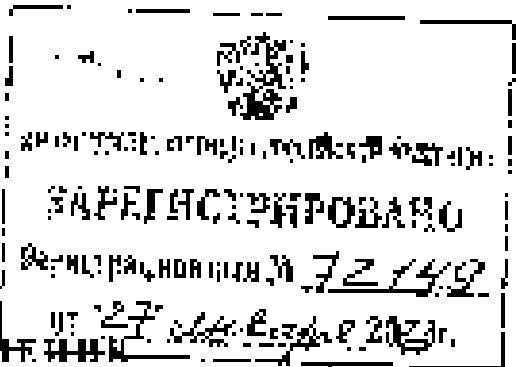




МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)



П Р И К А З

от 27.12.2022 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. 7898; 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, № 12, ст. 5343; 2022, № 46, ст. 8024), приказываю:

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

Министр

О.Г. Кравцов

УТВЕРЖДЕНА

приказом Министерства просвещения

Российской Федерации

от «24» ноября 2022 г. № 1882-П

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 планируемых способов и условий их достижения.

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

АОП ДО для обучающихся с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и 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 № 34344), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 2 января 2019 г. № 11 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 11 февраля 2019 г., регистрационный № 51246).

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. Содержательные и планируемые результаты (целевые ориентиры), разработанных Организациями АОП ДО для обучающихся разного психического статуса с ОВЗ, должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов Программы.

На основе организационно-управленческого статуса данной Программы, реализующей принципы Стандарта, имеет модульную структуру.

1. Различный характер Программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в образовательных организациях, возрастных вариативности развития, общих и особых образовательных потребностей обучающихся разных и дошкольного возраста с ОВЗ, определение структуры и содержания содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области, содержание 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 дошкольного возраста с 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 аспекты 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 коррекционной работе с группой учащихся 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 и 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 базисальной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования обучающихся с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных групп компенсирующей и компенсирующей направленности.

2. Обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала.

3. Учитывает особые образовательные потребности 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 компенсирующей и компенсирующей направленности.

5.3. Организационный раздел программы содержит психосоциально-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка той или иной психофизиологической группы, особенности организации развивающей среды и пространства неигровой 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 по выбору 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 реализации системы 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. Программы для разных возрастных групп должны разрабатываться с учетом особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся указанных групп.

II. Целевой раздел Программы.

10. Пояснительная записка

10.1. Цель реализации Программы: обеспечение условий для полноценного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста в ОНЗ, индивидуальными особенностями его развития и состоянием здоровья.

Программа способствует социализации и сотрудничеству между людьми, обеспечивает реализацию права обучающихся дошкольного возраста на получение качественного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принципами в семье и обществе, духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, физического и физического развития человека, удовлетворению его образовательных потребностей и интересов.

10.2. Задачи Программы:

различения содержания АОН ДО;

коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;

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

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

создание благоприятных условий развития в государственной с их возрастными, психофизическими и психическими возможностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

обеспечение обучения и воспитания целостной образовательной личности во всем: духовно-нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических, личностных, социальных способностях, привычках, ценностях, нормах поведения, интересах человека, семьи, общества;

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

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

обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности 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 детей.
2. Сохранение уникальности и самости каждого детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Психическое социальное развитие ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников (организаций) в образовательном процессе.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

6. Сотрудничество Организации с семьей.

7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает выбор образовательных программ, содержащих в методах 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. Приоритетное создание 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 кохлеарной имплантации (далее – КИ), обучающихся с синдромом У-недалухтиской, сурдологической и (или) медицинской поддержки и другие необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, центры реабилитации слуха, сурдологические кабинеты).

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

3. Развивающее вариативное образование: содержание образования предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом его актуального и бытийного развития ребенка. Это способствует развитию, эксперименте как явных, так и потенциальных возможностей ребенка.

4. Поддержка взаимодействия и интеграция отдельных образовательных областей: всестороннее социальное-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие слухов, 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. Измеряемость ценностей и целей при завершенности образовательного процесса достижения целей Программы: стандарт и Программа задают измеримые ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свои одобрительному образовательному процессу, при этом эти Организацией несутся принцип выбора способов их достижения, выбора образовательных программ,

учитываю подходы к организации системы групп обучающихся, их психофизиологические особенности, интересы родителей (законных представителей).

10.3.3. Специфические приходы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с нарушениями зрения:

1. Создание партнерских отношений с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование обучающихся с нарушениями зрения: Организация должна иметь партнерские отношения не только с семьей обучающегося, но и с другими организациями и лицами, которые могут обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения, оказание психологической, тифлопедагогической и медикоинформационной поддержки и другие возможности (Центр психолого-педагогической, социальной и семейной помощи).

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

3. Развивающее вариативное образование: 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 зрительские возможности ребенка.

4. Попытка содержания и интеграция отдельных образовательных областей: всестороннее социально-коммуникативное, личностное, 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 пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) тесно связано с речевым, социально-коммуникативным, художественно-эстетическим, физическим, предметно-технической ориентировкой, прилежными восприятием. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями.

5. Измерять степень успешности и целей при выполнении средств реализации и достижения целей Программы: Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу, иметь педагогическое право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывая разнообразие

составляя группу обучающихся, их психофизических особенностей, интересов родителей (законных представителей).

6. Принципы научной обоснованности и практического применения психопсихологических и психопедагогических исследований в области особенностей развития обучающихся с нарушениями зрения, коррекционных, компенсаторно-приспосабливающих, коррекционно-развивающей работы с данной категорией обучающихся. Адаптированные программы определяют и раскрывают специфику образовательной среды во всех ее составляющих в соответствии с индивидуальными психологическими особенностями обучающихся с нарушениями зрения и их психообразовательными потребностями: реализацию теоретического содержания образовательных областей, включение в содержание образовательной деятельности специфических разделов психологической деятельности; создание благоприятной среды с нарушениями зрения развивающей предметно-пространственной среды; обеспечение полноценного взаимодействия зрячих 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. Создание взаимодействия с различными социальными, образовательными, охранительными и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование 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; предложение такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса и учитывает его интересы, умения, способности и психофизические особенности.

3. Развивающее широкое образовательное пространство 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. Полнота 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. Деление 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 разделами Программы существуют многочисленные взаимосвязи: познавательное развитие обучающихся с ТНР тесно связано с речевым и социально-коммуникативным, 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 ТНР дошкольного возраста;

5. Унифицированность действий и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы. Служащая и Программа должны инициировать деятельность и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную образовательную программу. При этом за Организацией остается право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

10.3.4. Специфические принципы и подходы в формировании АОП ДО для обучающихся с НОДА:

1. Создание взаимодействия 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 семьей обучающегося, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА, оказанию психолого-педагогической и (или) медицинской помощи в случае необходимости (Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, профильные медицинские центры, неврологические и ортопедические центры).

2. Индивидуализация образовательных программ дошкольного образования обучающихся с НОДА: предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образования в ходе 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 образовательное 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 поддержка и интеграция детей с разными образовательными областями и соответствии со Стандартом Программы предполагает комплексное социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской

похожести. Целью Программы на образовательной области не является, что каждая образовательная область освещается 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 двигательным, речевым и социальным; коммуникативным; 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差异性ности средств реализации и достижения целей Программы: стандарт и Программа, входят 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 справедливо-адаптирующей направленности образования: коррекция и компенсация недостатков развития ребенка в процессе обучения – процесс не линейный, а как средство наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка с ЗПР и обеспечения его самостоятельности в 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 схожая 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 первичное нарушение. Следует различать внутрисистемные нарушения, связанные с первичным дефектом, и межсистемные, обуславливаемые влиянием поврежденных 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 различные специалисты психолого-педагогической комиссии (далее – ПМПКО), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся нарушений и его развития. Не менее важна для квалифицированной коррекции и убежденная сплоченность в условиях организации работы разных специалистов. Комплексный подход в коррекционной работе означает, что она будет эффективной только в том случае, если осуществляется в комплексе, т.е. комплексным лечением, педагогическую и психологическую 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. Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития: коррекционная логопедо-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «заключающего себя в себя». При реализации данного принципа следует учитывать положение о соотношении функциональности и сформированности детского развития. Функциональное развитие происходит в пределах одного периода и является изменением некоторых психических свойств и овладения объективными способами действий, предоставляемых и развиваемых. Стабильное, длительное развитие заключается в глобальных изменениях детской личности и перестройке ее систем сознания, 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 окружающем мире. Непрерывному образовательному и коррекционному обучению с одной стороны ориентируются на возрастные ориентиры развития, а с другой – рассматриваются как усложненные программы, ориентированные на индивидуальный уровень развития показателемной деятельности, речев. деятельности обучающихся с ЗПР.

6. Принцип единства и реализации коррекционных, развивающих и образовательных задач: не исключается ограничение сроков актуальности и соответствия деятельности трудностей и требует построения благоприятного прогноза развития ребенка с ЗПР и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

7. Принцип реализации личностного подхода к обучению и воспитанию: предполагает организацию обучения и воспитания с опорой на текущую деятельность возраста. Коррекционный образовательный процесс строится на взаимодей-

действительной основе. Обучающихся 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 строение формирования и протекания, 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 личностности коррекционно-развивающего образования: образовательное содержание предлагается ребенку с ЗПР через разные виды деятельности с учетом всех его актуального и ближайшего развития, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольника.

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

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

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей при ориентации во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом), познания процессов формирования и использования опыта (опережения, запаздывания), но не становятся опытом 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, процессам возбуждения (симбиозизации).

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

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

слабость восприятия:

трудности восприятия успешно сформированных графических.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических действий: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа, ориентацию в сенсорном пространстве и выбор сенсорного и дидактического материала в соответствии с уровнем осведомленности по сенсорной функции сенсорным каналом.

3. Развитие сенсорного взаимодействия, коммуникации в её формах: большинство используемых методических подходов также направлено на достижение этих целей. Приёмы и методы, включённые в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности коммуникативных расстройств к разным их профилям, используют разную техническую базу, и для каждого существует определённые показания к применению, условия реализации, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным элементом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать предполагаемые действия и поведение, предположить их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребёнка 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 интерпретации социальной жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учёта возможностей ребёнка с РАС на данный момент, особенностей его мимики и жестов.

