимые ориентиры деятельности ребенка в понимании смысла этой деятельности самим ребенком.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию умения направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование ширинателю самостоятельности, укрепление взаимности между основными

компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и словесного и тем самым личностного мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогической работы направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно такая форма мышления преобладает у ребенка в практической деятельности и способствует ее осмыслению. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осмысливает его. Задача педагогической работы: интенсифицировать и способствовать отношению обучающихся к самостоятельным предметам и предметно-игровым 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 обучающегося подражательных возможностей. Многолетние исследования и практика показали, что только с четвертого года жизни в детском саду легкой степени умственной отсталости можно и возможно проводить целенаправленные занятия по формированию мышления.

Многочисленные представления ребенка в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развитием наглядных форм мышления. Занятия по обучению ведут способствовать:

формированию у обучающегося способов усвоения общественно опыта (подражание, действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции);

сенсорному развитию (учения воспринимать, запоминать, различать, выкладывать по образцу предметы, группировать их по определенному количественному или качественному признаку, отличать от других свойств предметов и их функционального назначения);

когнитивному развитию (умения сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости, рассуждать);

развитию речи (накопление словарного запаса, обозначениями качественными и количественными признаками предметы, количественные отношения, действия с множественными формами 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 обогащает чувственный опыт ребенка — умение быть восприимчивым к тому, что видишь и слышишь: смотреть и видеть, слушать и слышать, осязывать и осязать. Обогащение чувственного опыта вершиной является с

различных чувствительного локания — ощущений, восприятия, предположений. Формируя адекватные представления об окружающем, складается чувственная основа для восприятия ребенком словесных признаков объективной реальности между собой и явлениями природы (попикание стихов, рассказов, сказок, песен, загадок).

Ослабление с явлением общественной жизни индент обучающийся 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 обществе. Также обучаемый приобретает к нормам поведения в человеческом обществе.

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у обучающегося формируются представления о функциональном назначении различных предметов, окружающих ребенка, и о способах действия с ними.

47.3. Речевое развитие 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 коррекции звуковой иintonационной культуры речи, знакомство с художественной детской литературой. С детьми проводятся занятия по развитию мелкой моторики, формированию умений выговаривать звуко-буквенный состав слова, как важных предпосылок к обучению грамоте. В этой образовательной области с детьми проводятся и логопедические занятия, направленные на развитие и коррекцию специфических речевых нарушений.

Коррекционно-развивающая работа по подготовке к обучению грамоте начинается с четвертого года жизни ребенка. Она направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (практика жизни, выбор слов и словосочетаний, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два речевых направления: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На четвертом году жизни с детьми совершенствуют работу по развитию ручной моторики, которая продолжается и в возрасте трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) — проводят занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте включает формирование у обучающихся умения выговаривать звуко-буквенный состав. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у обучающихся имеются интеллектуальные и речевые возможности овладеть звуко-буквенным составом предметов.

47.3.1. Условия, необходимые для эффективной логопедической работы:

1) Успешное преодоление нарушений возможно только при тесном взаимодействии и ответственности в работе всех педагогических работников.

2) Тесная связь учителя-логопеда с родителями (законным представителем), обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление познавательного материала.

3) Сочетание вербальных средств с неопосредованным образным воздействием и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания прикладного материала и его влияние на возможности ребенка.

5) Разработка индивидуальных программ работы с каждым ребенком и их уточнение в процессе продвижения ребенка с учетом его динамики.

6) Создание благоприятных условий: доброжелательный контакт учителя-логопеда с ребенком, доброжелательность, адаптированная общению воспитательная обстановка, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка со стороны педагогических работников, работа с родителями (законным представителем).

4.3.2. Принципы построения индивидуальных программ:

учет возрастных и индивидуальных особенностей развития каждого ребенка;

учет особенностей развития познавательных возможностей ребенка;

учет структуры речевых нарушений и уровня развития каждого ребенка;

применение в динамично овладевая 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 речевого коммуникативности;

5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики;

6) Формирование психической речи: звукоподражание, лепетные слова, отдельные слова, фразы, диалогическая речь.

Задачи обучения:

а) создание предпосылок развития речи;

б) расширение понимания речи;

в) соответствующая поддержка коммуникативной стороны речи;

г) совершенствование тонкой ручной моторики;

д) развитие речевого;

е) развитие дыхания;

ж) развитие речевого дыхания и голоса;

з) развитие артикуляторной моторики;

и) развитие зрительного и слухового внимания, восприятия, памяти.

4.3.2.1. Задачи 1 этапа

1. Распространение понятийных обращений к ребенку со слг.
2. Стимуляция у обучающегося звукоподражания и обобщение в номинативных словах-кличках (шумиты — «бж-бж»; шумиты: «ту-ту»).
3. Стимуляция подражания: «Сделай как я»: Звуковые подражания: «Как собачка лает», «Как копка мяукает», «Как рыбка плещет», «Как ворона крикает?».
4. Сопоставление предметов и действия с их словесными обозначениями.
5. Стимулировать формирование первых фраз слов.
6. Сначала проговаривать упрощенный текст, а затем инстинктивно два и более слогов слогом.
7. Учить ребенка обобщать усвоенные слова в двухсловные предложения. Выражать свои потребности и желания словами: «Пить!», «Пока!», «Дай еще», «Хочу есть», «Хочу соев», «Спи! Да!»

47.3.2.3. Задачи II этапа:

1. Раскрытие понятийных обращений к ребенку репр (учить выдвигать руку из ряда других для специально заданного действия ребенка, обозначить свой выбор).
2. Пассивные и активные словарь (использовать эмоционально-печальные и радостные).
3. Формирование двухсловных предложений (использовать предельно-упрощенные действия)

4. Работа над понятием предикта (использовать игровые задания).

5. Постановка гласных звуков.

Деловидная работа и взаимодействие с комплексом артикуляторных упражнений, и легких упражнений до сложного.

Артикуляторная гимнастика проводится до подражания, перед зеркалом. Используются и механическая помощь (резиновые щетки, языки).

Способы постановки звуков.

по подражанию (у умственно отсталых обучающихся постановка звуков не получается по-прежнему крайне редко):

механический способ;

постановка от других звуков, правильно и неправильно;

постановка звука от артикуляторного уклада;

вместительный (когда вспоминаются другие способы).

47.3.2.3. Задачи III этапа:

1. Уточнение и расширение словарного запаса (использовать диалогические игры, пассивно-печальные).
2. Расширение объема фразовой речи.
3. Формирование грамматического строя речи.
4. Развитие понимающих грамматических форм существительных и глаголов.
5. Работа по словоэлементу и словообразованию.

6. Проведение работы по коррекции звукопроизношения (использование согласных звуков, автоматизация и дифференциация звуков).

7. Активизация двигательной сферы (использовать элементы театрализованной игры).

8. Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамоты.

17.4. Художественно-эстетическое развитие

17.4.1. Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность. (Для детьми методика и приемы работы с детьми на музыкальных занятиях являются:

поглядно-слуховой (использование педагогическим работником песни, игры на музыкальных инструментах, использование аудиозаписей);

зрительно-двигательной (использование ярких картинок, разрывных картинок, содержание песни, показ движений ребенка работником педагога, отражающих характер музыки, показ предметных движений);

метод совместных действий ребенка с педагогическим работником;

метод подражания действиям педагогическим работником;

метод жестовой инструкции;

метод самостоятельных действий ребенка на предложенной педагогом предметной ситуации.

При планировании музыкальных занятий необходимо соблюдать ряд условий: регулярность проведения занятий; простота и доступность для восприятия обучающимся музыкального материала по содержанию и по форме; насыщенность прикладных детьми музыкальных произведений, их яркость и эмоциональная определенность; сочетание в рамках одного занятия различных методов работы учителя с детьми деятельности обучающегося; повторяемость предложенного материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий; использование ярких дидактических пособий (картинок, элементов костюмов, детских музыкальных инструментов); активное-действенное и эмоциональное участие педагогических работников, родителей (законных представителей) в проведении музыкальных занятий. При этом, времени, времени, времени.

В программе коррекционного образования детей работы выделяются следующие подразделы:

1. Слушание музыки направлено на развитие у обучающихся интереса к окружающему их миру звуков, оно способствует развитию слухового внимания, воспитанию потребности слушать музыку, активизирует эмоциональную отклик на ее изобразительный характер, учить сосредотачиваться в ответ на звучание музыки (петь, плясать, танцевать и др.) применяя знакомые методики.

2. Песня способствует у обучающихся развитию желания петь совместно с педагогическим работником, пропевать слова, слова, затем целые фразы, полупривычные предложения, одновременно танцевать и захватывать песню, ее ритм и не

слезая друг друга, петь естественным голосом без форсировки, с музыкальным сопровождением.

3. Музыкально-ритмические движения и танцы способствуют эмоциональному и психофизиологическому развитию обучающихся. В процессе освоения и движения под музыку, обучающиеся учатся ориентироваться в музыкальном пространстве и ритмично действовать в пространстве. На занятиях применяются упражнения с предметами: умение перенести предметные движения: ходить по кругу, по кругу друг другу, садиться вместе и расклатываться, двигаться по кругу по одному и парами, реагировать сновым движением на изменение характера музыки (маршевого, танцевального, лесного, плясового, спокойного), выполнять элементарные движения с предметами (платячками, воздушными шариками), шатаваться, прыгать, выполнять простейшими танцевальными и образными движениями по показу педагога и музыкального сопровождения. применять одну и другую ноги, спрыгивать на двух ногах, вращать кисточки рук, помакивать одной и другой руками, легко прыгать на двух ногах, идти спокойным, легким шагом, а также выполнять движения, отличающиеся характером и содержанием передвижения обучающихся людей и животных. В процессе танцев у обучающихся совершенствуется координация движений, развивается пространственность 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 тонкий и мелодический слух, чувство музыкального ритма.

В данный раздел также включены музыкально-дидактические игры, в процессе которых у обучающихся развивается слуховое внимание и восприятие, совершенствуются межканалаторные каналы, действие и деятельность различать и классифицировать. Выполнение различных вербальных звуков, ритмических по высоте, темпу, длительности и силе звучания, сгруппированных на различных музыкальных инструментах и при использовании в игре звуковых, аккомпанирует умение обучающихся дифференцировать звуковые характеристики и качества различных мелодий в различных ситуациях.

5. Центр развития деятельности позволяет у обучающихся активно участвовать в коллективных формах взаимодействия, совместно с педагогическим работником и другими детьми, участвовать в различных формах творческих занятий, художественных, развивает умение использовать образно-выразительные движения, ориентироваться на звуки птиц и зверей, уметь их с помощью элементов

использования персонажей структурировать образно-игровые действия. В ходе подготовки и исполнения ролей или иного спектакля у обучающихся закрепляется умение ориентироваться по сюжету и качества предметов, развивается слуховое внимание, память, речь, воображение, желание проявить свои индивидуальные способности.

Театрализованные виды деятельности наиболее значимы для развития у обучающихся скрытых возможностей и индивидуальных способностей, что обеспечивает им становление самопринятия и самоуважения, стимулирует формирование позитивной 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 позволяет учителю-дефектологу участвовать в организации театрализованной деятельности обучающихся в утренние часы (одна раз в неделю).

4.7.4.2. Оживление и умение остальных обучающихся с произведениями художественной литературы является важным направлением в коррекционной работе с ними.

Художественная литература, благодаря своей образности, выразительности и эмоциональности, позволяет ребенку проникнуть в мир чувств и переживаний литературных героев и литературных персонажей, пробуждает в нем интерес к взаимоотношениям героев между собой, побуждает к установлению причинно-следственных связей, учит видеть связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Взапуская на тесной связи с игровой деятельностью ребенка-инвалида, художественная литература позволяет ему осмыслить игровую ситуацию, выразить ее действием и художественными образами, способствует развитию памяти. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим словом обобщает 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 коротких литературных произведений с простым сюжетом.