5. Особенности проблемного поведения ребёнка с РАС разнообразны: агрессивные и аутоагрессия, эффе́ктивные импульсы, неадекватные смех, плач, крик, ритуальное поведение, стереотипия (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (для родителей) выражение любви, делают фактически невозможным удобный процесс и сам процесс взаимодействия с другими людьми. Коррекция 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 части случаев считать поведенческие проблемы, в некоторых случаях, нормальными, и предупреждать развитие паттернов на них.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражены в специфических для РАС проблемах воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, неадекватная задержка речевого развития в силу невозможности восприятия успешно организованного процесса), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью вытекает из практики: как правило, у ребёнка с РАС помимо глубоких психических нарушений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определённые стратегии коррекционной работы вытекают из того, что природа отдельных нарушений может быть сложной; например, аутизм может быть связан одновременно с аутистическим неадекватным речевым развитием, выраженной умственной отсталостью и сенсорной психикой, а интеллектуальная психика личности может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром «эпипноэза», так и классическую эпилепсию обусловленную умственной отсталостью. Без учёта 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 сенсорному нарушению (расстройству функций талламического блока мозга). Соответственно, здесь могут применяться методы и компетенции, и коррекции, иные, чем при нарушениях более высокого уровня, возникает необходимость междисциплинарной работы. Из классических признаков РАС ближе всего к основному нарушению стереотипии как сенсорного и гиперкомпенсаторно-аутостимуляционного характера, иногда, как таковой, вариант стереотипий.

9. Другие формы проблемного поведения (агрессия, аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крик, смех, плач, негативизм) также различны по тону, но чаще всего относятся к продуктивным реакциям второго уровня классико-психологической структуры РАС. Имеет ли связь с этим из перечисленного в коррекции этих проявлений психомоторно-эмоциональные методы, при необходимости в сочетании с психофармакотерапией.

10. Нарушения коммуникации и социального взаимодействия – сложные психологические образования, их классификация может быть самой разной и требует исключительно индивидуального подхода.

Подготовка к определению стратегии образовательных мероприятий должна включать:

определение проблем ребенка, требующих комплексной коррекции;

классификацию каждой из этих проблем как вида особой образовательной потребности, уровня нарушений и психо-психологической структуре, характер коморбидности (случайная или патологически обусловленная);

выявление ведущего уровня нарушений и психо-психологической структуре;

определение образовательной траектории (по содержанию, деятельности и процессуальному содержанию);

мониторинг реализации личностной и индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

10.3.3. Специфические принципы и подходы к формированию 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 базовых достижений ребенка с интеллектуальными нарушениями в каждом возрастном периоде с целью планирования и осуществления коррекционной работы, направленной на раскрытие потенциальных возможностей его развития.

4. Принцип учета различий в характере обучения, основывающегося на положении о ведущей роли обучения и развитии ребенка, учета соотношения фактического уровня развития ребенка и его уровня ближайшего развития.

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

6. Принцип обогащения традиционных видов детской деятельности новым содержанием.

7. Принцип стимулирования эмоционального реагирования, воспитания и индивидуализации их для развития практической деятельности обучающихся, общения и формирования адекватного поведения.

8. Принцип расширения форм взаимодействия или партнерских отношений с детьми и создания условий для активизации 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 к формированию адаптированных программ для обучающихся с УО: деятельностью: подход к организации целостной системы коррекционно-педагогической работы с ребенком.

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

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

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

1. Положение ведущей роли социальных условий среды в социальной ситуации развития для всех личностных изменений, происходящих в психическом развитии ребенка на любом возрастном этапе, когда социальные факторы рассматриваются как основные детерминанты детского развития.

2. Идея о «мыслительном строе» сознания - чувствительный и практический опыт имеют большое значение в формировании глубоко индивидуального и неповторимого 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-последовательную деятельности, в процессе которой формируется восприятие и осознание социальных способов действий с предметом, закладываются системная и полусистемная основы познания.

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

7. Понимание и социальной природы вторичных нарушений и развитии у обучающихся теория социальной компенсации.

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

ТМНР и медитативских морелитиядт в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и реабилитации инвалида (далее — ИПРА).

9. Принцип единства деятельности и содержания коррекционно-педагогической помощи и образования обучающихся с ТМНР, когда основой содержания коррекционно-педагогической помощи становится 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 нарушений и психофизического развития ребенка.

11. Принцип лимитированной восприимчивости и коммуникативной направленности, означающий, что коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована на закономерности коммуникативного процесса: основные средства общения для многих обучающихся со сложными нарушениями предполагает использование разнообразных невербальных и вербальных средств с использованием различных форм символизации — от реальных предметов к предметным символам, картинкам или буквам, естественным и специальным жестам, табличкам с напечатанными словами и фразами, устной, тактильной речью.

12. Принцип коррекционно-компенсирующей помощи в области образования, когда специальные средства, жесты и приемы обучения используются как для формирования у обучающихся с ТМНР новых более совершенных психодолитических достижений, механизмов компенсации, так и для развития функциональных навыков систем альтернативной коммуникации, коррекции нарушений поведения.

13. Принцип о совместке-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 социализирующей направленности образовательного взаимодействия, что означает, что коррекционная и компенсирующая работа рассматриваются в образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ТМНР максимальной самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

15. Принцип прикладного взаимодействия с семьей предполагает, что переход нового педагогического метода, полученного ребенком на коррекционных занятиях, в реальную жизненную практику возможен лишь при условии готовности близких партнеров ребенка принять и реализовать новые способы общения и взаимодействия с ним, поддерживать ребенка в его саморазвитии и самоутверждении;

16. Принципы целостности содержания и интеграции отдельных образовательных областей заключается в том, что содержание Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область посвящается ребенку целиком, 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 соответствует особенностям развития обучающихся с ТМНР дошкольного возраста;

17. Принцип индивидуальности потребностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы: Стандарт и Программа задают инвариантные 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 групп обучающихся, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей);

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

10.4. Планируемые результаты.

В соответствии со Стандартом специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают справедливыми требования к ребенку дошкольного возраста конкретным образовательным достижениям. 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 рассматриваются 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 протезах):

1) поддерживает зрительный контакт с взрослым человеком, улыбается,

находят радостные звуки и отдают им свое и улыбку 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 похвалу или, и реагирует на прекращение разговора. 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, привлекая педагогического работника, родителей (законных представителей) к общению голосом, улыбкой, движением, охотно выговаривается и имитирует различные звуки;

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

7) проявляет похвально-познавательную активность, обращаясь к предмету в окружении; рассматривает игрушки и другие предметы, а затем сам берет предмет в руки, прислушивается к издаваемым им звукам, ронзая, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее: удерживая в одной руке игрушку, другой — тянется к другой и так исследует ее, перекладывает предмет из рук в руки.

10.4.1.2. Целевые ориентиры для оценки и слабостепедей обучающихся к концу первого года жизни ребенка при условии целенаправленного педагогического воздействия и индивидуального стимулирования (бинауральное слухопротезирование, кохлеарная имплантация):

1) активно проявляет потребность 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) пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, естественными жестами, голосовыми произнесениями; стремится привлечь педагогического работника, родителей (законных представителей) к совместным действиям с предметами, различает поощрение и наказание педагогическим работником своих действий по их влиянию, жестам;

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

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

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

6) стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (ест, одевается, пьет 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).

Основоположающим критерием оценки уровня сформированности функции является представление о том, что процесс формирования функциональной структуры организма ребенка как базиса для овладения умениями и навыками имеет ступенчатый индивидуальный темп.

10.4.1.3. Целевые ориентиры для тихих 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 пользоваться ими (совершает предметные действия);

2) стремится к общению с педагогическим работником, родителями (законными представителями) активно подражает им движениями и действиями, умеет действовать согласованно;

3) отличается следующими характеристиками речевого развития:

при условии наличия у ребенка с первого полугодия жизни путей становления речи приближен к тому, как это происходит у слышащих: выкинув слух и слуховую конкретную ситуацию, самостоятельные слова, фразы, усиная речь становится полной 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 возникает 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, лепить из пластилина, 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

основная адаптационная программа.

Представленные целевые ориентиры, возрастные показатели отличаются от онтогенетических нормативов, что связано со спецификой развития слухов обучаемых детей с нарушением слуха.

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

1) демонстрирует усложняющуюся ориентацию к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, активно взаимодействует с другими детьми и взрослыми в совместных играх, способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства;

2) принимает интерес к играшкам, 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 игрушечным работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение;

3) выражает свои просьбы, ориентируется по простейшим доступным средствам общения, выполняет и выполняет поручения, предъявляемые устно и письменно (инструкция, опорный словарь);

4) называет простые схемы и рассказы, отражает прочитанное при помощи иллюстраций, в схематических рисунках, лепке, постройках из жидкого;

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

6) понимает начальными понятиями о себе, о природном мире, в котором он живет;

7) владеет графическими умениями в области рисования самостоятельно выполняет рисунки в соответствии культурно-педагогических процедур (культуры рисования, рисования), владеет навыками самообслуживания (уход за внешним видом, уход за одеждой);

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

9) понимает значение и смысл жестов, мимики, различает на слух вербальные и невербальные звуки, различает на слух вербальные и невербальные звуки, различает на слух вербальные и невербальные звуки;

близкие пути;

10) экспериментирует с легкими речевыми звуками, знакомый речевой материал (со стационарными и переносными, с индивидуальными слуховыми аппаратами и без него).

На этапе завершения освоения адаптированной программы (к семи годам) глухой обучающийся, имеющий перспективу обхождения с вербальной программой при адекватной систематической специальной поддержке:

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

2) стремится к организованности и аккуратности;

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

4) проявляет положительные 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 нравственных нормах;

8) стремится к осознанию и приобретению знаний и умений; проявляет любознательность;

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

10) имеет представления о безопасности, доступных вариантах жизни;

11) умеет понимать причины успеха (неуспеха), любительности, старания конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

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

13) понимает обращения и выполняет задания;

14) понимает вопросы;

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

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

17) понимает инструкции при решении учебных задач;

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

19) определяет последовательность, действий, операций;

20) сопоставляет результаты с образцом, количеством задания;

- 21) участвует в коллективной деятельности вместе с другими детьми;
- 22) способен выразить радость, удовлетворение, сожаление результатами деятельности; не конфликтует при общении различные виды игровой деятельности;
- 23) умеет получать необходимую информацию об объекте деятельности, используя образы, рисунки, схемы;
- 24) умеет создавать модели изобразных объектов из пластилина, деталей конструктора и различных материалов;
- 25) умеет ценить и ценить приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для выполнения домашнего труда;
- 26) соблюдает правила личной гигиены;
- 27) испытывает уважение к старшим, вежливости к культуре, чужим работам, к лауреатам и спортсменам 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) называет племени своей семьи, их имена;
- 31) выражает приветствие, просьбу, желание;
- 32) соблюдает правила поведения в Организации;
- 33) активно взаимодействует в общении и взаимодействии с обучающимися на принципах уважения и доброжелательности, взаимопомощи и сопереживания;
- 34) проявляет дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей;
- 35) знает и умеет пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, включая и индивидуализированные слуховые аппараты;
- 36) умеет различать, описывать и рассказывать про звуки знакомый по значению и необходимый речевой материал (фразы, слова, словосочетания);
- 37) понимает значимые ситуации, в которых звучат музыка, эмоционально относится к ней;
- 38) выполняет правила при участии в музыкальных подвижных играх;
- 39) различает и описывает по звуку звучание элементарных музыкальных инструментов (маришак);
- 40) различает и описывает по звуку эмоционально значимые звучания окружающего мира;
- 41) способен отбрасывать стандартные характеристики речи и значения; имеет потребность в речевом общении, мотивацию к развитию устной речи; понимает и употребляет в речи материалы, используемого для приобретения учебного процесса;
- 42) обращается к другому ребенку и тем самым способствует развитию и дружбы;

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 словосочетания типа что делает? что?;

вызывает слово и охватывает им картинкой;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

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

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

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

овладевает техникой анализа простого предложения (устно или устно-дактильно), понимает принцип букваря;

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

10.4.1.5. Целевые ориентиры для обучающихся на этапе завершения обучения Программы:

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

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

положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует с товарищами, дружит, другими детьми, участвует в совместных играх. Сопереживает другим персонажам, учитывает интересы и чувства других, сопереживает неудачам и достижениям успехов других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

общается конструктивно, активно развивается в разных видах деятельности и играх, посещает школу и кружки. Обучающийся владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует ролевым 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 хватная и мелкая моторика. Он подтягивает, выжимает, палает основными двигательными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения в играх и разных видах деятельности, во взаимоотношениях 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 причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Способен наблюдать, экспериментировать, строить символическую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории. Способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

2. Обучающийся без дополнительных отклонений в развитии, отстающий от возрастной нормы по уровню общего и речевого развития, но имеющий перспективу обогнания с ней, при аналитической систематической специальной поддержке;

обучающийся демонстрирует установку на достижение успеха в отношении к учению, разным видам 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, адекватно проявляет свои чувства;

обучающийся проявляет интерес к играм, желает играть с ними, стремится играть рядом с другими детьми в игровом уголке, в играх копирует простоты-зависимости и наоборот; умеет находить и добывать, применяет умение 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 логично последовательно, умеет взаимодействовать с другими детьми, призывая к своей игре, 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 природном мире и мире культуры, он знает, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики;

обучающийся владеет практическими умениями в области гигиены и безопасности, имеет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (купание, уход, умывание, профилактика хронических заболеваний), владеет навыками самообслуживания (уход за личными вещами, уход за одеждой);

обучающийся усваивает элементарные правила поведения в Окружающей, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт гражданской оценки хороших и плохих поступков, в рамках и границах общности, владеет приемами сопоставления своих действий или своей работы с образцом;

обучающийся правильно понимает и слышит звуковые, аудиовизуальный звуковой аппарат, включает и выключает его, владеет операциональными операциями и распознавания на слух слов, фраз, использует слух, воспроизводит звуковой речевой материал (со стандартной аппаратурой, с индивидуальным слуховым аппаратом и без него).

3. Обучающийся отличается следующими характеристиками речевого развития:

принимает и употребляет в речи материал, неположенного для определенного учебного процесса;

общается с другим ребенком и незнакомому человеку с просьбой;

использует в диалогический речи слова, обозначающие предмет и действия;

использует в речи вопросительные предложения;

использует в речи слова, отвечающие на вопросы «кто?» и «что?» («кто пришел?»);

понимает и выполняет поручения с указанием действия и предмета;

использует в речи словосочетания, существительное, глагол, местоимение («кто?» «что?»);

называет слово и соотносит его с картинкой;

понимает и выполняет поручения, содержащие указания на предмет предмета;

использует в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

понимает и выполняет поручения с указанием направления действий (включить словосочетаний с предлогами «на», «под», «над», «около», «вокруг»);

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

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

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

логичные: при прочтении простые, доступные по содержанию, тексты, близкие личному опыту ребенка (самостоятельно или с помощью).

4. Обучающийся с ограниченными возможностями и развитием, значительно отличающийся от возрастной нормы, перспектива обучения с высокой вероятностью при систематической и индивидуальной стимуляции:

и имеет нормальное поведение в быту; в различных общественных учреждениях, развитии добровольного отношения к педагогическим работникам и другим людям, владеет различными формами и средствами взаимодействия с другими детьми, оформившими личностные акты самоуправления и самонаблюдения;

у обучающегося развивается мышление (широко-действенное, образное, целостное логическое), интуиция, образная и слуховая память, воображение, происходит формирование навыков мыслительной деятельности (анализ, сравнения, классификация, обобщения);

происходит развитие языковой способности, речевой активности обучающегося, овладение значимыми словами и высказываниями и употреблении их в различных ситуациях общения, развитие различных видов речевой деятельности (слуша-зрительного восприятия, говорения, диалогического, монологического и аналитического чтения, письма), формирование элементарных навыков чтения (реда, прежде всего речевого);

наблюдается развитие сенсорного опыта, развитие эмоциональной отзывчивости, формирование интереса к красоте окружающего мира, знакомство с основами 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) устойчивую потребность в общении со значимыми педагогическими работниками, родителями (такими же представителями): обучающийся хочет общаться, подает и инициирует контакты, пользуясь как невербальными, так и доступными ему вербальными средствами;

4) интерес к звуковым окружающему миру, яркие эмоциональные реакции не только на громкие, но и на тихие звуки, источники которых находятся на различном расстоянии и все понимают;

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

6) способность различать различные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу основные источники шума (выпук и джарь, звонок чайного и палового мобильных телефонов, городского телефона);

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

8) естественную реакцию на звук окружающего мира: останавливаться, услышав гул или машины, подбегать ко педагогическому работнику, услышав свист или падение предмета близким в шумной обстановке;

9) активизация комплексных реакций, выраженная интонацией;

10) длинные речи не только в устной, но и в письменной ситуации, но и все же полимишие с опорой на ситуацию (обращенной к нему развернутой устной речью педагогического работника, родителей (законных представителей));

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

12) установленные параметры индивидуальной карты стимулов, достаточных для разборчивого восприятия обучающего 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 или значительно ниже возрастной нормы.

10.4.1.7. Целевые ориентиры для обучающегося с КИ на этапе завершения основного адаптированного основной общеобразовательной программы.

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

показывает разнообразными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе роль в игре, участвовать по совместной деятельности;

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

обладает доброжелательным, творческим отношением к разным видам деятельности и прежде всего к игре. Ребенок с КИ знает разными формами и видами игры, понимает условия и правила ситуации, следует их основным правилам;

имеет устную речь, хорошо понимает обычную устную речь. самостоятельная речь сложная, естественная, эмоционально окрашенная, в жарком тоне, без интрижки, речь шепотом, шепотом и шепотом, 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 своей жизни и жизни людей, описывать поведение животных, природные явления, давать логическую или несистематическую оценку к предмету и (или) объекту мысли и выражать свое эмоциональное отношение к явлениям, действиям, ситуациям, событиям, состояниям и явлениям окружающего мира;

воспринимает на слух переписку звуков, речь соответствует возрасту; речевой процесс идеальнее развит, ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, готов вербальной речью более 6 метров и способен слышать на расстоянии 4-6 метров;

в устной речи соответствует своему обучению; с юркой слухом проявляет живой интерес к беседе с педагогическим работником, способен и может на собеседнике, имеет себя достаточно успешной беседой, находится в достоянии ситуации, внимания и происходящему, может переключиться на другую тему, уметь его, если он был занят на фоне шума и (или) разговора, может слушать музыку, смотреть кино и мультфильмы, слушает аудиокнижки;

различает крупную и мелкую моторику, он подвижен, способен двигаться самостоятельно, способен контролировать свои движения и управлять ими;

способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, но не обязательно с педагогическим работником и другими детьми, 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, назвать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает знаниями о себе, о окружающем и социальном мире, в котором он живет. Знания о произведениях 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. Обучающийся с КИ без документально подтвержденных отклонений в развитии, соответствующий нормам по уровню общения и речевого развития (хорошо, при условии наличия имплантации в возрасте 3-6 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 неудачам и достижениям друзей, вдохновляться успехами других; способен проявлять свои чувства;

проявляет интерес к играм, желает играть с ними; стремится играть рядом с другими детьми в игровом уголке, принимает участие в разных видах игр (дидактических, сюжетно-ролевых, тематических, подвижных). Умело выполняет игровую задачу, предложенную педагогическим работником, подражает его действиям, принимает игровую задачу, выполняет свои действия логично и четко, умеет взаимодействовать с другими детьми, организовывать своё поведение, в сложной игровой игре сопровождает свои действия речью;

подает основным действиями, может контролировать свои действия и управлять ими, способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, игровых соотношениях 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, естествознания, математики;

владеет практическими умениями в области гигиены и самостоятельно выполняет доступные возрасту культурно-гигиенические процедуры (умывание, уход за одеждой, уход за внешним видом, уход за обувью);

обладает усвоенными элементарными правилами поведения в Организации, на улице, в транспорте, в общественных местах; имеет опыт правильного поведения хороших и плохих поступков; стремится к самостоятельности, способен принимать решения своих действий и и своей работы с другими;

непрямое слуховое внимание соответствует возрасту; ротовая артикуляция достаточно настроена, слышит и реагирует на звуки окружающего пространства нормальной разговорной громкости более 6 метров и шепотную речь на расстоянии 4-6 метров, пытается повторить в разборчивом голосе слова на слух речи;

в. умное поведение ребенка близко поведению обучающихся в хорошей слуховой среде; проявляет живой интерес к беседе с педагогическим коллективом, родителями

(законными представителями) необязательно глота на собеседования; похлопывает в ладошки, слушает, поглаживает в проходящему, любит слушать музыку, самостоятельно смотрит фильмы, мультфильмы.

устная речь является основным средством общения. со знакомыми и незнакомыми людьми, но уровень развития коммуникации и речи еще отстает (по уровню значительна) от возрастной нормы, одоразные коммуникативные уже выходят за рамки личного опыта, круг общения. его тематика и речевые средства редуцированы, но сами речевые средства еще не соответствуют количеству, часто встречаются агграмматизмы. ребенок в общении копирует фразовую речь и пользуется ею, но сама речь остается еще специально приспособленной к особенностям его речевого развития, устная речь естественная по звучанию, эмоционально окрашенная; в нормальном темпе, но со значительными агграмматизмами, они, как правило, достаточно эпитеты, не наблюдаются трудности произнесения отдельных звуков, может пользоваться устной речью для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построенная речевыми показывания в ситуации общения, но часто встречаются агграмматизмы, владеет простыми или полными предложениями.

3. Обусловлена с КМ и другими заболеваниями и развитием. значительное отставание от возрастной нормы.