Первоначально первоначальное работами достигаются у обучающихся эмоциональное отношение к речи и к рассказываемому тексту, что является одним из факторов успешного речевого развития. Это можно делать на фольклорном материале, богатом силой ритmicности и музыкальностью, стихами и аттракциями. Фольклорный материал хорош для обучающихся тем, что он ярко и эмоционально окрашен, вызывает движения, радует ребенка и игровую ситуацию. Перед тем как начать работу стоит помочь ребенку установить положительное эмоциональное отношение к его речи, умение слушать речь и чувствовать

интересах.

С первых дней пребывания ребенка в Организации проводится работа над простым текстом, параллельно с фактическим материалом. Педагогические работники учат обучающихся сосредотачивать внимание на рассказываемом тексте, воспитывают умение соблюдать на занятых должину, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты или стихотворения должны быть достаточно простыми по объему, несложными по содержанию, с мало разветвленным сюжетом, в котором число действующих лиц ограничено. При работе над текстом педагогические работники раскрывают перед детьми смысл содержания персонажных действий и поступков, воспитывают правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагогические работники показывают детям, как надо поступать дружелюбно, приветливо воспитывая у них положительные дружественные представления и черты характера, одновременно уча обучающихся дружелюбно выражать свои мысли и шутливо высказываться.

Работа над художественным текстом строится в определенной последовательности:

расквашивание текста детьми;

объяснение текста с использованием настольного кукольного или драматического театра;

тематическое расквашивание текста с использованием диапозитива или художественных иллюстраций;

пересказ текста детьми по вопросам педагогического работника;

пересказ текста детьми с опорой на инсценировку или иллюстрацию;

пересказ текста детьми без опоры на внешние стимулы;

беседа педагогического работника по тексту и иллюстрациям в отношении обучающихся нравственных принципов и выводов, углубленных данных 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 усложненными эталонными произведениями является составление и рассказывание коротких историй, связанных с жизнью, запоминающихся событий из ближайшей или окружной обучающей организации и семьи и группы. Составление и обсуждение таких историй способствует пониманию детьми причинно-следственных связей в жизни обучающейся группы, насыщает содержание текста реальными событиями, воспитывает детский коллектив.

В работе над текстами широко используются приемы драматизации и игры-драматизации. Именно эти приемы играют важную роль в усвоении детьми текста. Особое значение играет анти-драматизация, которая является действием тех или

ибулгачодрокъ. И такой игре ребенок связывает слово с действием, образом, учится брать на себя определенную роль, действовать согласно замыслу. В процессе речевого общения в игре драматизации обучающийся овладевает особенностями выражения родного языка, его звуковым, словесными формами диалогом, ответом, диалогом, беседой, повествованием. В этих играх ребенок ставится в различные положения: то он должен стелзашивать, то олетать, то рассказывать от другого лица. Такие практические усваиваются нужная форма речи, формируются коммуникативные и языковые способности.

В целях развития навыков и речи обучающегося при чтении следует обязательно разучивание стихов и долекшек, потешек и загадок шипусть. Нормально развивающийся обучающийся сам запоминать понравившиеся им потешки, считалки, приговорки и стихи, и с удовольствием отстанным детьми шип этим надо специально работать.

Занятия на разучивание стихов и потешек шипусть строится по следующему плану:

чтение художественного произведения целиком или нескольких рбюпунктам;

работа над шипиющими текстами;

чтение текстов целиком одновременно с подголосочным рбюпунктом;

чтение текстов ребяком и шипказками педагогического диалогика (в ситуации визуально-тактильно контакта между взрослым);

чтение текстов ребяком самостоятельно.

Произведение необходимо разучивать целиком, приближение по строкам может полностью воспринять текста, понимая его смысл. Первые стихотворения строки должны быть короткими и образными («Са-за-са, шип лотот ося; шип-шип-шип, вот какне малыши»), содержать эмоциональную окраску, быть короткими по содержанию, желательно, чтобы они были связаны с жизнью обучающегося шип этим в жизни ребенка. Чтобы не шипение не было скучным, в шипение шипются шипые элементы рассказывание стихотворения для шипы, шипы, другого воспитателя.

В процессе обучения обучающийся с произведениями художественной литературы большую роль играет иллюстрации как основное шипое средство, позволяющее ребенку следить за развитием действия и понимать текст. Необходимо использовать много художественное, шипере шипые иллюстрации, выключенные и различные художественные манеры и техники.

Работа над восприятием художественного текста должна проводиться шип этим на протяжении всех лет на шипы шипы и группе шипы шипы образовательной организации, шипы шипы как организационные, так и шипы шипы формы деятельности, согласованные с шипы шипы в шипы и на досуге.

47.4.3. Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте шипы шипы образом шипы шипы с развитием эмоциональной шипы шипы, игровой деятельностью и

зависит от уровня развития восприятия, мышления, речи. Рассматриваемая продуктивная деятельность осуществляется у ребенка в процессе становления его коммуникативной потребности и наряду с игрой и речью является действенным средством удовлетворения этой потребности. Развитие воображительной деятельности связано с формированием у ребенка активного интереса к окружающему миру и предоставленной возможности ребенку отражать действительность.

Обучающиеся с нарушением интеллекта до окончания периода дошкольного возраста без целенаправленного коррекционного воздействия практически не владеют воображительной деятельностью.

На начальном этапе обучения занятия проводятся в форме эмоционально экспансивной, прищепательной для ребенка игры, построенной на тесном взаимодействии с целью отвлечься от работы. Эти занятия направлены на создание предпосылок к развитию воображительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно-перцептивной сферы; аналитико-синтетической деятельности; фиксирование предметной деятельности в элементарных образительных операциях и технических умениях.

Такие занятия проводятся как вводными (фундаментальными) и учебно-методическими, а также психологическими (индивидуальными).

Для каждого ребенка необходимо создать условия, способствующие формированию воображительной деятельности.

Содержание занятий по воображительной деятельности тесно связано с занятиями по игре, сенсорному развитию, в частности занятиями по ознакомлению с окружающим и развитию речи.

Занятия по воображительной деятельности проводятся по 10 минутам, как минимум, в первую половину дня, 3 раза в неделю. Изобразительные средства используются и другими способами: на занятиях по развитию речи, при фиксировании представлений об окружающем, на прогулке, во время, предусмотренное для свободной деятельности. На начальных этапах важно демонстрировать детям процесс рисования, лепки, прищепать их внимание к конкретному результату. Во время демонстрации необходимо активно взаимодействовать с обучающимися в выполнении изображения вместе с педагогическим работником (прибегая к совместным действиям), с другими детьми, что постепенно приведет к успешному результату лично для ребенка.

4.4.4. Продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в комплексное развитие в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных нарушений, что, в свою очередь, способствует оказываемым занятиями его личности, личностях, обществу и социальным.

Требования по формированию следующие виды продуктивной деятельности: лепка: является первым, основополагающим видом ручной, необходимым для умственно отсталых ребенка на начальных этапах формирования изобразительной деятельности. Заключаясь с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином) ребенок узнавает свойства лепящего основного признака предмета — формы и качества. При осуживании предметов у обучающихся формируется способность обследовать предмет в шлоловие его формы. В процессе работы концентрируется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются в слове, сначала пассивно воспринимаемое, а затем в активной речи ребенка;

аппликация: позволяет увидеть ребенку контур предмета, который затем может в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков, то есть умения изобразить предмет той или иной формы. В ходе выполнения аппликаций также создаются условия для формирования целенаправленной деятельности и развития общих интеллектуальных умений:

рисование: способствует у обучающихся эмоциональное отношение к миру. В ходе занятий по рисованию у обучающихся развиваются восприятие, зрительное-двигательная координация, логическое-матричные умения и навыки, образцы цвета в цвете. Занятия рисования формируют у обучающихся элементы учебной деятельности — умение принять задание, удерживать его в ходе выполнения задания, переключая элементичную самоопределенка. Систематические занятия рисованием способствуют формированию интереса ребенка, дисциплины, смысловой самостоятельную деятельность;

конструирование: важнейший вид детской деятельности в дошкольном возрасте, связанный с моделированием как реально существующих, так и придуманных детьми объектов. В процессе конструирования ребенок младше пяти лет взаимодействует с пространством и отношениями, существующими между находящимися в нем предметами. у детей формируется способность преобразовывать предметные отношения различными способами (пространственным, трехмерным, комбинированным, конструированием по условиям («Построй домик для зайчика и ежика»), конструирование по собственному замыслу. Содержательная часть по конструированию тесно связана с содержанием других разделов программы, прежде всего с социальным взаимодействием, с занятиями по сенсорному восприятию, формированию игровой деятельности, развитием речи и другими видами продуктивной деятельности (лепкой, аппликацией, ручным трудом, рисованием), что отработано в примерной сети занятий;

ручной труд: основной задачей воспитания обучающихся на занятиях по ручному труду является развитие у них элементарных практических навыков в собственном подделку, формировании навыков и умения работы с бумагой.

картинкам, конструкторам, лупинговым материалам.

В процессе занятий у обучающихся развивается восприятие, мышление, память и общая моторика, зрительно-двигательная координация, внимание, логика. Особую интенсивно необходимую развитие речи у обучающихся — они овладевают словами, называющими предметы, действия с ними, материалами, их свойствами. Все это обогащает словарный запас, обогащает грамматический строй речи, активизирует основные функции речи — фиксированную, регулирующую, плазмирующую. Обучение многообразию материалов для игры из различного материала позволяет детям познакомиться со свойствами этих материалов, развивает умение ориентироваться по правильному выбору средств, расширяет их кругозор и познавательную их глубину.

На занятиях по ручному труду у дошкольников с нарушением интеллекта формируются представления о мире профессий, обучающиеся начинают узнавать людей и униформу как представителей разных профессий, узнают особенности специфические орудия труда и одежды. Под влиянием педагогического ритмики у обучающихся формируется уважительное отношение к людям разных профессий, и также к результатам их профессиональной деятельности. Сначала это работа швейной машинки и других профессий — воспитатель, повар, дворник, шофер, затем профессии работников (законных предприятий) и другие профессии. Кроме знаний о труде этих людей, обучающиеся овладевают элементарными трудовыми навыками, характерными для людей различных профессий. Таким образом, достигается единство представлений обучающихся и их трудовые навыки, к которому и необходимо стремиться в процессе трудовой адаптации. Поскольку единство лежит в основе гармоничной социализации относительно отсталого ребенка.

В основе знаний педагогическое обучение по ручному труду вводится с пяти и до двенадцати, программа предлагается на два года обучения.

4.1.5. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства.

Педагогические работники создают условия для проявления у обучающихся эмоционального отклика на яркие по цвету, приятные по фактуре предметы декоративно-прикладного искусства, игрушки, интересные картины и иллюстрации к произведениям детской художественной литературы. Эмоциональные построения народной игрушки хорошо сочетаются с чтением потешек, песен народных песен, рассказыванием сказок и исполнением народных танцев. Обострение того или иного переживания складывает условия для эмоционального восприятия ребенком содержания художественного произведения.

Для обогащения содержания изобразительной деятельности педагогические работники организуют наблюдение за окружающей природой в разные времена года, обращая внимание обучающихся на ее красоту, вызывая эмоциональный отклик и желание ее передать, используя доступными и необходимыми средствами.

Обучаются сначала под руководством педагогического работника, а затем сами выбирают фон и размер листа бумаги, ту цветовую гамму, которая им нравится.