различное избирательное отклонение к педагогическим упражнениям и другим детям, большую часть практических действий выполняет в совместной с педагогическим ребенком деятельности или при его постоянной помощи, владеет элементарными функциями и средствами взаимодействия с другими детьми;

различиями мышления (выглядно-действенное, образное, элементы логического мышления, образная и сенсорная память, происходит формирование основных видов мыслительных операций (анализа, синтеза, классификации, обобщения);

восприятие на слух коротких звуковых комплексов нормальное слуховому ребенку более младшего возраста; речевой процесс адекватно воспринимает ребенок слышит и реагирует на звуки окружающего мира, имеет нормальную речевую рамку более 6 метров, понимает речь на расстоянии 4-6 метров, не испытывает трудности в разборчивом восприятии на слух речи;

слуховое поведение ребенка близко соответствует общепринятым с нормой слуха более младшего возраста; принимает активное участие в звуковом окружении мира, может адекватно воспринимать и реагировать на услышанное звуковое различие звуков, в том числе близкие по звучанию, экспериментирует со звуками и получением от этого видимое удовольствие, активно использует разнообразие голосовые реакции с выраженной интонацией, любит слушать музыку;

4) играет самостоятельно игрушками (поднимает и увеличивает высоту, переключается), проявляет двигательную активность (бьет ручками, толкает по игрушке, из которой можно извлечь звук).

10.4.2.2. К концу первого года жизни у слепого ребенка сформированы 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 отношении к предметам и объектам действительности: исследует окружающее в обследовании, манипуляции для извлечения звуков, проявляет инициативу, привлечение к игре и тактильных или слуховых впечатлений, проявляет потребность в прикосновении и способность к отысканию по предметным объектам, проявляет способность извлекать звук из звуковой прищипки предметов и вещей;

3) во взаимодействии с педагогическими работниками, родными и знакомыми (законными представителями) пользуется доступными средствами общения: коммуникативными проявлениями (ласкает, проявляет черные слухи), стремится привлечь внимание педагогического работника, положительно и с интересом реагирует на выраженные просодические стороны речи говорящего с ним человека, реагирует на понимание и понимание 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 освоеными способами коммуникации;

6) проявляет двигательные умения и двигательную инициативу: умения сидеть, садиться из лежачего положения и ложиться из сидячего положения, вставать, ползти на коленях, ползает по полу, 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 сформированы адаптационно-компенсаторные механизмы проявляются следующим образом.

1) интересуется окружающими предметами, активно исследует их; проявляет интерес к мультимедальным 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 инструментами, кукол,

проявляет избирательное отношение к материалу, на котором сделаны предметы из

2) стремится к общению и понимает 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, точно как среднему ребенку картин: понимает речь педагогического работника, может обратиться к взрослому и просить, может показать окружающим предметы и игрушки, проявляет понимание связи слов с окружающими ими предметами и 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 слепых обучающихся:

Адаптированные комплексаторные механизмы слепота обучающегося дошкольного возраста, с учетом:

1) признает умения выполнять самостоятельно или с помощью педагогически подготовленного лица (законных представителей) культурные навыки деятельности, проявляет инициативность и самостоятельность в игре, общении, питании, самообслуживании и других видах детской активности, способен выбирать для занятий, проявляться в предметно-пространственной организации места активного взаимодействия;

2) максимально ориентирован в миру, другим людям и самому себе, обладает умением обобщения и обобщения, обладает опытом участия в совместных играх с

лестным, проявляет положительное отношение к дружескому взаимодействию с педагогическим работником в личностной, трудовой и других видах деятельности;

3) достаточно хорошо владеет устной речью, использует ее коммуникативную роль в жизнедеятельности, может высказывать свои мысли и желания, может писать, речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, характеристик предметов, описания действий и действий, повествования речевом высказывании в ситуации общения, может звучать звуки и слова; у ребенка складываются предпосылки грамотности;

4) владеет умениями по приёмам маневренных движений (доступные для освоения) движения, владеет схемой тела с формированием 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 работникам и обучающимся, интересуется причинно-следственными связями. пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей; владеет компенсаторными способами познавательной и других видов деятельности; обладает начальными знаниями о себе, о природе и социальных нормах, в которых живет; знаком с приемами чтения детской литературы, проявляет интерес и умение слушать литературные произведения (чтение вслух или индивидуально, аудиозаписи).

Степень реализации указанных характеристик и возможностей для каждого ребенка определять из его момента перехода на следующий уровень образовательного содержания варьируется у разных обучающихся в силу индивидуальных психофизиологических особенностей, в условиях жизни и т.д. индивидуальные особенности развития конкретного ребенка. Слединые образовательные могут иметь качественно неодинаковые уровни развития, познавательного и социального развития личности, разных уровней компенсации трудностей развития, разным целевым ориентирам адаптированной основной образовательной программы. Ориентирами должны конкретизироваться в условиях оценки развития каждого ребенка.

10.4.3.5. Целевые ориентиры воспитания АООП ДО 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 и положительные эмоции в ответ на обращения педагогического работника, родителей (законных представителей), на их прикосновения, старается удерживать взор на приближающемся к лицу лице педагогического работника, улыбаться и имеет на улыбку педагогического работника, родителей (законных представителей), сам инициирует общение, притягива их с помощью голосовых проявлений, движений, жестов, хлопчатся и экспериментирует;

2) проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметам окружающей: удерживает взор и проявляет интерес к игрушкам и другим предметам, попадающим в поле зрения, с интересом прислушивается к издаваемым игрушками звукам, выполняет в такт окружающим зрительные поисковые действия, проявляет интерес к ярким светящимся игрушкам, попадающим в поле зрения, поворачиваясь на горизонтальном расстоянии от лица, старается захватить видную игрушку, находящуюся в поле зрения деятельности рук, проявляет способность следить за перемещением предметов и других предметов: проявляет положительные эмоции, действует в ситуациях взаимодействия с предметным миром, проявляет инициативность, старается захватывать игрушки и предметы, обследовать и действовать с ними, проявляет предпочтение в зрительном выборе игрушек, удерживается подолгу и не отвлекаясь от игрушки из поля зрения;

3) выражает двигательными действиями (пожимает и удерживает голову, переворачивается), проявляет зрительно-двигательную активность, играет с ручками, ножками, старается их рассмотреть.

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

1) активно проявляет потребность в эмоциональном общении, имеет разнообразных экспрессивных чувствительность к эмоциям и языком слов педагогического работника, общением с другими людьми, проявляет интерес и положительное отношение к окружающим людям, проявляет интерес и положительное отношение к звуковым и тактильным людям, педагогическим работником, детьми и взрослыми, внимательно следит за проявлениями партнеров по общению;

2) проявляет активность и действия с предметами и объектами действительности: исследует зрение и осязание и обследование, сосредотачивает взор на предмете и объекте восприятия; проявляет инициативу, предложение в

выборе игрушек, в том числе и на основе зрительных впечатлений, проявляет потребность в способностях к зрительному изучению объектов и ближайшего окружения, повторяется и варьируется предметно-образные действия, пытается подражать действиям педагогическим работникам, проявляет инициативу и самостоятельность, уже знает, получить игрушку, действуя по плану зрительного восприятия;

3) уже применяет навыки с педагогическим работником, родителями (законными представителями) пользуется доступными предметными и вербальными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми произношениями (двух-трех слоговые звуки), смотрит на педагогического работника, родителей (законных представителей) и стремится привлечь его внимание, положительно и с интересом реагирует на выражения их лица, на яркие, четко очерченные черты (детей), ищет, выделенные 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, родителей, комментирует и подражает;

4) охотно слушает детские стишки, песни, ищет на музыкальных инструментах, проигрывает уметь и повторять действия с ними, проявляет интерес к ярко иллюстрированным книгам, с интересом и умением рассматривает, проявляет способность и интерес к рассматриванию картинок, по оптофоическим характеристикам соответствующим состоянию зрения, по результатам педагогического работника может показать названный предмет, пытается сам использовать яркие (шумовые).

5) проявляет умения во взаимодействии с взрослыми навыками самообслуживания, применяет умения и социально-бытовой и хозяйственной ориентировки с опорой на зрение и слух, ищет, использует и предметы самообслуживания, проявляет умения приносить вещи, действия рук (рук), положения пальцев к конструктивным особенностям предметов самообслуживания; стремится подражать педагогическим работникам в действиях с предметами самообслуживания;

6) проявляет двигательные умения и двигательную активность: самостоятельно ползает, 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 зависимости от ситуаций преодоления препятствий (перешагнуть, обойти, переползти);

7) проявляет зрительный способ общения.

10.4.2.7. Целевые ориентиры в развитии ребенка.

К трем годам на основании психофизиологических механизмов у ребенка появляется способность использовать зрение в отражении окружающего с опорой на ориентировочно-поисковую, информационно-вызывательную,

регулирующую и контролирующую функции зрительной деятельности.

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

2) стремится к общению и воспринимает сигналы и знакомые ситуации общения с педагогическим работником, активно поддерживает его в речи и коммуникативных. Зрительно узнает близких окружающих. Положительно относится к совместным с педагогическим работником или родителем (законными представителями) действиям, принимает участие в этих действиях, способен к зрительному излучению, ориентируется зрительно-восприятие, имеет поддержку и оценки со стороны педагогического работника, родителей (законных представителей), принимающих участие в совместной деятельности;

3) владеет речью в доступном языке; понимает речь педагогического работника, родителей (законных представителей), может обращаться с просьбами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек, способен узнавать их по слову, проявляет понимание связи слов с воспринимаемыми или зрительно-предметами и объектами, может использовать вербальные и невербальные средства общения;

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

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

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

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

К концу обучения по образовательной программе дошкольного образования на освоение адаптированной-компенсирующих механизмов у слабоуспевающих ребенка:

1) умение преодолевать сопротивление при выполнении физических упражнений

работники булгарские способы деяте иности, проявляет инициативу инициативность и самостоятельность в игре, общении, познания, самообслуживания, конструирования и других видах детской инициативы, осуществляемых в условиях нарушенного зрения. Склонен выбирать себе роль и инициативу, зрительно и осмысленно ориентируясь в предметно-пространственной ориентации и осмысленно бодрствующий. Обладает опытом выбора участников для совместной деятельности и установления с ними позитивных деловых отношений.