В работе с детьми эффективны «творчество» с педагогическим работником, использование игранных приемов. Внесение игр, ролевых, бесед с детьми от лица того или иного персонажа рождает у них живой интерес к образу, создает непринужденную обстановку на занятии. Обучающиеся проявляют большой интерес к коллективным мероприятиям, при этом лишние казнить обучающихся способствуют взаимной работе 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 творческие возможности и решаясь умозрительно конкретными графическими образами в действительности, использовать «неполноценные» цвета, нестандартные формы, оригинальные сочетания материалов.

Для умственно отсталого ребенка создание и проведение собственного замысла оказывается вернейшей задачей, особенно без специального обучения. Даже под руководством педагогического работника, приняв в специализированной педагогической образовательной организации, обучающиеся оказываются не способными осуществить изобразенное по собственному замыслу. Поэтому эстетическое воспитание проводится в процессе всех видов становления изобразительной деятельности — лепки, аппликации, рисования. Однако в результате целенаправленного обучения на четвертом году пребывания в специализированной организации обучающиеся могут научиться создавать изображения сначала с использованием элементов замысла, а в последующем и по собственному замыслу.

Центральной задачей эстетического воспитания становится возможность обучающимся с нарушением интеллекта с произведениями изобразительного искусства, формируемые умения видеть прекрасное в предметах окружающего мира, природы, жизни и быта людей. Особую роль в становлении эстетического восприятия у обучающихся играет развитие их художественного восприятия при ознакомлении с произведениями живописи, графики, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства. В беседе педагогический работник обращает внимание обучающихся на эмоциональное содержание картин, на собственное впечатление, которое вызывает та или иная картина. Важно вести обучающихся от простых картин к более сложным и обоснованной оценке, поэтому важно, что привлекает внимание, какие чувства вызывает изображение и его персонажи.

Практическое воплощение идей эстетически воспитанная группа учащихся данной категории связано с художественно-декоративной деятельностью по благоустройству предметно-игровой среды. Дети должны принимать активное участие в благоустройстве территории детского сада, украшении групп,

сборе минералов и флористов, в создании композиций из глины и природного материала.

Укрепление представлений обучающихся о роли и месте изобразительного искусства в жизни человека можно в ходе регулярных посещений музеев прикладного искусства, выставок, при массовых выставках устных памятников и фольклорных.

Эстетические впечатления обучающихся с нарушением интеллекта первые три года пребывания ребенка в специализированной дошкольной образовательной организации пронизывают всю жизнь обучающихся в группе, включаясь в различные методы работы педагогических работников и виды детской деятельности, и по четвертому году обучения выделяются специальные занятия, которые решают комплексные задачи эстетического воспитания.

47.5. Физическое развитие.

Физическое развитие тесно взаимосвязано со здоровьем ребенка. Под здоровьем понимается состояние организма ребенка, развитие и коррекция основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование тонкой 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 игровые занятия и упражнения, игры и развлечения на воздухе, а также отдельные заключительные 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). В раннее время закладываются основы физического воспитания дошкольников подвижные игры, которые адаптируются к занятиям 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 общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и шеи; координацию движений; формирование правильной осанки, развитие равновесия.

Организация физического воспитания базируется на анатомических механизмах становления движений в процессе развития растущего детского организма. В ходе утренней гимнастики и семьи на занятиях в Организации целенаправленно формируются детям основные виды движений в следующей

последовательности: сначала движется в растянутые, и положение лежа, далее метание, ползание и движение и положение вправо джусуду, три колена, а затем переход к упорам на ладонях и перчаточным положением (ходьба, движение, бег) в к позыженным прыж.

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики производится на специальных занятиях. На начальном этапе обученный большое внимание уделяется сборке пальчиковых игрушек, формированию хватания, становлению мелкой моторики, координации движений обеих рук, определению каждого пальца. В ходе проведения занятий у обучающихся отрабатываются навыки удерживания ладонной позы, переключения с одной позы на другую, одновременно поочередно движением 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-моторной координации служит основой для становления типичных видов детской деятельности, является предпосылкой для становления устной и письменной речи, в том же способствует повышению познавательной активности обучающихся.

47.5.1. Формирование представлений о здоровом образе жизни.

Задачи воспитания по охране и сохранению здоровья обучающихся на весь период пребывания обучающегося в дошкольной образовательной организации:

1. Создание условий для полноценного и всестороннего развития обучающихся на базе активного двустороннего режима, соблюдения режима дня, совершенствования предметно-развивающей, материально-технической и экологической среды.

В группах не должны быть острых, колющих, режущих и опасных для здоровья обучающегося предметов, металлических игрушек, дефицитных пакетов. Все мелкие предметы необходимо удерживать в месте, недоступном для самостоятельного пользования обучающимся.

2. Укрепление жизнеспособности детского организма через воспитание навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, привитие здоровьесберегающих потребностей и формирование их практической реализации.

3. Формирование у обучающихся представлений о физических потребностях своего организма, двигательных способах их удовлетворения.

4. Воспитание у обучающихся нравственных качеств и привычек, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной жизни.

47.5.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы:

1. «Путь в себя»
2. «Мир моих чувств и ощущений»
3. «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья».

4. «Цикленте – основа жизни»
5. «Человек есть то, что он ест»
6. «Советы доктора Айболита»
7. «Здоровье – всему голова»

47.5.2.1. В апрельские «Путь к себе» у обучающихся закрепляется образ «Я», они учатся понимать 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 единстве всех в деятельности его систем и об их взаимоотношениях с окружающим миром.

Ребенок познает себя через общение с окружающими людьми, наблюдение за их повседневной жизнью и деятельностью. Формируются основы универсальных навыков (полотий). Нужно постоянно помнить, что общение педагогического работника с детьми создает основу для формирования у них эталонов правильного отношения к своему здоровью. При этом в ходе воспитания создаются предпосылки для индивидуального закрепления на те или иные жизненные ситуации и поступки, которые либо способствуют укреплению здоровья и самочувствия, либо наоборот им вредят.

В ходе работы по данному направлению приобщают ребенка к собой, со своими внутренними потребностями и потребностями, с элементарными навыками ухода за своим телом.

47.5.2.2. В содержание работы «Мир моих чувств и ощущений» обучающиеся знакомятся с основными средствами познания мира – зрением, слухом, осязанием и мышечной чувствительностью, обонянием, вкусом и осязанием. Путем практических упражнений обучающиеся постигают особенности этих ощущений, учатся их доверять и использовать в повседневной драматургии, формируют в речи свои ощущения. Кроме того, создаются специальные ситуации для воспитания индивидуальности чувственного и эмоционального опыта, который составляет основу представлений обучающихся о различных чувствах и их проявлениях в повседневной жизни в отношениях с окружающими людьми.

У обучающихся формируются представления о необходимости бережного отношения к органам чувств. С детьми проводятся упражнения по гимнастике, формируются у них навыки ухода за ушами (гигиена ушей) и кожей.

47.5.2.3. При ознакомлении обучающихся с содержанием «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья» – происходит формирование представлений обучающихся о единстве Человека и Природы. Первоначально ознакомление с этим элементом дружба идет в ходе понимания детьми значения режима дня в повседневной жизни как проявления биоритмов природы. Обучающиеся знакомятся и с другими биоритмами – сезонными и суточными изменениями, учатся соотносить свое

поведение и самочувствие с этими изменениями.

В подгруппы учебной к школе группе у дошкольников формируются представления о возрасте людей. Они узнают зависимость деятельности человека от его возраста. Понимают, 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 «солнце, воздух и вода» рассматриваются как факторы, оказывающие важнейшее 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. Изучаются солнце и температура воздуха. На прогулках и в ходе занятий обучающиеся знакомятся с правилами поведения на солнце, что особенно актуально в теплые времена года. Таким образом, осуществляется профилактика перегрева. Здесь же обучающиеся знакомятся с необходимостью ухода за глазами, проводится профилактика их переутомления. Обучающиеся практически опробуют 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 дыхательных упражнений. Соблюдение режима проветривания помещений, регулярные прогулки и активный отдых, сон в проветриваемом помещении ставятся для обучающихся важными условиями 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, закаливания и оздоровления своего организма.

17.5.2.4. Содержание работы «Движение – основа жизни» – направлено на формирование у обучающихся представлений о значении двигательной активности в жизни человека. Обучающиеся знакомятся со свойствами индивидуальности параметров физического движения и роста. Они учатся измерять свой рост, оценивать свою силу, ловкость, выносливость, быстроту передвижения, выносливость при физических нагрузках. В процессе занятий дошкольники знакомятся с ролью подвижных игр в повышении работоспособности, в снятии напряжения и усталости, владениях комплексом упражнений для физкультурников на занятиях, для утренней гимнастики.

17.5.2.5. Педагогическая работа, связанная с «Человек есть то, что он ест» направлена на формирование у обучающихся представлений о полноценном, сбалансированном и здоровом питании. Обучающиеся знакомятся с полезными и вредными продуктами и с их качественным выбором. Они различают продукты

чертах потребности процесса гигиенизации, культуры питания и поведения за столом.

У дошкольников формируются навыки ухода за своими зубами, их утят, как надо правильно чистить зубы, беречь их, одновременно обращаются к врачу. У обучающихся складываются представления о связи здорового и полноценного питания со здоровьем зубов и деснами, органами глоточной.

47.5.2.6. В направлении «Сюжеты доктора Айболита» работа посвящена формированию у обучающихся представлений о возможностях традиционной, лекарственной и нетрадиционной оздоровления и лечения организма. Обучающиеся знакомят со случаями и жизненными ситуациями, в которых необходимо обращение к врачу, выслушивают рассказы элементарной медицинской техники.

Детям рассказывают о случаях, в которых возникает угроза жизни: высокая температура, сильный кашель, падение давления, травма, боль в различных частях тела. У обучающихся формируются представления о своих правильных действиях в приближаемых жизненных ситуациях: вызов скорой помощи, обращение за помощью к другому человеку, необходимость сделать прививку или ушить, лечить зубы, 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 формирование у обучающихся представлений о здоровье и правильном образе жизни как об одной из важнейших жизненных ценностей человека. Обсуждаются условия поддержания своего организма в активном, здоровом состоянии, формируются установки на порицание вредных привычек (курение, алкоголь, курение, токсикомания), повышение уровня здоровья и развития организма.

У обучающихся закрепляются навыки безопасного поведения на дорогах, в лесу, на пешеходных переходах, формируются представления о правильном поведении в экстремальных ситуациях: при встрече с чужим человеком, с неизвестным животным, во время пожара, цунами, большого скопления людей.

Создание работы в Организации должно быть направлено на содействие развитию духовного развития обучающихся, укрепление их физического здоровья и создание условий для обеспечения базовых человеческих потребностей, создание им благоприятного психоэмоционального комфорта. В процессе дошкольного формирования сложившейся установки на здоровый образ жизни и выделение 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 психофизиологического строения, тяжести и сложности структуры первичных нарушений развития и их вторичных эмоциональных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у обучающихся с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, успехов и типичных видов деятельности. А также коррекции как общей, 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 АОО ДЮ и открывает перспективу формирования 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 всем линиям психического развития (физической, социально-коммуникативной, познавательной, речевой), которая была зафиксирована в ходе последнего контрольного психолого-педагогического обследования.

Для определения содержания индивидуальной программы коррекционной работы необходимо иметь данные о структуре, характере и степени выраженности нарушений и развитии ребенка; определить уровень психического развития ребенка на момент проведения текущего психолого-педагогического обследования и оценить его ближайшего развития; изучить социальную ситуацию развития. Учитывая разнородный характер психического развития обучающихся с ТМНР, содержание содержательной части ИПКР по степени сложности и объему предлагается материал определяется по принципу «от простого к сложному». В ИПКР допускается корректировка и изменение содержания, необходимость которых возникает в процессе работы, предусматривается возможность включения дополнительного материала или наоборот сокращения какого-либо содержания. При этом изменение содержания программы является определенным отражением изменений, происходящих 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).

4.1. Содержание ИПКР определяется следующим образом:

1. Работы начинаются с определения индивидуальных образовательных потребностей ребенка с ТМНР, включает:

сбор медицинско-сопняальной информации о здоровье, об условиях жизни и психическом развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (законных представителей), анализа рекомендаций ПМПК и заключения учебной комиссии медицинской организации;

использование психолого-педагогические обследования ребенка с целью определения актуального уровня познавательного развития, структуры нарушений психического развития, потенциальных возможностей и потребностей, индивидуальных особенностей поведения и 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 конкретным содержанием, которое соответствует индивидуальным образовательным потребностям ребенка:

определяются конкретные цели и 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 специализирован может оказать современная медицинская литература и учебные пособия, где подробно описаны содержание коррекционной работы с детьми, имеющими сенсорные, двигательные и другие нарушения;

результаты анализа данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и условий, необходимых для реализации доступности в уходе и приемы (короткие, значимые для ребенка, совершенные для минимальных процедур, переключения), а также для обеспечения безопасной среды

определяется перечень необходимых технических средств (включая аудиовизуальные средства реабилитации), дидактических и игровых пособий, необходимых для реализации содержания ИПКР.

определяются формы сотрудничества Организации с семьей обучающегося, степень участия родителей (законных представителей) в реализации содержания ИПКР на каждом этапе его развития в доходящих условиях.

3. Разработанная ИПКР утверждается ИПК Организации. Независимости от результатов анализа медицинско-сопняальной информации и психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР ИПК устанавливает срок реализации ИПКР. Он составляет не более 3 месяцев, но не может превышать одного года.

4. В процессе реализации ИПКР проводится промежуточный мониторинг по

результатам которого допускаются вносить коррективы в различные структурные компоненты программы.

5. По окончании установившегося срока проводится коллегийный анализ результатов реализации ИИПР. ПТК Организация или основная группа педагогов-педагогически обследованная ребенка с ТМНР, мнения родителей (законных представителей) и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимают решение о корректировке содержания ИИПР или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации ИИПР было уделено место анализу качества и полноты создаваемых для ребенка специальных образовательных условий для его полноценного включения в образовательный процесс в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями и возможностями. Положительная динамика в развитии ребенка и социализации является основанием для разработки нового содержания ИИПР.

В ходе коррекционно-развивающей работы у обучающихся с ТМНР на каждом шаговом этапе необходимо формировать ведущие виды детской деятельности: общение, предметная, игровая, продуктивная, а также их структурных компонентов: сюжетно-ролевого, операционального, мимико-жестового, регуляторного и др.

48.3. Основная роль педагогически работника при реализации содержания коррекционно-развивающей программы заключается в своевременной организации предметно-развивающей среды и педагогически обогащенной, психологически комфортной ситуации общения педагогически работника с ребенком и процессе обучающего взаимодействия. В ходе такого взаимодействия и взаимодействия усложняются ориентировочная и исследовательская активность, обогащаются впечатления, развиваются чувства и эмоции, формируются двигательные навыки, социальные формы взаимодействия и речевая деятельность в соответствии с возможностями, а также индивидуальными особенностями и возможностями обучающегося с ТМНР.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или группового занятия. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Все занятия проводятся в форме предметных игровых действий и осуществляются ребенком и педагогом усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, вид и специализация методов и приемов в каждой линии развития, зависят от числа и глубины нарушений психического развития и поведения, специфических образовательных потребностей ребенка.

19. Федеральная рабочая программа воспитания.

Рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих планируемую образовательную программу дошкольного

образования (далее – программы воспитания), предусматривает обеспечение процесса разработки рабочей программы воспитания на основе требований Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Работа по воспитанию, финансируемая и реализуемая лицами обучающимися в ОВЗ в Организации предполагает прежде всего ответственность по исполнению и достижению воспитательных целей начального общего образования (далее – НОО).

Программа воспитания основана на взаимодействии педагогического воспитательного состава, который понимается как высшая цель образования, нравственное (индивидуальное) представление о толерантности.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры следует рассматривать как совокупные характеристики ожидаемых достижений ребенка, которые коррелируют с уровнем выпускника Организация и с общими духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют индикаторы для разработчиков рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитывается ребенок, в рабочей программе воспитания необходимо проявить взаимодействие участников образовательных отношений (далее – ОО) во всех субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты обучающегося, реализовать их ценности в многоукладном, конкурентном обществе.

Для того чтобы эти ценности осваивались ребенком, они должны найти свое отражение в основных направлениях воспитательной работы Организации.

Ценности Родины и природы лежат в основе патристического направления воспитания.

Ценности чести, совести, дружбы, сотрудничества лежат в основе социального направления воспитания.

Ценность знания лежит в основе познавательного направления воспитания.

Ценности здоровья лежат в основе физического и творческого направления воспитания.

Ценности труда лежат в основе трудового направления воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе эстетического направления воспитания.

Реализация Программы воспитания основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организации и члены формируемой участвующим образовательных отношений, полностью приоритетное взаимодействие воспитателей с учетом реализуемой основной образовательной программы, региональной и муниципальной спецификой.

Реализация Программы воспитания предполагает сотрудничество с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемым компонентом АООП ДО. Структура Программы воспитания включает пояснительную записку и три раздела – целевой, содержательный и организационный, в каждом из них предусматривается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

49.1. Целевой раздел.

49.1.1. Главная цель воспитания и оздоровления – личностное развитие дошкольников с ОВЗ и создание условий 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 числе нравственных общности, нормах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичных опыта деятельности и компетенции в соответствии с базовыми нравственными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого возрастного периода (2 мес. – 1 год, 1 год – 3 года, 3 года – 8 лет) на основе планируемых результатов воспитания с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

49.1.2. Программа воспитания построена на основе 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, принятие личности, свободный развитие личности; воспитание взаимного уважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры; бережного отношения к природе и окружающей среде, равноправного сотрудничества;

принцип ценностного единства и единства цели, единство ценностей и ценностей воспитателя, разделяемых всеми участниками образовательных отношений; сотрудничество и сотрудничество, взаимоповышение и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основывается на культуре и традициях России, включая культурные особенности региона;

принцип следования нравственному примеру: пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт ребенка, побудить его к творческому и самостоятельному действию, побудить к активной рефлексии, обеспечить возможность выбора при поступлении в ситуации выбора ценностей, обеспечивая

продолжить изучать ребенка реальную возможность следования идеалу чести и
 принципам безопасной жизнедеятельности: защищенность важнейших интересов
 личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призыв безопасности
 и безопасного поведения;

принцип совместной деятельности ребенка и педагогически и работавших:
 значимость совместной деятельности педагогически и работавших и ребенка на основе
 приобретенных культурных ценностей и их осмысления;

принцип исключительности: организовав образовательного процесса, при
 котором все обучающиеся независимо от их физических, психических,
 интеллектуальных, культурно-личностных, языковых и иных особенностей,
 включены в общую систему образования.

49.1.3. Принципы реализуемых в укладе Организациях, выделяющих
 воспитывающие среды, общности, культуры и практики, обеспечивающие деятельностные
 условия.

Уклад образовательной организации определяется ее базисными ценностями,
 социальными традициями региона и Организации, традицией культуры
 поведения сообщества, опосредованной обществом-гражданинскую среду,
 деятельностью и социальную среду коллектива.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка
 жизни, педагогического, месячного, годового цикла жизни Организации, обеспечивает
 формирование ценностей воспитания, которые разделяются всеми участвующими
 образовательных отношений.

49.1.3.1. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания,
 духовно-разносторонними и социальными условиями деятельности, образцами и практиками,
 и учитывает психофизиологические особенности обучающихся в ОУ. Основными
 характеристиками воспитывающей среды являются ее направленность и
 структурно-родительность.

49.1.3.2. Общности (сообщества) Организации:

1. Профессиональная общность включает в себя устойчивую систему связей и
 отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых через
 организацию Организации. Само участники общности должны разделять те
 ценности, которые заложены в основу Программы (Учебной эффективности) такой
 общности является реализация общественной профессиональной деятельности.

Педагогические работники и семья:

быть примером в формировании коллективных и индивидуальных ценностей
 и ценностей, и приобщения к культуре;

методически обучающимся и общаться друг с другом, поощрять даже самое
 незначительное стремление к общению и взаимодействию;

поощрять не только дружбу, стараться, чтобы дружба между детьми и детьми

интересов со старшими, помогаю подражая и приобретая нового, рождают опыт послушания, ставления общим для всех правил, норм, понятий и традиций. Отношения с младшими – это возможность для ребенка стать участником в образовании для подражания, а также пространство для воспитания заботы и ответственности.

Организаторы жизнедеятельности обучающегося дошкольного возраста в разновозрастной группе обладают большим воспитательным потенциалом для дошкольного образования.

5. Культура повседневной педагогической работы в Организации направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общия педагогическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, единая ответственность, ответственность эпизодов, результат общности ответственности являются необходимыми условиями нормальной жизни и развития обучающихся.

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 и структурно-поддерживающей основой Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является вариативной составяющей воспитательной программы. Он учитывает социокультурные, когнитивные и речевые особенности и направления для формирования ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста повышается роль родительской ответственности как субъекта образовательных отношений в Программе воспитания.

49.1.3.4. Деятельности и культурные практики в Организации.

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольного учреждения с ОБВ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

проектно-целевая (виды деятельности, организуемые педагогическим коллективом, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способны ее реализации совместно с родителями (законными представителями));

культурные практики (активные, самостоятельная деятельность каждого ребенка и коллективного и ценностного содержания), отсутствующая от педагогического коллектива, и способных реализовывать в различных видах деятельности через личный опыт);

свободная инициативная деятельность ребенка (его социальная

самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые потребности: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе успешных действий).

49.1.4. Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитанниками.

Планируемые результаты воспитания носят исключительный характер, но деятельность воспитателя нацелена на перспективу развития и становления личности ребенка с ОВЗ. Поэтому результаты достижения цели воспитания даны в виде целевых ориентиров, представленных в виде обобщенных портретов ребенка с ОВЗ в коду раннего и дошкольного возраста. Основы личности закладываются в дошкольном детстве, и, если какие-либо линии развития не получают своего становления в детстве, они могут отрицательно сказаться на личностном 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 непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их (формального) сравнения с результатами достижениями обучающимися.

49.1.5. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного и раннего возраста (к 3-м годам)

Направленности воспитание	Цели/задачи	Показатели
Патриотическая	Родина, природа	Проявляющий дружелюбие, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, но также «отрешиться» и «оттолкнуться». Проявляющий интерес к другим детям и способен бесконфликтно играть рядом с ними. Принимлющий позицию «Я сам!». Дружелюбный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувство удовлетворения в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Склонный к самостоятельным (свободным)

		активным действиям в общении. Склонность общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Познавательные	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активен в познавательной деятельности.
Физическое	Движение	Инициативный действия по самообслуживанию: мыть руки, чистить зубы, ложиться спать. Стремится быть активным.
К оздоровительности		Целящейся интерес к физической активности.
Грудиное	Грудиное	Соблюдает элементарные правила безопасности в быту, в организации, в природе.
		Поддерживающий элементарный порядок и окружающую обстановку.
		Стремится помогать деловитому работнику в доступных действиях.
		Стремится к самостоятельности в самообслуживании, в быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте.
		Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

49, 1.6. Целевые привиты воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (от 8 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и проявляющий преданность к своей стране, жемчужинам чужих стран, проявляющий

		искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетскими художественно-эстетическими вкусами.
--	--	--

49.1.7. Целевые ориентиры воспитательной работы с детьми младшего и дошкольного возраста (до 3 лет) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цели работы ребенка младшего и дошкольного возраста (до 3-х лет) с ярко выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направленность воспитания	Ценности	Показатели
Патристическая	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (значимым представителям), интерес к окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, друзья, сотрудничество	Отделяющийся на свое имя, использующий коммуникативные средства общения с педагогическим работником (жесты, слова: «привет, пока, на, дай»); проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними в ситуации, призываемой 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; значимый взаимный контакт при просмотре (пожвт. расчески, карандаша) и умению пользоваться ими.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Используемый простейшими навыками самообслуживания (есть ложкой), стремящийся к самостоятельности.