2) толерантность к отношению к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Проявляет инициативу и обладает опытом участия в совместных играх со сверстниками. Проявляет положительное отношение к практическому взаимодействию с другими детьми и педагогическим работником в познавательной, трудовой и других видах деятельности. Склонен активно и результативно взаимодействовать с сверстниками по совместной деятельности, освоившей на уровне практических умений и навыков, с осуществлением результатов и контроля действий, обменных и партнерских, с использованием вербальных и невербальных средств общения. Склонен сопереживать неудачам и радуясь успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство гордости за себя;

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

4) владеет устной речью, выполняющие ее как коммуникативной роли в социальной деятельности, показываясь своим мыслями к желаниям, исполняя роль для выражения чувств, интересов, действий, описывая действия и действия, понимание речевого взаимодействия в ситуации общения, значение лексического значения слов, прилагательных обозначающих предметы и явления, действий прилагательных предметов, признаков действий; выделяющие звуки и слова, у ребенка с с. а. активируется предкоммуникативная функция;

5) у ребенка развит крупная и мелкая моторика. Он владеет названными способами, владеющей ходьбой, может в различных предметно-пространственных условиях. Владеет основными произвольными движениями, умениями и навыками выполнения физических упражнений (доступных по медицинским показаниям). Владеет схемой тела с формированием умений и навыков ориентировки от себя. Проявляет развитые физические качества: координационные способности. Владеет умениями и навыками пространственной ориентировки за счет и контроля зрения. Развитая моторика рук, их совершенствование;

6) может описывать социальные нормы поведения и принципы в разных видах

дети, как правило, не взаимодействуют с детьми и взрослыми в других ситуациях. Ребенок может соблюдать правила безопасного поведения в личной жизни. Ребенок проявляет самостоятельность и самостоятельность поведения, преимущественно-технических действий по созданию ситуаций;

7) проявляет коммуникативный интерес и добротность, может взаимодействовать педагогическим работником и обучающимися, интересуется привлекательными, связанными с ним. Владеет коммуникативными способами коммуникативной и других видов деятельности. У ребенка речевое зрительное восприятие как коммуникативный процесс, он проявляет способность к коммуникативности и коммуникативности восприятия, пространственной картины окружающей реальности. Владеет выразительными зрительными и себе, в природе, в социальном мире, в котором он живет. Владеет с помощью, включая детский литературный, проявляет интерес и умение слушать литературные произведения (чтение педагогическим работником, аудированием). Интерес к рисованию, рисованию, их понимание, объединяет элементарными представлениями о предметно-объектной картине мира, природных и социальных явлениях.

Степень реального развития этих характеристик и способности способствующей ребенку их проявлению к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно различаться у разных обучающихся в силу особенностей и характера нарушения зрения, различий в условиях жизни и индивидуальное-типичности особенностей развития конкретного слабоумящего ребенка. Слабоумяющие обучающиеся могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, коммуникативного, коммуникативного и социального развития личности, речевой уровень коммуникативной трудности коммуникативного развития. Поэтому базовые ориентиры формирования базовой образовательной программы Организации должны конкретизироваться с учетом оценки реальных возможностей обучающихся этой группы.

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

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

10.4.3.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми с нарушением зрения в ТНР:

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

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

3) способен называть предметы, действия, признаки, встречающиеся в

поддержку своей речи;

- 4) понимает знаковый словарный запас с последующим включением его в простые фразы;
- 5) понимает и выполняет словесные инструкции, выраженные простыми по степени сложности синтаксическими конструкциями;
- 6) различает значения базовой лексики и их грамматическую форму;
- 7) называет действия, предметы, изображенные 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 историю;
- 10) использует слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов, которые могут сопровождаться жестами;
- 11) произносит приемы по артикуляции звуков;
- 12) воспроизводит звуковую структуру двухсловных слов, состоящих из открытого, закрытого слогов;
- 13) выполняет отдельные ролевые действия, имеющие условный характер, участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий;
- 14) обобщает в игре элементарные приемы;
- 15) описывает действие, 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 предложений разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- 21) участвует в беседах о мире людей и рукотворных материалах;
- 22) считает с использованием прищипки палочек к одному из доступных пределов счета;
- 23) знает различные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- 24) эмоционально положительно относится ко всем видам детской деятельности, ее процессу и результатам;
- 25) знает некоторые элементарно-технические стороны

изобразительной 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 ритмичные движения с музыкальным сопровождением;

28) описывает различные виды ленточной (бег, лазанье, перешагивание);

29) обобщает навыки элементарной ориентировки в пространстве (движения по основным дорожкам и коррикам, погружение и перемещение в шумном бассейне);

30) действует в соответствии с инструкцией;

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

32) стремится принимать активное участие в подвижных играх;

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

34) с незначительной помощью педагогического работника стремится поддерживать чистоту во всех местах, выполняет основные культурно-гигиенические действия, ориентируется на образцы и словесные просьбы педагогического работника.

10.4.3.2. Целью коррекционной работы 1 группы детей среднего дошкольного возраста в ЦТР:

К концу данного учебного года ребенок:

1) проявляет инициативу и активность, 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 (словообразовательные миссии и грамматические формы);

5) использует в речи сложносочиненные предложения с сочинительными союзами;

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

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

8) складывает простые формы схематического плана;

9) использует различные виды лингвистических конструкций;

10) использует лингвистические речевые действия, изображающие содержимое функций 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 социализируемых отношений;

13) стремится к самостоятельности, проявляет оппозицию к авторитарности педагогического работника;

14) проявляет доброжелательное отношение к детям, педагогическим работникам, указывает на ошибки в процессе деятельности, благодарит за помощь;

15) интересуется различными видами детской деятельности, не отвлекаясь, не мешая и не критикуя взрослых (не менее 15 мин.);

16) устанавливает причинно-следственные связи между различными явлениями и функциональными связями в реальном и вымышленном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

17) осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью педагогического работника, а затем самостоятельно;

18) имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям и восприятию изображений на картинках); знает и называет реальные явления — на изображении: времена года и время суток;

19) использует схему для ориентации в пространстве;

20) выделяет ситуационный резонс и общенит с другими детьми и с педагогическим работником; демонстрирует коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими, используя речевые и неречевые средства общения;

21) может самостоятельно получать полную информацию (задает вопросы, анализирует ответы);

22) в речи использует все части речи, кроме причастий и деепричастий; понимает словоупотребление;

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

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

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) выразительно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляет желание символически или имитационно музыкальной деятельностью;

29) выполняет двигательные поточки из грек-лпки элосности;

30) выполняет общеразвивающие упражнения, ходьбу, бег и игровые тохы;

31) отвечает по вопросам педагогического работника свое самочувствие, жевы: 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 приветы и этикетные завершения Протричны.

К концу данного начального этапа ребенок:

1) обладает сформированной привычкой к школьному обучению;

2) узнает значения простых слов по картинке связанных с предметами в явлениях окружающего мира;

3) употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, минимизацию;

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 описания, составляет творческие рассказы;

7) владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умов до сложной лексики), осуществляет операции фонематического анализа;

8) создает простые строчные стихи, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двустишие с открытыми, закрытыми слогами, трехстишие с открытыми слогами, одностишие);

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

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

11) выполняет ход занятий, участвует по совместной деятельности, избирательно и условно взаимодействует с детьми;

12) участвует в коллективных играх, играх в прятки и лабиринтах;

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

к собеседнику;

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

15) знает основные нормы и правила перед сверстниками и педагогическим работником, 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, историческими сведениями, мультфильмами;

17) выполняет в процессе продуктивной деятельности все виды элементарных умений: словесного описания, словесного сопровождения и внешнего планирования деятельности;

18) устанавливает причинно-следственные связи между явлениями жизни, явлениями и функционированием объектов 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 число в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9, знает их соотношение с количеством предметов, решает простые арифметические задачи устно, пользуясь при необходимости с помощью счетного материала символические изображения;

21) определяет время года, части суток;

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

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

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

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

26) владеет простыми умениями грамоты;

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 и рассказам, народные песни), интересуется искусством, художественной литературой, музыкой;

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

30) сопереживает персонажам художественных произведений;

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

32) осуществляет элементарные двигательные и словесные планирование действий в ходе спортивных упражнений;

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

34) знает 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 развития, особенностями течения заболеваний, разной двигательной функцией обучающихся разных групп обучающихся с НОДА, ряд показателей развития этих обучающихся, на разных возрастных этапах может отличаться от возрастных нормативов.

В первую очередь, это касается двигательного развития. У большинства обучающихся отмечается задержка и нарушения в формировании двигательных навыков, часть обучающихся с двигательной патологией или тяжелыми ортопедическими заболеваниями не переходят к самостоятельной ходьбе и самостоятельному передвижению. Многие отмечают задержку речевого и познавательного развития. У обучающихся с сочетанным двигательной патологией и сенсорными и (или) интеллектуальными нарушениями целевые ориентиры каждого возрастного этапа должны определяться индивидуально, с учетом сложной структуры нарушения.

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

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

1) поддерживает зрительный контакт с товарищем, улыбается, издает различные звуки в ответ на улыбку и улыбку педагогически работника (проявляет «отзывное оживление»);

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

3) принимает отдельные предметы orally;

4) различает голоса близких людей, слухая говорящего и реагирует, выслушивание разговора, реагирует, констатирует взгляд близкого человека или когда

10.4.4.3. Целевые ориентиры раннего детства — к трем годам ребенок:

- 1) интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует, знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия);
- 2) стремится к общению с педагогическим работником, активно подражает и в играх, и в действиях;
- 3) показывает, знает названия окружающих предметов и игрушек;
- 4) проявляет интерес к другим детям, наблюдая за их действиями и подражая 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, предложения из двух-трех слов, действиями, может обращаться с вопросами и просьбами;
- 8) любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки,ступает 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 простейшую инструкцию и может выполнить два-четыре отдельных действия и два-три задания;
- 11) движется с учетом имеющихся ограничений.