Эстетическое	Культура красота	и Эмоционально окрашенный к музыка, хрестоматиям, предметам, изображению.
--------------	---------------------	---

49.1.8. Целевые ориентиры воспитательной работы для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет) с интеллектуальными нарушениями.

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам) с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патристическое	Родина, природа	Любящий свою малую родину и империю, представляющие о своей стране, испытывающий чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, друзья, сотрудничество	Адекватно ведущий себя в знакомой и незнакомой ситуации (ориентируется при встрече в педагогическом работнике и другими детьми, приветлив при разговоре, благодарит за услугу, благодарит, благодарит); пользующийся при этом вежливыми и вежливыми средствами общения; проявляющий доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям; владеет элементарную основу своих поступков и действий; адекватно реагирующий на доброжелательное и недоброжелательное отношение к себе со стороны окружающих; дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать собеседника, способный взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми на основе общих интересов и дел. 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.

Настоящие знания	Знания	Проявляющий интерес к познавательным задачам (производит анализ проблемно-практической задачи; выполняет анализ пространственных задач; называет основные цвета и формы); включая инициативность, самостоятельность и самостоятельную, творческую, коммуникативную и продуктивную виды деятельности и в самобытном развитии, обладающий четкой картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и здоровьесберегающее	Здоровье	Владение базовыми навыками личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Трудовое	Труд	Положительно относящийся к труду педагогических работников и к результатам своего труда; проявляющий трудолюбие при выполнении поручений и в самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Способный воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, искусстве, стремящийся к обогащению прекрасного в продуктивных видах деятельности.

Позднее ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам) с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальным нарушением)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Психологическое	Родина, природа	Испытывающий чувство принадлежности к родному краю, семье, близким и знакомым людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Умеющий адекватно вести себя в знакомой ситуации (адекватно при встрече с психологическим работником и другими детьми, признаётся при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение).

		<p>пользуется при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения);</p> <p>адекватно реагирует на доброжелательное и неблагоприятное отношение к себе со стороны окружающих;</p> <p>принимает или отрицательно относится к эшкормым людям;</p> <p>сотрудничает с другим педиатрическим работником в знакомой игровой ситуации;</p> <p>принимает участие в взаимодействии с другими детьми, в ситуации, организованной педиатрическим работником, самостоятельно участвует в знакомых музыкальных и подвижных играх.</p>
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в познании и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Частично владеющий основными базовыми личными навыками.
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 красота	Эмоционально связан с музыкой, предметами искусства, изображениями.

Интерес ребенка дошкольного возраста (4-5-ми годов) с тяжелой степенью интеллектуального нарушения

Направление воспитания	Ценность	Показатели
Патристическое	Родина, природа	Проявляет интерес к привязанности близким и знакомым людям.
Спиритическое	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Действующий по элементарным правилам в знакомой обстановке (привязанность при встрече с педиатрическим работником и другими детьми, привязанность к расставанию).

Физическое и общеручье	Упорные	Выполняющий или стремящийся к выполнению на доступном уровне действий по самообслуживанию (жест руки, самостоятельность, ложится спать) с учетом имеющихся у ребенка двигательных и речевых нарушений. Проявляющий интерес к физической активности.
Трудовое	Труд	Стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке. Стремящийся помогать педагогическому работнику в обычных действиях. Стремящийся к максимальной возможной самостоятельности в самообслуживании и быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культуры и красоте.	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

49.1.10.

Целевые

ориентир

ценностной

работы

для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Национально-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	Приветливый, искренний, эмоциональный и сочувственно заботящийся, принимающий этические чувства долга, ответственности за свои действия и поведение; принимающий и уважающий различия между людьми. Освоивший основы речевой культуры с учетом имеющихся речевых возможностей, в том числе с использованием доступных средств коммуникации. Дружелюбный и доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, способный

		взаимодействовать с деятельностью рабочего и другими детьми на основе общих интересов и жел.
Целенаправленное	Знания	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и социальное	Здоровье	Стремится к самостоятельной двигательной активности, повышенной на доступном уровне целенаправленность реальных занятий. Готовый к использованию индивидуальных средств коррекции, вспомогательных технических средств для передвижения и самообслуживания. Владеющий элементарными навыками личной гигиены. Стремящийся соблюдать элементарные правила безопасного поведения в быту, школе, природе.
Трудовое	Труд	Принимает ценность труда в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, организующей трудовую деятельность в выполнении поручений и в трудовой самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально-отзывчивый к красоте. Стремящийся к оформлению предметного в продуктивных видах деятельности, обладающий элементами художественно-эстетического вкуса.

49.2. Содержательный раздел.

49.2.1. Содержание познавательной работы по направлениям воспитания.

Содержание Программы воспитания реализуется в ходе общения детей с ОВЗ дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных в Стандарте, одной из задач которого является объединение воспитанников и обучающихся в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и освоению культурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

- социально-бытовое развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

В познавательной значимости воспитания соотносимы с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют, а дополняют собой деятельность по пяти образовательным областям, а фокусируют процесс усвоения ребёнком базовых ценностей в целостном образовательном процессе. На их основе определяются региональный и муниципальный компоненты.

4.2.2. Патристическое направление воспитания.

Родина и приобщающая её в основе патристического направления воспитания.

Патристические направления воспитания строятся на базе патристического как приобщающего чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, общности образа жизни и её укладов, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патристичность» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своём крае, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;

эмоционально-волевой, характеризующийся любовью к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом;

регуляторно-волевой, обеспечивающий 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 субъективно-достоинств как представителя своего народа;

3) формирование уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и иностранцам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям (законным представителям), старшим, другим людям без зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, пониманию единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

Для реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

создание условий сотрудничества с ОВЗ с историей, географией, культурой, традициями России и своего народа;

организация коллективных творческих проектов, направленных на дружелюбие

обучающихся с ОВЗ к русским традициям общезначимых традиций;

формирование принципиально и безопасного поведения в природе, осознанного отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

4.2.3. Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального воспитания воспитанника.

В дошкольном детстве 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 воспитания воспитанника дошкольного с ОВЗ заключается в формировании деятельности воспитанника обучающегося в семье, другому человеку, развитию дружеских, сохранения условий для реализации в обществе.

Выделяются основные этапы социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, осмысление с распределением ролей в семье, образам дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимодействия людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), милосердия и заботы. Анализ поступков самих обучающихся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: этикета (защитивания), 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 работы и игры;

- создавать доброжелательный психологический климат в группе.

4.2.4. Познательное направление воспитания.

Цель: формирование целостности познания (целность — «знавца»).

Значимым для воспитания ребенка с ОВЗ является формирование целостной картины мира, в которой интегрированы познание, эмоционально окрашенное отношение к миру, людям, природе, деятельности человека.

Задачи познавательного ориентирования воспитанца:

- 1) развитие любознательности, формирование умения познавательный инициативы;
- 2) формирование потребности отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;
- 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, встречи-встретовки, дискуссия).

Направления деятельности воспитателя:

разносторонняя деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе закрепления, расширения, проведения опытов (экспериментирование), организация походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка документальных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструктивной и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с детьми и педагогами;

организация выставочной и структурно-аналитической образовательной среды, включение в нее плакатов, видеоматериалов, ориентированных на детскую аудиторию; дидактического типа конструкторы и лабиринты 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 игровой двигательной активности: выполнение бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (дещница - оздоровье).

49.2.5.1. Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательно-образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесохраняющих и здоровьесберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и интеллектуального развития ребенка;

закапвание, формирование способности 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 правильного питания, выстраивание правильного режима дня; воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

организовать подходы, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дидактических игр на территории детского сада;

создание детско-педагогических работников комплектов по здоровому образу жизни;

внедрение оздоровительных традиций в Организацию.

49.2.5.3. Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников с ОВЗ понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и общепринятым ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться по мере приближения всего пребывания ребенка с ОВЗ в Организацию.

В формировании культурно-гигиенических навыков ребенок для этого одну из ключевых ролей. Привычки выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с ОВЗ имеет их в виде бытового приспособления, и постепенно они станут привычкой для него привычкой.

Формируя у обучающихся с ОВЗ культурно-гигиенические навыки, воспитатель Организации должен осуществлять свое внимание на следующих основных направлениях воспитательной работы:

формировать у ребенка с ОВЗ навыки мыться во время приема пищи;

формировать у ребенка с ОВЗ представления о чистоте здоровья, чистоте и чистоте тела;

формировать у ребенка с ОВЗ привычку стоять за своим столом в определенном порядке;

использовать информацию о гигиене в жизни ребенка с ОВЗ, и т.д.

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 целостного отношения обучающегося к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (искусство - труд).

Основные задачи трудового воспитания:

1) Знакомство обучающегося с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду; ознакомление с объектами, связанными с преобразованием материалов и природной среды, которые являются следствием трудовой деятельности педагогических работников и тесных связей обучающихся 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 доверительному дошкольнику

напряжениями физическими, умственными и нравственными сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на следующих направлениях воспитательской работы:

показать детям с ОВЗ необходимость трудового и творческого труда и непосредственной жизни, помочь увидеть его возможности для успешного воспитания дошкольников;

находить у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, стул и стол или родителей (лиценных представителей), друзей людей); так как делания через переживания сопряжены с трудолюбием;

предлагать детям с ОВЗ самостоятельно выполнять в воспитании работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

создавая примером трудолюбия и заботы создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать примеры и полезной деятельности;

связывать раннее трудолюбие с формированием общественных отношений труда, желая приносить пользу людям.

49.2.7. Эстетическое воспитание воспитанника.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения (цели, цели — эстетики и красоты).

Основные задачи эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, эстетическое представление;
- 2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты вещей, ее влияния на внутренний мир человека;
- 3) раннее представление целостно-смыслового восприятия и познания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;
- 4) воспитание любви к прекрасному, увлечения к традициям и культуре родной страны и других народов;
- 5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей среде с ОВЗ деятельностью;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, умения окружать себя прекрасным, создавать его.

49.2.7.1. Для того чтобы формировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен обеспечивать еще нижеперечисленные несколько основных направлений воспитательной работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, общаться с ними делами, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, приветливости, предупредительности, сдержанности, умения вести себя в общественных местах;

воспитывать культуру речи: называть педагогических работников на «вы» и по имени и отчеству, не перебивать собеседника и выслушивать других; говорить четко, разборчиво, ясно, делая шум;

воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с инструментами, кистями, лезвиями пера, лагуэстиком Организации; умение подготавливаться к предстоящей деятельности, четко и последовательно манипулировать и захватывать 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 красоте. Эстетическое воспитание через обогащение мультисенсорного опыта и развитие эмоциональной сферы личности позволяет за счет установление приобщенной и духовной взаимосвязи внутренней мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности по развитию эстетическому воспитанию включают следующие:

активное взаимодействие художественно-творческой деятельности всех обучающихся с ОВЗ с достижением высокой работой через развитие творчества, обретенных представлений, возбуждения творчества;

уважительное отношение к результатам творчества обучающихся с ОВЗ, широкое включение их произведений в жизнь Организации;

организацию выставок, концертов, создание эстетической развивающей среды; формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного опыта на русском и родном языке;

развития вариативности содержания, форм и методов работы с детьми с ОВЗ по различным направлениям эстетического воспитания.

49.2.7.3. Особенности реализации воспитательного процесса.

В перечень особенностей реализации воспитательного процесса в Организации целесообразно включить:

региональные и муниципальные особенности социокультурного окружения Организации;

плановые и внеплановые воспитательные проекты и программы, в которых уже участвует Организация; дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

эпизодические аспекты воспитательных проектов и программы, в которых Организация вымерена принять участие, дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

ключевые элементы успеха Организации;

ключевые инновационные, инвентаризационные, перспективных технологий значимой в процессе воспитания деятельности, поточно-пальцевых «точек роста»;

существенные отличия Организации от других учреждений и иных организаций по принципу приближенных зон, дефиниции, базисов, которые реализуются благодаря решению, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике:

особенности энциклопедического и эстетического воспитания, взаимодействуя с социальным партнером Организации;

особенности Организации, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с индивидуальными.

4.2.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала ребенка для построения оптимальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ должна в любом возрасте должна строиться на принципах ценности и влияния в сотрудничестве всех субъектов социокультурного окружения Организации.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу уклада Организации, в котором строится воспитательная работа.

Разработка рабочей программы воспитания необходимо опираться на виды и формы деятельности, которые используются в деятельности Организации с привлечением сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

4.3. Организационный раздел.

4.3.1. Общие требования к условиям реализации Программы воспитания.

Программа воспитания Организации реализуется через формирование единого культурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания уклада, направленного на готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно взаимодействовать на базе для нее воспитательно-образовательных сил совместной деятельности. Уклад Организации направлена на сохранение преемственности принципов и цели жизни с уровня дошкольного образования как уровня начального общего образования.

1. Обеспечение доступности развивающей предметно-пространственной среды, в том числе специальное материально-техническое обеспечение, методическое материальное и средства обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся с ОВЗ.

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива осуществлять целевые функции Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам воспитания.

4. Учет индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста, в интересах которых реализуется Программа воспитания (доверительных, социальных, психологических, национальных).

Условия реализации Программы воспитания (кадровые, материально-технические, психолого-педагогические, нормативные, организационно-методические) необходимо интегрировать с соответствующими документами организационного раздела Программы.

Устав задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, упирается специфично к конкретным формам организации жизнедеятельности, печальную, величавую, доблестную, доблестную жизнь Организации.

Для реализации Программы воспитания устав должен быть выражением проецируемых командой Организации и быть приняты всеми участниками образовательных отношений.

Процесс проектирования устава Организации включает следующие этапы.

№ п/п	Шаг	Оформление
1.	Определить ценностно-смысловое наполнение жизнедеятельности Организации.	Устав Организации, локальные акты, решения, постановления для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированные ценности во всех форматах жизнедеятельности Организации: <ul style="list-style-type: none"> • специфику организационных видов деятельности; • обустройство развивающей предметно-пространственной среды; • организационный режим дня; • разработку традиций и ритуалов Организации; • традиции и мероприятия. 	АООП (О) и Программы организации.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений устава Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие

	Организация с семьями обучающихся. Социальное партнерство Организация с социальным окружением. Дни открытых дверей и подобные организационные акты
--	---

Учебная среда с ОВЗ ориентирована на возможности индивидуальной среды. Воспитывающая среда раскрывает различные углы зрения деятельности-смысловые ориентиры. Воспитывающая среда — это содержательная и динамическая характеристика среды, которая определяет ее особенности, степень ее вариативности и уникальности.

Воспитывающая среда строится по трем типам:

«от педагогического работника», который создает предметно-образную среду, обеспечивающую воспитанию необходимых качеств;

«от совместной деятельности ребенка с ОВЗ и педагогического работника», в ходе которой формируются такие ценности, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованных педагогических мероприятий ребенка с ОВЗ и педагогического работника, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;

«от ребенка», который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в первую очередь — игровой.

49.3.2. Внеурочная педагогическая работа с детьми с ОВЗ. Союзная Организация.

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В педагогическом воспитательном событии педагогический работник предусматривает смысл, результаты и возможные действия обучающихся и смысл, смысл действий в воспитательной ситуации. Событием может быть не только организованная мера или мероприятие, но и спонтанная воспитательная ситуация в любой режимный момент, традиционной утренней встрече обучающихся, индивидуальная беседа, общие дела, совместно реализуемые проекты. Планируемые и подготовленные педагогическим работником воспитательные события проектируются в соответствии с целостным планом воспитательной работы Организации, группы, ситуативной развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в различных видах деятельности (спектакль, построение экспериментов, совместное конструирование, спортивные игры);

создание творческих детско-педагогических проектов

(приглашение Дня Победы и приглашение ветеранов. «Театр в детском саду» - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации (ОО).

Проектная деятельность способствует построению целостной годового цикла методической работы на основе традиционных ценностей российского общества. Это поможет каждому педагогическому работнику создать тематический творческий проект в своей группе и спроектировать работу в группе в целом, с подгруппами обучающихся, с каждым ребенком.

4.3.3. Организация предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда (далее – ППС) должна отражать федеральную, региональную и муниципальную, а также специфику ОО и включать:

оформленные выставки;

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 реализации ребятами с ОВЗ.

Среда включает знания и навыки (искусства, истории, природы и организации).

Среда отражает региональные, этнокультурные, конфессиональные и другие особенности социокультурных условий, в которых находится Организация.

Среда должна быть экологичной, природоподобной и безопасной.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность иметь общение, игры и совместной деятельности. Отражает ценности семьи, людей разных поколений, ценности общения с семьей.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность познавательного развития, экспериментирования, освоения новых технологий, расширяет картину знаний, необходимость научного поиска, формирует научную картину мира.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможность посильного труда, а также отражает ценности труда в жизни человека и государства (деятельность членов семьи обучающихся, героев труда, представителей этой профессии). Результаты труда ребенка с ОВЗ могут быть оформлены и сохранены в среде.

Среда обеспечивает ребенку с ОВЗ возможности для укрепления здоровья, расширяет смысл здорового образа жизни, физической культуры и спорта.

Среда предоставляет ребенку с ОВЗ возможности погружения в культуру России, знакомства с особенностями региональной культурной традиции. Вся среда дошкольной организации должна быть гармоничной и эстетически привлекательной.

4.3.4. Качественное обеспечение инклюзивного процесса.

В данном разделе могут быть представлены результаты работы на уровне Организации по реализации функционала, связанного с организацией и реализацией инклюзивного

процессах по обеспечению повышения квалификации педагогических работников Организации по запросу директантв, школ лого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Также целью должна быть предоставлена информация о возможностях привлечения специалистов других специализаций (педагогов-психологов, логопедов).

4.3.5. Основные требования к условиям обеспечения достижения индивидуальных личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Исключая является базисной основой условий Организации и являются для проектирования условий психологических, педагогических и социальных.

На уровне условий: инклюзивное образование является нормой, а не исключением, реализуется также социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимодействие, взаимопомощь, сотрудничество, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделять всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитывающей среды: ШКО строятся как максимально доступной для обучающихся с ОВЗ: событийная воспитывающая среда Организации обеспечивает возможность полноценной жизни ребенка и реализации формы жизни детского сообщества; формирующая воспитывающая среда обеспечивает возможность полноценной жизни личности достигшей каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия освоения социальными ролями, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов общности, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями (законными представителями), воспитателями. Дети и взрослые общности в психологическом образовании развиваются на принципах работы, взаимодействия и сотрудничества в содержательной деятельности.

На уровне деятельности: обеспечивается проектирование взаимодействий деятельности детей в разновозрастных группах, и взрослых групп обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивается условия освоения доступных навыков, формирует опыт работы и команд, развивает активность и ответственность каждого ребенка в социальной ситуации его жизни.

На уровне событий: проектирование педагогическим сообществом ритмов жизни, праздников и общих дел с учетом специфики социальной и культурной ситуации развития личности 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 самостоятельности, счастья и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

4.3.4. Основные условия реализации Программы воспитания в Организации являются:

1) полноценные проживание ребенка всех этапов детства (материнского, дошкольного, школьного периода), обогащения (инимизация) детского периода;

2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;

3) осуществление сотрудничества обучающихся и педагогических работников и привлечение ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

4) формирование и поддержка индивидуальности обучающихся в различных видах детской деятельности;

5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

4.9. 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 доброжелательных и отношений к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;

3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семье ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня психической компетентности родителей (законных представителей);

4) обеспечение максимально-позитивного взаимодействия обучающихся с окружающими и целей 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 на этапе адаптации и реабилитации;

8) обеспечение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс 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. Организационное обеспечение образования обучающихся с ОВЗ планируется при материально-технической помощи, которая обеспечивает специальные условия для полноценного образования обучающихся этой категории. Создание этих условий

должны обеспечивать реализацию не только образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию других всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ОВЗ в образовательное учреждение. Поэтому помимо нормативной базы, охватывающей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других обучающихся.

Необходима организация системы взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны ПМПК, ЦИМС-центра, окружных и муниципальных ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных учреждений, реализующих подпрограммы основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально инклюзивный этап его пребывания в развитии образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсозащитно обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие различных образовательных организаций (школы на дому или в форме дистанционного образования) в целевой инклюзивности.

31. Психолого-педагогические условия обеспечения развития ребенка.

31.1. Психолого-педагогические условия обеспечения развития ребенка с нарушениями слуха. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование глухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста и соответствию всем образовательным потребностям:

1. Динамично-порождающее взаимодействие детей с детьми и взрослых с детьми, создание условий для ситуаций, в которых каждому глухому, слабослышащему и позднослышащему ребенку, ребенку с КИ предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных выборов; обеспечивается в ходе его личностного, при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической помощи на относительные показатели легкой успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, слабослышащего или позднослышащего ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста, с интуитивными самонаблюдениями.

3. Формирование игр и других инклюзивных факторов развития ребенка с нарушениями слухом раннего и дошкольного возраста.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с нарушением слуха и

сохранению и индивидуализации.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (применяющей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по поиску культурных форм и объектов в детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности в учетом особенностей развития и образовательно-педагогических потребностей слухового, позднослышающего или позднооглохшего ребенка в КИ.

6. Учет семьи как необходимого условия для полноценного развития слухового, позднослышающего или позднооглохшего ребенка (разного и дошкольного возраста). Обязательное участие семьи как необходимого условия для полноценного развития ребенка после КИ разного и дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетенций, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, в том числе аспекта правильного безопасного доведения вмешательства, предполагающее обучение детей и специалистов педагогических работников и управленцев, работающих на Программе.

51.2. Низкопороговые педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями зрения. Программа предполагает создание следующих низкопороговых педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с нарушениями зрения разного и дошкольного возраста в соответствии с его потребностями и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Дифференцирующее взаимодействие педагогических работников с детьми, предусматривающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается доступ на его личный опыт при освоении новых знаний в заданных рамках.

2. Ориентированность педагогической работы на максимальное повышение детской успешности, то есть создание шансов и предопределенностей ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование и учет всех индивидуальных факторов развития ребенка с нарушениями зрения.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей формированию годично-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и оказанию его социальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (применяющей субъективно новый продукт) деятельности, то есть

деятельности или освоению культурных форм и навыков и легкой исследовательской, творческой деятельности; совместных с самосознательных, подвижных и статичных форм активности.

6. Разработка и реализация программы индивидуального сопровождения ребенка с нарушениями зрения, а также с сопутствующими зрительными патологиями, осложняющими естественное развитие зрительного-компьютерных механизмов.

7. Участие семьи как необходимое условие и для полноценного развития ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста.

8. Профессиональное развитие педагогических работников, включая их на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства межличностных отношений, а также владения интернетом, принципов создания сети взаимодействия педагогических работников и родителей, работающих по Программе.