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

- 1) способен к устойчивому эмоциональному контакту с педагогом и обучающимися;
- 2) проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слов, стремится к расширению словарного запаса;
- 3) понимает названия предметов, действий, признаков, выражающихся в последовательной речи;
- 4) понимает и выполняет простые инструкции, выполняет различные по степени сложности синтаксические конструкции;
- 5) различает лексические значения слов и грамматических форм слова;
- 6) понимает активный словарь и пассивный включением слов в простые фразы;
- 7) называет действия, предметы, изображенные на картинках, выполняемые персонажами сказок или другими объектами;
- 8) участвует в совместном диалоге (отвечает на вопросы после прочтения сказки, используя слова, простые предложения, состоящие из двух-трех слов,

которые могут добиваться жестикуляцией);

9) рассказывает проступки и простые посылки;

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

11) произносит простые по артикуляции звуки;

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

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

14) выполняет и игра элементарные приемы;

15) выполняет парные, сформированные ранее игровые действия в игровых играх;

16) проявляет интерес к действиям других обучающихся, может им подражать;

17) замечает несоответствие поведения других обучающихся требованиям педагогической работы;

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

19) выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» (самый маленький);

20) знаком с соотношением принципа «пяти к одному» (в пятидесяти предметах есть), объясняет этот счет;

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

22) эмоционально положительно относится к изобретательной деятельности и процессу и результатам;

23) владеет некоторыми операционно-технологическими сторонами изобретательской деятельности с учетом ограничения манипулятивной функции;

24) планирует основные этапы предстоящей работы в технологическом рабочем листе;

25) с помощью педагогического ритм-теза выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах;

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

27) обладает навыками элементарной ориентировки в пространстве;

28) реагирует на сигнал и действует в соответствии с ним;

29) стремится принимать активное участие в подвижных играх;

30) использует предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполняет оружейные действия с предметами бытового назначения в незначительной дозированной форме в игровых работах;

31) с помощью педагогической работы стремится поддерживать интерес к выполнению, 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 к концу года ребенка:

- 1) проявляет мотивацию к занятиям, попытки доминировать (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 союзными членами, применяет слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- 5) пересказывает (с помощью педагогической работы) цельную историю, рассказ, с помощью педагогической работы рассказывает по картинке, пересказывает цельные произведения;
- 6) составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью педагогической работы), ориентируется на картинки, карточки, иллюстрации;
- 7) различает на слух усиленные и шепелявые в произношении звуки;
- 8)кладёт различия фонем и фонематического анализа;
- 9) использует различные виды игровых конструкций;
- 10) выполняет игровые ролевые игры, изображает социальные группы людей, констатирует и называет свои роли;
- 11) использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметно-изобразительные;
- 12) различает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- 13) стремится к самостоятельности, проявляет самостоятельную деятельность от педагогической работы;
- 14) проявляет добровольные отклонения к детям, педагогической работой, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- 15) занимается доступными продуктивными видами деятельности, не отвлекаясь, в течение длительного 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 «наблюдение» и аннотирование в последующем словесным

отчетом о выполняемых действиях с помощью педагогического работника. к концу периода обучения, самостоятельно;

18) имеет представления о величине массы количества элементов множеств и о пространственном расположении 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, на изображениях на картинках), знает 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 повышенным объемом понимания речи и коммуникативными возможностями, активным словарным запасом с последующим включением его в простую фразу;

23) активно использует во время речи, проговаривая слово при необходимости;

24) понимает текстовую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, рассказывает по содержанию литературных произведений (с помощью педагогического работника и самостоятельно);

25) анализирует предмет: с деталями, появляются элементы сюжета, композиция, выявляет пережитые 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, понимает 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 занятиях 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 ребенка:

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

2) умеет называть значения новых слов на основе знаний о предшествующих и последующих окружающем мире;

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 педагогического работника);

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

7) составляет различные виды описательных рассказов, темат (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением целиности и связности повествования, составляет творческие рассказы;

8) осуществляет звуковую и слухопроизводительную 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 сличительный анализ и синтез сл. об. (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);

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

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

13) выбирает род занятий, участников по совместной деятельности, инициативно и устойчиво взаимодействует с детьми;

14) участвует в коллективных обсуждениях замысла в игре и в занятиях;

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

16) регулирует свое поведение в соответствии с установленными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения взаимности, взаимопомощи, взаимной поддержки;

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

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

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

19) использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;

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

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

22) предоставляет времени полдн, части суток;

23) выполняет задание по получению новой информации (задает вопросы, экспериментирует);

24) пересказывает литературные произведения по иллюстративному материалу (картинкам, картинкам, фотографиям), содержащим картинку, отражающую сюжет, рабочий, познавательный опыт обучающихся;

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

26) описывает и свои собственные впечатления, представления, события своей жизни, составляет с помощью педагогического работника небольшие сочинения, рассказы «из личного опыта»;

27) владеет языковыми операциями: обобщающими, овладение грамотой;

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

29) имеет элементарные представления о видах искусств, понимает доступные произведения искусства (картины, иллюстрации к сказкам и рассказам, выразительная группа: семейная картина, дымковская и богородская игрушка, воспринимает музыку, художественную литературу, фильмы);

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

31) интересуется персонажами художественных произведений;

32) анализирует доступные личности и упреждения на словесной структуре психических работ;

33) играет и подвигается при этом и при элементарном спорте;

34) понимает элементарные нормы и правила и формы жизни (в

питания, двигательного режима, тактильные, при формировании телесных ощущений).

Темпы двигательного развития могут существенно различаться 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 познавательного и речевого развития.

10.4.5.1. Целевые ориентиры реализации Программы для обучающихся с ЗПР.

Обучение обучающихся с ЗПР основного содержания АООП ДО, реализуемый в образовательной организации, возможно при условии своевременно начатой коррекционной работы. Однако существуют нарушения при ЗПР, характеризующиеся сложностями освоения обучающимися предлагаемого значительный уровень коррекции их развития.

Особенности образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР состоит в необходимости индивидуально-дифференцированного подхода, учета темпа обучения, структурной простоты содержания занятий, тактичного обращения 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.

10.4.5.1.1. Целевые ориентиры освоения Программы детьми второго курса жизни, отстающими в локomotorном и речевом развитии.

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

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

ребенок уверенно самостоятельно ходит, переступает через барьеры, ползая вверх и спускается по лестнице, держась за поручень, может подпрыгивать, держась за руку педагогического работника;

ребенок берет предметы по названию; пользуется ложкой для приёма пищи, копает ложкой, чешет карандашом, вылизывает колбасу на пирамидку без участия взрослых, вкладывает в отверстие вкладыши, используя практические пробы и примеривание;

на вышке выполняет действия с предметами: вытаскивает ручку двери, вставляет

ш куклу, тирису, не паша и т.д., не берет книгу к книжке;

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

выполняется в простом одевае, пытается натянуть шапку, штаны;

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

хорошо понимает обращенную речь, выполняет простые инструкции, картинный словарь расширяется, называет предметы обихода, игрушки, пытается объединять слова по фразам, но не изменяет их грамматических форм;

проявляет интерес к окружающим предметам и явлениям, нравственно оценивает два предмета по цвету, форме, величине; умеет и показывает изображения тонкими линиями и предметами на картинках, методом практических проб и примеривания пытается найти решение выкладно-практической задачи, накапливает опыт.

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

проявляет потребность в эмоциональном общении, реагирует на интонации и некоторые обобщения педагогического работника, проявляет избирательное отношение к близким и к посторонним людям;

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

в целом коммуникативная активность ребенка, требуется стимулирование инициативы педагогического работника, во взаимодействии с педагогическим работником используется паралингвистическими средствами общение: мимикой, жестами, интонацией; может произносить сериями односложные слоги и произносить за педагогическим работником некоторые звукоподражания и односложные слова, которые уже умеет произносить, иногда повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из гласных, односложных слогов; по просьбе педагогического работника может показать названный звуковой предмет ближайшего окружения, выполнить простейшие поручения;

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

непродолжительно слушает детские стихи, песни, и ритм музыкальных инструментов, рассматривает картинку игрушки, интерес к такой деятельности быстро пропадает;

проявляет двигательную активность, но технические стороны основных

движений стрелов, часто требуется поддержка педагогического работника, отмечается общая моторная неуклюжесть, изменяет позу, ходит, прыгает, ходит самостоятельно, но не всегда сохраняет равновесие, ныряет и плавание движения по плавилье и подражанию педагогическому работнику, иногда ищет и катается кулаки;

пьет из чашки, ест самостоятельно (руками).

10.4.5.2. Целевые ориентиры освоения Программы детьми третьего года жизни, отвечающие в психомотормом и речевом развитии.

В третьем году в условиях целенаправленной коррекции развития может приближаться к следующим целевым ориентирам:

1. Первый вариант предполагает активную положительную динамику и преодоление трудностей в развитии в результате планомерной деятельности и целенаправленной коррекционной работы:

ребенок адаптируется в условиях группы, ходит к индивидуальным индивидуальным контактам с педагогическим работником и другими детьми, стремится к общению с педагогическим работником, подражает движениям и действиям, жестам и мимике, сотрудничает со педагогическим работником в предметно-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, выполняет 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 (складывание предметов и геометрические фигуры, «Полотный мячик» — 4 основных формы), ориентируясь на подконтрастированные параметры (плотной — мягкой), идентифицирует цвет предмета с цветом обложки (красный, синий и зеленый, два цвета цвета, ориентируется по количеству (одна — много), выполняет действия со знакомыми предметами по плану и значимым соотношениям;

в плане телесного развития: активно реагирует на призыв и 2-3-х-шагун самостоятельно инструкцию педагогического работника; взаимодействует в игровой ситуации, способен к сложному сотрудничеству и различным знаковым переживаниям; понимает различия следствия обхода, игровых частей тела человека и животных, различия между предметом числа, частью предмета и количеством, параллельных, обозначая некоторые свойства

предметов; понимает некоторые грамматические формы слов (прилагательный и глагольный падеж существительных, простые предложения конструкции). активно употребляет существительные (допускаются искажения звуко-слоговой структуры и звукозаполняемости, искажения, замены и пропуски звуков). общается по предмету обихода, игрушки. части тела человека и животных, некоторые явления (день, солнышко, лодка, снег), участвует в диалоге отвечает на вопросы педагогического работника. пользуется элементарной фразовой речью (допускаются искажения) (книжечки и трехзначности, пользование дополняющих предлогословных средств). стремится повторять за педагогическим работником предложения из двух-трех слов, двусложных. речевое сопровождение включается в предметно-практическую деятельность;

эмоционально реагирует на музыку, имитирует темп и движение под музыку, простейшие «повторные» ритмы, проявляет интерес к разнообразным средствам, осваивает элементарные экспериментальные навыки (броски, лущение, лепка, лянты), может сосредоточиться и слушать стихи, песни, переключаясь, эмоционально на них реагировать. рассматривает картины, проявляет интерес к простым иллюстрациям, сотрудничает со педагогическим работником в продуктивных видах деятельности (лепка, аппликация, изобразительная деятельность, конструирование);

с удивительным движением — акцент, бегает в разных направлениях, стремится осознать различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает); способен подражать движениям тела и техническим заблуждениям в плане общей и мелкой моторики; осваивает координированные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (кубики, пирамидкой) и предметами обихода (ваши, ложки, предметы одежды).

2. Второй вариант:

использует предметы по назначению, но выполняет только бытовые действия (технически несовершенны: плохо пользуется ложкой, редко выполняет подметание, предметы одежды, чаще ждет помощи педагогического работника).