9. Основные требования к социокультурной среде развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения. Социокультурная среда развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения должна отражать:

а) для лиц не педагогических работников:

специальными знаниями и умениями в области практического взаимодействия с детьми в системе координат «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий»;

правилами культуры общения с ребенком, отражающим приходящее в условиях в условиях трудности или значительного нарушения зрения (выраженные трудности зрительного восприятия в осязании), суженный сенсорный спектр с широким слухом и остаточное зрение;

умениями организации предметно-пространственной среды с обеспечением слепому объекту мобильности, активности, самостоятельности, безопасности, различие интересов; способность помочь ребенку осмысленности его зрительного восприятия, мобильности, «близости к сенсорно-термической информации, самостоятельности, безопасности, объектного качества зрительного отражения и развитием ориентировочно-поисковой, информационно-поисковой роли зрения

умением ориентировывать общение и взаимодействие обучающихся в системе координат «зрячий – слепой», «зрячий – слабовидящий», «слеповидящий – слеповидящий», «слеповидящий – слеповидящий», «зрячий – слеповидящий», «зрячий – слеповидящий», «зрячий – слеповидящий»;

компьютерными умениями для вербальной ориентации ребенка с нарушениями зрения в предметно-пространственной среде, социально-бытовой, игровой и учебной;

умением взаимодействия с семьей обучающегося с нарушениями зрения и повышением ее адекватности и оценки возможностей ребенка;

б) для лиц (работников) педагогического работника:

приближе ребенка к индивидуальным условиям, прежде всего, как ребенка, абилазирующего потенциалом личностной зрелости:

разговаривая с ребенком надо помнить об уровне тому, что ребенок понимает сам;
стараться не запугать и не зацикливать ребенка на себе (ку);

педагогический работник оказывает ребенку с нарушениями зрения адекватную нравственную поддержку и помощь в достижении, не подводя его психологически и самостоятельности:

разумная по степени проявляется индивидуальное вовлечение ребенка с нарушениями зрения в разные виды детской деятельности, оставляющим за ним право реализовать свой выбор:

вовремя как корректировки субъективной оценки реальных 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 работу не только в тех ситуациях, в которых иному ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и способов изысканий; учитывать особенности структуры нарушенного речевого развития (слабость деятельности (в том числе целевой), средства ее реализации, ограниченность объема личного опыта).

2. Ориентированность педагогической помощи на индивидуальные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка с ТНР, и улучшение взаимодействия.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ТНР, с учетом необходимости развития вербальных и невербальных компетенций развития ребенка с ТНР в различных видах игры.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, личностному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и обеспечению его индивидуальности.

5. Соблюдение значимости репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (создающей новый продукт) деятельности, то есть деятельности по поиску культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных действий в различных формах активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для успешного развития ребенка

лишнего возраста с тождественными нарушениями репп.

5.1.4. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с НОДА с учетом необходимости учета наличия комплексной коморбидности и подходы при коррекции нарушений развития у обучающихся с двигательной патологией.

Целеобразно применять ППк, на которых наиболее результативно наиболее сложных обучающимся циклизуются и обобщаются всевозможные педагогические работы, которые ребенок выполняет с обучающимся, при этом необходимо обеспечить участие родителей (законных представителей) обучающегося.

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с двигательной патологией при применении всего перечисленного обучения и образовательной деятельности. Для этого требуется:

организовать деятельность педагогических работников в форме ЦПк для выявления, обеспечения обучающихся, разработку индивидуальной образовательной программы;

организовать в соответствии с разработанной программой сотрудничество учащихся указанной категории 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 должна обеспечить психолого-педагогическое сопровождение. В процессе сопровождения должны применяться различные педагогические технологии и методики (законные представители) обучающегося.

Особое внимание следует уделять организационному режиму. Ребенок с двигательной патологией во время бодрствования не должен более 20 минут оставаться в одной и той же позе. Для каждого ребенка необходимо подбираться наиболее приемлемые позы для сидения: одностороннее, супинация, ягодицы. Эти позы менять по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если не удается вынуть и переложить руки или сменить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно попытаться изменить положение ребенка животом на колени педагогического работника и в случае раскатывания его. В результате ребенок лучше расслабляется, ладони вытягивает руки вперед и хватает игрушку. Нужно следить за тем, чтобы ребенок во время длительного пребывания в спущенной или полусогнутой, согнутой спине и колени. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию симметричных контрактур конечностей в тазобедренных суставах, чтобы этого избежать, ребенка следует сажать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а все диски, колени и спина были выпрямлены. В течение дня должно несколько раз деконструировать ребенка в кинезотерапии в том положении, чтобы избежать головизн рук, спины и ног, чтобы обеспечить

привлечение этой силы, ребянку под грузом повисла дышлом небольшой цыпек.

Соблюдение приподнятого режима дозволяет устранить негативные моменты... способствующие прогрессивности двигательных нарушений, тем самым оказывая положительное влияние на стабилизацию двигательного статуса ребянка.

5.1.5. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребянка с ЗПР. Напрямки влияния деятельности Организации, реализующей Программу, являются:

развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;

формирование предпосылок учебной деятельности;

охранение и укрепление здоровья;

коррекция нарушений 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-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и заключенной в ИПТК.

Обучающиеся с ЗПР могут получать коррекционно-педагогическую помощь как в группах комбинированной и компенсирующей направленности и в индивидуальной образовательной среде.

Организация образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и обучающихся с ЗПР предполагает соблюдение следующих положений:

1) реализацию и содержание занятий с обучающимися с ОВЗ строится педагогическими работниками Организации в соответствии с АООП ДО, разработанным индивидуальным образовательным маршрутом с учетом рекомендаций ИПТК и (или) ИПРА для ребянка-инвалида;

2) создание специальной среды;

3) предоставление услуг воспитателя (помощника), если это предусмотрено в заключении ИПТК;

4) порядок и содержание работы ИП: 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, разработанный на базе Программы с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, обеспечивающих адаптацию,

корректно нарушенной развитости и социальной адаптации.

При организации АООП ДО необходимо ориентироваться на:

особенности личности ребенка с учетом соотношения зрелости возраста к физическому и (или) психическому развитию методом обучения и воспитания:

создание оптимальных условий осуществления обучения обучающихся с ЗПР и здоровых обучающихся с использованием доступных психоэмоциональных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм работы воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

индивидуально-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности и ее направленные формирующие ориентации в текущей ситуации, длительные результаты, формирование образа результата действия, планирование, реализацию программы, действий, оценку и осмысление результатов действия.

В Программе определены 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 обоснована и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести заболевания включаются необходимые модули коррекционных программ, апробированных методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающей и специальной образовательной работы.

Реализация индивидуальной АООП ДО ребенка с ЗПР в общеобразовательной группе реализуется в учетом:

особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;

особенностей и содержания взаимодействия между структурами Организации;

вариативности, гибкости выбора форм и условий подготовки ребенка с ЗПР к включению в среду нормативных развивающихся детей;

критериев готовности ребенка с ЗПР продвижению по этапам индивидуального процесса;

организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с ЗПР в школьной группе.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие обучающихся с задержкой психического развития раннего дошкольного и обучающихся с ЗПР дошкольного возраста в соответствии с их психофизиологическими и индивидуальными особенностями, возможностями и интересами:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ЗПР предоставляется: возможность выбора деятельности, партнеров, средств; обеспечение опоры на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагогический работник использует активную помощь, постепенно минимизируя и исключая необходимость помощи ребенка с ЗПР.

2. Ориентированный на педагогический оценочный показатель деятельности ребенка с ЗПР, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка (или по сравнению с достижениями других обучающихся), стимулирующая самооценку.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ЗПР, учитывая, что у обучающихся с ЗПР игра без специально организованных работ самостоятельного норматива не развивается.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей оптимизации, снижению коммуникативному, познавательному, речевому, эмоционально-волевому развитию ребенка с ЗПР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (репродукция той или иной образцы) и продуктивной (продуктивной субъективно новой продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и деятельности: исполнительской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, ледяных 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. Учет семьи как необходимое условие, для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это условие имеет особое значение, так как одной из причин задержки развития у обучающихся могут быть неблагоприятные условия жизнедеятельности и воспитания в семье.

7. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетенций, овладения новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства воспитательной работы с ЗПР, а также введение принципа безопасности пользования интернетом, предполагающее создание условий взаимодействия педагогических работников и управленцев, работников по Программе.

Важным условием является обеспечение индивидуального образовательного маршрута, который дает доступ к новым ресурсам и возможностям развития ребенка с ЗПР, в видах трудностей, возникающих при освоении основной образовательной

программы дошкольного образования; рассказывает причину, причину) в основе трудностей; указывает примерные виды деятельности, осуществляемые субъектами сопровождения.

51.6. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.

Программа предусматривает создание следующих педагогических условий, направленных на обеспечение обучающимся с аутизмом наилучшей среды обучения и развития ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Наличие обеспеченности и гибкости методических и организационных решений для комплексного сопровождения обучающегося с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Индивидуальная направленность комплексного сопровождения.

3. Эмпатия, дифференцированность, личностно ориентированность и предметный характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающегося с аутизмом и в соответствии с положениями Концепции – концепции комплексного, регионального, инклюзивного, художественно-эстетического и физического развития с учетом особенностей развития при РАС.

5. Обеспеченность условий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адаптивной особенностям его развития;

6. Ориентированность коррекционной педагогической помощи на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Адаптированное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и ее возможности успешного развития ребенка с РАС;

8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность педагогов-психологов и педагогов в вопросах коррекции РАС и соответствии с требованиями их функционала – через занятия во время повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

51.7. Педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Создание специальных условий осуществляется в целях решения комплексных коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе индивидуального дифференцированного обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Содержание Программы строится с учетом индивидуальных потребностей

обучающихся, лежащих в основе активности и деятельности в этом развитии ребенка. Определять содержание индивидуальной программы обучения педагогические работники могут после проведения психологической диагностики.

Именно необходимость обучающегося в нарушенном интеллекте, в том числе и образовательные, определяют те предметные области, которые являются приоритетными при разработке программ коррекционно-развивающей деятельности воспитателя и обучения.

Охарактеризуем базовые ориентиры и инвариантные программы воспитания и обучения обучающихся данного возраста:

§1.7.1. Для ребенка младшего школьного возраста базовыми предметными областями являются следующие линии развития ребенка:

• эмоционально-личностное и коммуникативно-деловое общение,

• развитие перцептивно – моторной деятельности,

• освоение предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребенка,

• удовлетворение потребности ребенка в движении.

• формирование базовых ориентиров личностных реакций, типа «Что мне?»;

• становление умения гармонизировать собственные координаты,

• поощрение обращенной речи и стимуляция лепетных выделений,

• активизация личностного интереса к окружающим людям и предметам.

§1.7.2. Для ребенка среднего возраста основными линиями развития являются:

• освоение ведущей деятельности целостности,

• развитие эмоционально-делового и предметного общения,

• развитие и активизация общих движений,

• развитие предметных действий и предметной деятельности,

• развитие взглядо-действенного взаимодействия,

• формирование навыков элементарного словаря, стимуляция активной речи;

• развитие самостоятельности в процессе подражания,

• становление представлений о себе.

• формирование предельных к конструктивной и изобразительной деятельности,

• развитие самостоятельности в быту и формирование потребности и умения собственных достижений,

• закрепление навыков сотрудничества, развитие активной речи.

§1.7.3. Для ребенка старшего школьного возраста разработаны следующие линии развития и обучения:

• освоение различных мотивов,

• развитие общих движений,

• развитие восприятия как приенированной деятельности, направленной на исследование свойств и качества предметов,

формирование системы сенсорных установок,
 развитие наглядно-образной мышления,
 формирование представлений об окружающем,
 распределение внимания с целью обращенной к решению речи,
 анализные для речевой речи,
 формирование лексической и грамматической сторон речи,
 овладение коммуникативными навыками,
 установление связей и-ростовой и-рин,
 развитие навыков социального поведения и социальной компетентности,
 становление продуктивных видов деятельности, развитие самосознания.

5.7.4. Для ребенка старшего дошкольного возраста основными направлениями являются:

совершенствование общей моторики,
 развитие тонкой ручной моторики, зрительно-моторной координации,
 формирование производных от внимания,
 развитие сферы образов-представлений,
 становление предметной и пространственной,
 ответственности в наглядно-образной и формировании элементов словесно-логической мышления,
 формирование слуховой речи и речевого общения,
 формирование элементов трудовой деятельности,
 расширение видов деятельности и активности,
 установление адекватных норм поведения.

Вышеперечисленные задачи развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и жизни этих обучающихся с нарушением интел. в-ств. При этом надо все же помнить, что основное содержание программы направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию вторичных отклонений.

5.8. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР.

Предоставление специальных условий обучения детям с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения замеченных коррекционно-образовательных задач в ходе воспитательной деятельности педагогического персонала в образовательной организации.

Отдельным условием успешного достижения педагогических целей, обеспечивающих психическое развитие и социализацию обучающихся с ТМНР является правильное организованная деятельность педагогического персонала ребенка, результаты которой определяют содержание, форму предоставления, методы и приемы его обучения на текущем возрастном этапе.

Психоматрично-педагогическую диагностику психического развития обучающихся следует проводить в начале и конце года, что позволит получить дополнительную информацию об эффективности образовательной деятельности и определить содержание обучения ребенка на следующем возрастном этапе.

В ходе диагностических обследований нужно учитывать следующие условия: привычное для ребенка время формирования, оптимальное присутствие близких людей, его непосредственное участие, установка на эмоциональный контакт.

51.8.1. При реализации образовательной деятельности с обучающимися с ПМНР педагогическая работа должна включать следующие педагогические условия:

выбор способов передачи ребенку информации о мире в соответствии с уровнем его психоэмоционального развития;

разнообразие методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия;

применение предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогов с детьми с учетом целей и задач развивающего обучения в коррекционно-педагогическом воздействии;

создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при самостоятельной деятельности обучающихся.

51.8.2. Важным условием является обеспечение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка. В ней учитываются результаты анализа психофизиологических достижений, ограничений и потенциальных возможностей ребенка, особенности познания при конкретном материале предыдущего этапа, факторы, которые оказывают непосредственное влияние на дальнейшее психоэмоциональное развитие обучающихся. На основании этого анализа в Программе указываются специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуальных психофизиологических достижений возраста и гармоничное функционирование психоэмоциональных характеристик для каждой ближайшей развилки в пяти образовательных областях.

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно содействовать освоению обучающимися «зон ближайшего развития» и актуальных достижений ребенка с ПМНР в индивидуализированной тематической программе, то есть реализовывать образовательные цели и задачи коррекционно-педагогической работы. При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениям и материалам, которые формируют навыки самостоятельного различия линий развития, способствуют на несколько сфер психоэмоционального функционирования более сложное психоэмоциональное развитие и наводят следующий возрастной этап, несут в себе элемент новизны и познавательной сложности, интересны и доступны для самостоятельной практической деятельности в любой ситуации ребенка.

51.8.3. Обучающиеся с ТМНР быстрее усваивают новые знания и способности в совместной-разделенной деятельности. В дошкольном возрасте им стало более доступно деловые игры-драматизации, при которых они начинают приобретать целый практический опыт и знания по подражанию и путем ориентировки на образец.

Программа должна содержать сведения о специалистах, ее реализующих, в том числе о необходимости предоставления услуг ассистента (тьютора) и рекомендации по ее адаптации предметно-технической среды.

51.8.4. Отличия в структуре и динамике возмущений развития различной природы требуют индивидуального подбора режима образовательной нагрузки. Индивидуальное задание в детском с ТМНР применяются в следующих режимах: шадящий, 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 психофизиологическими особенностями и возможностями ребенка.

Занятия с детьми с ТМНР с репрессивной ставившей принадлежат к шадящему режиму, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 5-15 минут. При этом режиме индивидуальные коррекционные занятия с детьми раннего возраста проводятся только в утреннее время, в дошкольном возрасте допускается их организация во второй половине дня (после 17.00). Экспериментально-развивающее взаимодействие родителей (законных представителей) или ухаживающих педагогов детских садов/школ с ребенком должно осуществляться регулярно и длиться 15-30 минут.

Занятия с детьми с ТМНР с мышечными и краевыми жесткими темпами психофизического развития в раннем возрасте проводятся в среднем режиме, при котором продолжительность целенаправленного педагогического воздействия составляет 10-20 минут. В дошкольном возрасте при стабильном психофизиологическом состоянии занятия могут быть организованы в нормальном режиме, когда продолжительность занятий достигает 30 минут, в среднем и проводятся в первой и второй половине дня. Длительность индивидуальных-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 ДФК. Рекомендации специалистов учитываются при определении особенностей и двигательного режима, позы (нахождения тела) ребенка с ТМНР на различных занятиях и при свободной деятельности.

Образовательные цели, задачи и содержание обучения обосновываются, утверждаются и реализуются с участием родителей (законных представителей). Активное партнерское сотрудничество и взаимодействие является необходимым

увеличить психопедагогическое развитие ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеет последовательное повышение их педагогической компетентности в вопросах обучения и воспитания ребенка с целью оптимизации социальной ситуации развития.

52. Организация развивающей среды по-пространственной среде.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда (далее ППРОС) в Организации должна обеспечивать реализацию АООП ЦЗ, разработанных и утвержденных с Программой. Организация имеет право самостийно либо делегировать ППРОС с учетом психофизиологических особенностей обучающихся с ОВЗ.

52.1. В соответствии со Стандартом ППРОС Организация должна обеспечивать и поддерживать:

охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их личностному достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенность в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии обучающихся друг с другом и в коллективной работе;

максимальное реализацию образовательного потенциала пространств Организации, группы и прилегающих территорий, неспособных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря с учетом различия обучающихся друг от друга с ОВЗ и учетом с потребностями каждого на возрастном этапе, охраны и укрепления их здоровья, возможности учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

построение вариативного развивающего образования, оптимизированного по возможности свободного выбора детьми с материалами, видами деятельности, участком совместной деятельности и общения как с детьми того же возраста, так и с педагогическим работником, а также способ, у в выражении своих чувств и мыслей;

создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также формирование и определение собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

открытость для социального образования и вовлечение родителей (законных представителей) и непосредственно образовательную деятельность, осуществление их поддержки и делегирования в реализацию обучающихся, охрану и укрепление их здоровья, а также поддержку образовательных отношений внутри семьи;

построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, охрану их прав и интересов, развитие достоинства и личности, интересов и возможностей каждого ребенка и учету индивидуальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (деликатность как для естественного ускорения, так и искусственного

замедления развития обучения (иных).

5.2.2. ППРОС Организация создается делится на несколько рабочих команд для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня включенности и интереса, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципов анатомо-физиологических особенностей обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, длине возможности захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

содержательно-насыщенной и динамичной – включать средства обучения (в том числе технические и цифровые), материалы (в том числе расходные), инструменты, ящики, стеллажное и складываемое оборудование, которые должны обеспечить ятроуто, познавательную, исследовательскую и творческую активность, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; индивидуальное благополучие обучающихся во взаимодействии с пространственно-пространственным окружением; группы должны обладать членами-высши свойствами: подвижность в частях, возможность обходить, разбирать, возможность комбинировать детали; возможность самовыражения обучающихся;

трансформированной – обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе изменяющейся интересам, мотивов и возможностей обучающихся;

модульно-функциональной – обеспечивать возможность разнообразия элементов строения составляющих ППРОС (например, детской мебели, ящиков, ящиков, модулей, ящиков, в том числе природных материалов) в разных видах деятельности;

доступной – обеспечивать свободный доступ обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, к играм, инструментам, материалам, пособиям, обеспечивая тем же образом условия детской активности. Все различные материалы должны подбираться с учетом уровня развития их познавательных двигательных 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 заданных Стандартом образовательных областях: социальное взаимодействие, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

эстетичной – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, ярки, интересны

не должны содержать элементов конструкции, способствующих формированию на их территории вредных привычек; приближать его к эстетике искусства;

52.3. ИПРОС в Организации должна обеспечивать условия для максимального благополучия обучающихся различных возрастных 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 тем, что учителя, руководители и иные работники, имеющие профессиональную подготовку, соответствующую квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном списке должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный № 18678); 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 приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 3 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 июля 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); «Специалист (педагогический) по оказанию психологической помощи несовершеннолетним и лицам с ограниченными возможностями здоровья», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 января 2017 г. № 351к (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

53.2. В объеме финансирования реализации Программы для оплаты задрены на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий получения образования обучающимися с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и полуслышащих, перечисляемых операции по конкурсной приемке); нарушениями зрения (слепых, слабовидящих с амблиопией и косоглазием); ТПР; НОДА; ЗПР; ТАС; умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), ТМНР (части 2, 3 в стать 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).

53.3. Материально-технические условия реализации ФАОН для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися в учебно-ценных Стандартах результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

54. Федеральный календарный план воспитательной работы.

На основе Программы воспитания в Ц.школа составляется календарный план воспитательной работы Организации. Организация вправе включать в него мероприятия по ключевым направлениям развития личности. 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 под, событий, мероприятий; участвующих дошкольных групп; сроков проведения, в том числе сроков подготовки; ответственных лиц. Планы проведения избираются организацией самостоятельно в зависимости от уровня воспитательной работы, возраста обучающихся, их доступности в смысле участия.

Для реализации плана мероприятий Ц.школа включается в календарь событийно, закрепляются и реализуется обучающих (чтения, слушания музыки, проектной деятельности). Многие праздники могут включаться в календарь воспитательной работы регионально, опираясь на личный опыт работы дошкольного возраста, который регионально или через его семьи.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей федеральной программы, а также их региональных, филиальных и психосоциальных особенностей обучающихся.

54.1. Перечень событий на государственных и народных праздников, памятных дат и на календаре воспитательной работы Организации определяется и актуализируется ежегодно и согласованы с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятных дат Ц.школа.

Итого

27 января: День по. нии освобождения Ленинграда от фашистской блокады;
 День памяти жертв Холокоста (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Февраль

2 февраля: день победы Вооруженных сил СССР над армией гитлеровской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план плана 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 освобождения Крыма и Севастополя (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день задухи СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Воскрешение Земли.

Май

1 мая: Праздник Весны и Труда;

9 мая: День Победы;

13 мая: день основания Черноморского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

18 мая: день основания Балтийского флота (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

19 мая: День детских общественных организаций России;

24 мая: День ставянской промышленности и культуры.

Июнь

1 июня: Международный день защиты обучающихся;

5 июня: День школы;

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 включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно).

Август

22 августа: День Государственного флага Российской Федерации;

23 августа: день победы советских войск над немецкой армией в битве под Куроском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с детьми колхозники и (или) ситуативно);

27 августа: День рождения кино.

Сентябрь

1 сентября: День знаний;

7 сентября: день Бородзинских братьев (рекомендуется включить в план воспитательной работы с дошкольниками ретроспекция (или) ситуативно);

27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников.

Октябрь

1 октября: Международная день пожилых людей; Международный день музыки;

5 октября: День учителя;

16 октября: День отца и Воспит.

Ноябрь

4 ноября: День народного единства;

27 ноября: День матери и Россиян;

30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации

Декабрь

1 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками ретроспекция и (или) ситуативно);

5 декабря: День добровольца (волонтера) в России;

8 декабря: Международный день кулоновика;

9 декабря: День Героев Отечества;

31 декабря: Новый год.