осваивает действия с предметами: поворачивает ручку двери, нажимает на кнопку звонка, на выключатель, листает страницы книги, шнуровывает ботинок, но делает это медленно, часто без учета назначения, иногда не в соответствии с инструкцией, используя многочисленные приспособления (рубли и примерные, однако эти действия малопродуктивны и результативны);

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

коммуникативная активность снижается, но не полностью, не достигая уровня

ребёнок находится 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 понимает обращенную речь, ориентируется в ситуации, но выполняет только простые инструкции, ограниченный словарный запас, выразительность недостаточна, слоговой структуры слова и звукоподобию имени не пытается объединять слова во фразы, но затрудняется в словоизменении;

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

действуя практическим способом, соотносит 2-3 предмета по цвету, форме, величине, узнает, подражает и называет изображенные знакомых предметов 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, затрудняется и прыжки на одной ноге, не удерживает равновесие, стоя на левом ноге;

мелкая моторика развита слабо, затруднены тонкие движения, не сформирован «ощущенный ритм», не любит играть с мозаикой, грифохватные палочки не развиты (ребёнок ограничивается бесцельным перебиранием и изображением паравули).

10.4.5.3. Цельные привития освоения Программы детьми дошкольного возраста с УПР 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. Установившиеся контакты с педагогическим работником и другими детьми становятся более устойчивыми. Силаступает в общение, использует необходимые средства. В игре соблюдает элементарные правила, осуществляет перенос сформированных ранее игровых действий в самостоятельные игры, выполняет простые действия, имеющие универсальный характер, участвует в планировании сюжета сюжетных действий, способен к созданию элементарного замысла игры. Активно включается, если воображаемую ситуацию создали родители (законные представители), педагогический работник. 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 опрятность во внешнем виде 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 выполняет словесную инструкцию педагогического работника из нескольких членов. Различает на слух речь и перекаты звуков. Умлет знакомых людей и общается по голосу, дифференцирует шум. Понимает названия предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных, растений, обозначающих движения, действия, эмоциональные состояния человека, прилагательных, обозначающих некоторые свойства предметов. Понимает многие грамматические формы слов (исчисляемые падежи существительных, простые предложные конструкции, некоторые прилагательные глаголы). Проявляет речевую активность, употребляет существительные, обозначающие предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые значения природы. Называет действия, предметы, изображенные на картинке, персонажей сказок. Отражает в речи элементарные сведения о мире людей, природе, окружающей предметах. Отвечает на вопросы после просмотра слайдов или просмотра мультфильма с помощью не только отдельных слов, но и простых усложненных предложений несложных мыслей, деления их частями. Речевое сотрудничество осуществляется в предметно-практическую деятельность. Понимает двусмысленные и простые шутки. 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: ребенок может заниматься интересным делом целым, не отвлекаясь, в течение 5-10 минут. Понимает по словесной инструкции и может назвать до пяти основных частей и две-три плоскостные геометрические фигуры, а также шар и куб (шарик, кубик), некоторые детали конструктора. Путем прикосновения и на основе зрительного сопоставления сравнивает предметы по величине, выбирает 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 реальных предметах подбирает предметы по форме, величине, идентифицирует два предмета с одним образом-эталоном, называет цвета спектра, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Устанавливает элементарные сведения о мире людей, природе, окружающей предметах, выделяет первичная картина мира. Умлет различные явления и их сочетания, контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь).

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

интересу или увлечению общими предметами большой группы. Учитель считает до 5 (на острие или пядища), называет итоговые числа, показывает порядковый счет.

Ориентируется в тесном пространстве, называет части тела: правую и левую руку, направление пространства «от себя», понимает и употребляет некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения (рядом, на, в, из, под, над). Осознает части суток, связывает их с регулярными мероприятиями, понимает, что утро-вечер.

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

Может сосредоточиться и слушать стихи, песни, мелодии, эмоционально на них реагирует. Воспроизводит темп и акценты в дающих ритм музыка. 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 хоровом исполнении песни.

5. Физическое развитие: ребенок осознает все основные движения, хотя их техничность еще мала, пробует совершенствования. Практически ориентируется и перемещается в пространстве. Выполняет физические упражнения по показу и подсчету со сменной инструкцией инструктора по физической культуре (воспитателя). Принимает активное участие в подвижных играх с правилами. Осваивает координированные движения рук при выполнении действий с конструктором, группой малышей, предметами одежды и обуви.

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

1. Социально-коммуникативное развитие: формирует конструктивно-познавательную форму общения с педагогическим работником и проявляет готовность к взаимодействию с личностному общению, проявляет готовность и способность к общению с другими детьми. Учится способам и приемам межличностных отношений, проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении, способен выбрать себе роль, занять, участвовать по совместной деятельности, демонстрирует достаточный уровень инициативы деятельности: способен к самостоятельному замыслу и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, к ролевому взаимодействию, к сюжетной игре, понимает способность к децентрации, оптимизированное состояние эмоциональной сферы, снижается напряженность доадаптивных форм

поведения; способен учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, старается конструктивно разрешать конфликты, оценивает поступки других людей, литературных и персонажей мультфильмов. способен подчиняться правилам и социальным нормам во взаимоотношениях с сверстниками и другими детьми, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены, понимает. способность к волевым усилиям, совершает целенаправленные и контролируемые действия, произвольная регуляция поведения. ориентируется в знакомом и себе и окружающем мире, в котором он живет, овладевает основными культурными способами деятельности, обладает установкой положительного отношения к миру, к разным людям, труду, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, стремлением к самостоятельности, проявляет самостоятельную активность в деятельности ребенка, проявляет интерес к обучению в школе, готовится стать учеником.

2. Психическое развитие: развивается уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности, формируются познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, улучшается познавательная деятельность (объем, устойчивость, переключаемость и другое). произвольная регуляция поведения и деятельности, возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминания словесной и наглядной информации, осваивает элементарные логические операции не только на уровне наглядного мышления, но и в словесно-логическом плане (на уровне конкретно-понятийного мышления), может выделять существенные признаки, с помощью логического мышления строить простейшие умозаключения и обобщения. осваивает приемы запоминания и планирования деятельности в игре, продуктивной деятельности, у ребенка сформированы элементарные пространственные представления и ориентировка во времени, ребенок осваивает количественный и порядковый счет в пределах десяти, обратный счет, считать числа из единиц, соотносит цифру и число, решает простые задачи с округой или точностью.

3. Речевое развитие: стремится к речевому общению, участвует в диалоге, обладает значительным словарным запасом понимания речи и звуко-пропускательными возможностями; осваивает основные лексико-грамматические единицы языка, употребляет все части речи, увеличивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира, обобщающие лексика в соответствии с конкретными ситуациями. проявляет словотворчество, умеет строить простые усложненные предложения разных моделей, может строить монологические высказывания, которые приобретают большую пользу и связность; строить рассказы по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке, по образцу примеров из личного опыта, умеет анализировать и моделировать

звучно-слоговой состав слова и состав предложения, владеет языковыми операциями, обеспечивающими общение с взрослыми, 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 ряд музыкальных занятий, активно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и творчества;

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

б) художественное развитие:

ребенок осознает основные культурные способы художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных ее видах;

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

использует и продуктивный лепка, а также лепка, полученные в ходе экскурсий, наблюдений, знакомства с художественной литературой, картинных материалов, народным творчеством.

5. Физическое развитие у ребенка развиты крупная и мелкая моторика, левая и правая руки достаточно координированы, рука подготовлена к письму, подвижна, выполняет основные движения, их комбинации, может контролировать свои движения и управлять ими, достаточно развиты моторная память, запоминает и воспроизводит последовательность движений, обладает физическими качествами (сила, выносливость, гибкость и другое). развиты способности к пространственной организации движений, слухо-зрительно-моторной координации и чуткому реагированию, проявляет способность к выразительным движениям, импровизациям.

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 образовательной организации и в условиях семьи.

Целевые ориентиры Программы выступают основными преемственностями дошкольного и начального общего образования за счет обеспечения развития спланированных возможностей на начальных этапах обучения в образовательной 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 разрабатывают рекомендации для ППк по организации дальнейшего обучения в соответствии с требованиями Стандарта. В зависимости от того, на каком возрастном этапе с ребенком дошкольного возраста начатась коррекционно-развивающая работа, ее характера динамика развития, успешности коррекции и компенсации его индивидуальных особенностей: уточнение и дифференциация образовательных потребностей обучающихся, что становится основой для дифференциации условий дальнейшего образования и содержания коррекционно-развивающей работы, разработки 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 развития выделяются дошкольные образовательные программы, рекомендуется индивидуализировать и дифференцировать параметры познавательной деятельности, организационного и продуктивного компонента деятельности, коммуникативной и обучаемости.

10.4.5.7. При анализе результативности коррекционно-образовательной работы на этапе ее завершения и разработки рекомендаций при организации дальнейшего обучения следует руководствоваться следующими основными группами 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: общее интеллектуальное развитие: по уровню и структуре – приближение к возрастной норме. Познавательная активность: по общему уровню – близкая к норме, неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности.

Организация и продуктивность исполнительной 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, склонности проявлять активность в субъективно сложных условиях деятельности.

Коммуникация: в условиях учебной деятельности: при контакте и способность к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, устойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной зрелостью,

личностными произвольной саморегуляции. Вне учебной деятельности: дезактивируют навыки социальной, индивидуальной, по личностно упорядоченной и поверхностной коммуникации, порожденной преимущественно эмоциональными стимулами.

2. Характерные особенности группы В (обучающиеся с ЗПР), которым может быть рекомендована федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2.1) (далее – ФАОП НОО (вариант 7.2.1)).

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

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: недостаточная сформированность, неустойчивость, ситуативность и хаотичность в сочетании с «органической» дезактивацией внимания, дефицитом произвольной активности, склонностью к афразивной дезорганизации деятельности. Умственная работоспособность: низкая, неравномерная в связи с неустойчивостью мотивации, снижающейся с повышением сложности, пресыщаемостью и когнитивными затруднениями.

Коммуникативная: в условиях учебной деятельности: при потенциальной способности к позитивному разлиту коммуникации и учебной общности, затруднениях и (или) неустойчивом усвоении и восприятии базовых коммуникативных эталонов. Вне учебной деятельности: ограниченная целенаправленность и спонтанность в коммуникациях играбельны и нечетки, преимущественно, речевой и малохвоструктурный характер при объединенном энергетике 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 корректируется в процессе обучения.

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

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

Организация и продуктивность мыслительной деятельности: саморегуляция и целенаправленность: несформированность, устойчивых форм саморегуляции и произвольной активности. Умственная работоспособность: низкая, неравномерная – в связи с когнитивными нарушениями, сниженной мотивацией, дезактивацией внимания, инертностью, истощаемостью и быстрой пресыщаемостью.

Коммуникативная и учебная деятельность: выраженные трудности понимания правил коммуникации, предсказуемое уменьшение их на уровне стереотипов, часто реализуемых 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 и контекстных 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. Хотя при условии 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 раннем возрасте комплексное сопровождение приходится с детьми группы риска по РАС, то еще до установления диагноза, целевые ориентиры определяются на время окончания этапа ранней помощи (длительное по нему начало дошкольного возраста) и на время завершения дошкольного образования. 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) локализует звук (попадает и/или) поворотом головы в сторону источника звука;
- 2) эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (лево-во всех случаях);
- 3) реагирует (отшатывается, замирает, смотрит на педагогическое работника, плачет) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);
- 4) выражает отказ, отталкивая предмет или игнорируя 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 схожие операции (назавязывание колес, вставление стаканчика);
- 8) демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, хатает хачошку, ставит кубики друг на друга, ставит стержни в отверстия;

91) самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия. Например, вынимать, вставлять.

10) самостоятельно выполняет деятельности, включающую несколько разных действий. Например: вставлять, стирать, вынимать, закрывать;

11) вытирает влажной и убирает материал;

12) подражает по подражанию до десяти движений;

13) различает одну — две фигуры и прорезь соответствующей формы в коробке фигур;

14) надевает кольцо на стержень;

15) составляет деревянный мост из трёх частей;

16) вставляет шпильки в отверстия;

17) нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажима срабатывают (например, включается свет, падает звук, включается диодная лампа);

18) разбирает детали конструктора;

19) строит башню из трёх кубиков;

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

21) стучит игрушками или палочками по кубикам;

22) соединяет крупные части конструктора;

23) обходит, а не наступают на препятствия, лежащие на полу;

24) смотрит на карточку, которую показывали родители (животные, представители), рассматривая рисунок;

25) следит за местом (контейнер, пустое место для игрушки или предмета), куда помещаются какие-либо предметы;

26) следует инструкциям «стою» или «лежу», без других побуждений или жестов;

27) выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи жестов;

28) находит по просьбе 3 — 10 объектов, расположенных в комнате, но не целых, а именно на зрения ребёнка, в которые нужно показать;

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

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

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

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

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

34) умело говорит «привет» и «пока» как перлы, так и пожелает;

35) играет в простые ладонные игры (например, «маша и улитка»);

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

37) называет имена близких людей;

- 38) выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (раз. грусти);
- 39) усложняющие манипулятивные «игры» (хитание машинки с элементами сюжета);
- 40) последовательности словесных операций в игре (например, собирание пирамиды, домика из блоков, нанизывание бус);
- 41) логические основы слов (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 привлекает внимание окружающих к предмету, ручке или жесту к какому-то предмету;
- 45) копирует последовательности из трех и более картинок в правильном порядке;
- 46) пользуется туалетом с помощью педагогического работника;
- 47) моет руки с помощью педагогического работника;
- 48) ест за столом ложкой, не 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 аутистических расстройств 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 (отдельные слова) и (или) обучен альтернативным формам общения;
- 3) понимает некоторые конвенциональные формы общения (серьезно и (или) перебивать);
- 4) выражает эмоции социально приемлемыми способами;
- 5) понимает элементарные формы взаимодействия с родителями (законными представителями), педагогическим работником и другими детьми;
- 6) понимает себя на уровне узнавания по фотографии;
- 7) понимает роль себя (игровых представителей) и звуковых сигналов в игровых ситуациях;
- 8) различает своих и чужих;
- 9) поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведенца);
- 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 вырезать баста, основные геометрические формы;

13) знает основные буквы;

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

15) различает объемный - маленький, один - много;

16) выполняет физические упражнения на ползании (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 основные приемы лепки.

10.4.6.3. Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с РАС со уровнем тяжести аутистических расстройств (этикой) уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще легкой, иногда умеренной степени и нарушением речевого развития):

1) владеет простыми формами речи (два-три слова при обращении, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

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

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

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 гибкой адаптации;

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

10) знает основные цвета и геометрические формы;

11) знает буквы, знает технику чтения вслух;

12) может писать по образцу;

13) различает «взрос - взрос», «мало - 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, батуна под контролем педагогических работников;

17) имеет определённые стереотипы представления о здоровом образе жизни и связанных с ним правилах;

18) владеет основными навыками самообслуживания (одевается и раздевается, самостоятельно ест, вытирает за собой (индивидуально и в группе)).

10.4.6.4. Цели и принципы на этапе завершения дошкольного образования детьми в РАО с переносом умовыми расстройствами (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) иницирует речь (ультраактивные формы общения необходимы в очень редких случаях);

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

3) может поддерживать диалог (часто – формально);

4) владеет конвенциональными формами общения с обращением;

5) взаимодействует с педагогическим коллективом и другими детьми в обучающей ситуации (в раннем возрасте);

6) знает себя как субъекта (частично);

7) позволяет контролировать элементы самоконтроля;

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

9) владеет элементарными учебными умениями;

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

11) владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

12) владеет простыми безотрывного письма буквами;

13) считает и считает в пределах 5-10;

14) сформированы представления о своей семье, Отечестве;

15) знаком с простыми явлениями окружающего мира;

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

17) выполняет упражнения с использованием тренажёров, батуна 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 своим членам команды самодолужения (одевается для раздевания, снимаете пальто или, надеет шапку или шапки), убирает за собой (игрушки, посуду);
- 21) принимает участие в уборке квартиры, трюков, 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) проявляет интерес к людям, к материалам и ее указателям и объектам;
- 3) поддерживает контакт зрительный, проявляет эмоциональное взаимодействие (улыбку и переживания) и процесс взаимодействия с близким педагогическим работником;
- 4) умеет посылать материальные, ориентирующие или призывающие к взаимодействию (поворот головы лицом к матери, взгляд в глаза, улыбка);
- 5) берет и удерживает погремушку в руках;
- 6) ползает в пространстве (ползает);
- 7) знает простейшие локализации: гулит в определенной ситуации;
- 8) проявляет поведение, ориентированное на различные моменты: процесс питания, бодрствование и сон.

При возрастной 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) знает направление движения;
- 6) может лить из бутылочки.

10.4.7.2. Целевые ориентиры обучающихся раннего возраста с легкой умственной отсталостью – к концу года ребенок умеет:

- 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 (ложки, ручки, 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 умственном и телесном умственном состоянии:

1) откликается на свое имя;

2) понимает и выполняет простые задачи и слова, находясь в контакт со педагогическим работником;

3) может пользоваться ложкой по назначению;

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: переключается 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 называть их знакомые предметы (игрушки);

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

1) поддерживать при встрече со знакомым педагогическим работником и другими детьми, прощаясь 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 незнакомым людям;

5) проявлять личную инициативу в выборе 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; выполнять задания нарисованных задач, называть основные цвета и формы);

8) соотносить зрительный рисунок с соответствующей иллюстрацией;

9) выполнять задания на классификацию знакомых предметов;

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 выполнять некоторые упражнения из комплекса утренней зарядки или разминки в течение дня;

12) самостоятельно участвовать в знакомых подвижных и музыкальных играх;

13) самостоятельно спускаться и подниматься по ступенькам лестницы;

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

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

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

10.4.7.4. Целесообразно ориентировать к концу дошкольного обучения с умеренной учебной ответственностью всеми видами работных умств:

1) обращаться при встрече с педагогическими работниками и другими детьми, прощаться при расставании, пользоваться при этом вежливыми и (или) вежливыми средствами общения;

2) благодарить за услугу, за подарок, угощение;

3) адекватно вести себя в знакомой ситуации;

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

5) проявлять доброжелательное отношение к знакомым людям;

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

7) положительно 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;

7) при зрительном наблюдении за предметом проявление реакций на новизну и интерес к нему;

8) при слуховом восприятии сопоставление количества отрицательных эмоциональных реакций на звуки музыки;

9) активное использование зрительного восприятия для изучения продуктов и выделения с целью дифференциации приятно-неприятно;

10) улыбка и активизация движений при воздействии знакомых сенсорных стимулов (плавающая интонация речи, произносимая непосредственно у детского уха, стимулов напевной или средней интенсивности);

11) захват, выжидательный и звук игрушки, движения рукой, в том числе в сторону рта, обследован в губами и языком;

12) эмоциональный плач, редкие звуки гуления, двигательные беспокойства как средства информирования педагога о состоянии ребенка и своем физическом и эмоциональном состоянии;

13) дифференцированные механические прикосновения и движение при ощущениях комфорта и дискомфорта;

14) активизирующие привычки подражания подготовительному рабочему — при передаче эмоциональных качеств движений;

15) использование в общении непроизвольной несимметрической коммуникации.

10.4.8.2. Целевые ориентиры периода формирования предметных действий:

1) продолжительное внимание и стойкий интерес к различным сенсорным стимулам, проходящему вокруг;

2) тактильное обследование (рассматривание) заинтересованного предмета;

3) ориентировка на свои физиологические ощущения, информирование педагогического работника и дискомфорта при выполнении зрительных движений или манипулирования предметом руками и ногами;

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

5) появление нестойких представлений об окружающей действительности с пессимистичным обучающимся: удовлетворения-неудовлетворения, приятного-неприятного;

6) проявление предпосылочных ситуативных поз как свидетельство наличия устойчивых, длительных положительных эмоциональных отношений;

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

8) умение в процессе выполнения сложной двигательных актов преодолевать препятствия и положительные результаты на них;

9) проявление эмоциональной и психофизического 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 предшествующих им или их процессам «вхождения» в пелатотический рабочий по поводу действий с игрушками;

12) переключение и взаимодействие с помощью сложных координированных моторных актов — ползания;

13) выполнение сложных координированных моторных актов руками — специфические манипуляции со сложными игрушками;

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

15) навык подражания — отрывистое повторение простого моторного акта или социального действия с предметом после выхождения в экспериментальной деятельности с педагогическим работником;

16) указание знакомых людей, предметов, зреческих обращений за счет совершенствования интеллигентности и проявления способности путем анализа и преобразования ощущений, поступающих с различных анализаторов, осуществлять ориентировку в пространстве и ситуации;

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

18) использование в общении предзамеренной коммуникативной конструкции;

19) выражение своего отношения к ситуации и виде нетонационно окраской дыхания 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 выполнять действие или найти предмет путем ориентировки по манерной уловке, либо после демонстрации действия педагогическим работником.

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

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

2) осуществление контроля положения тела при передвижении и приспособление к различным ходьбы (ходьба у опоры для нарушениях моторно-двигательного аппарата, а) на небольшие расстояния;

3) изменение поведения в жестов акт дефекации и (или) мочеиспускания, признание значения пелатотического рабочего с помощью доступного коммуникативного способа, описания происходящего в виде описательного знака;

4) линии последовательности сопоставляемых действий при одевании, кормлении, одевании поведения с действиями педагогического работника, предложением действия и преднамеренное выполнение 1-2 действий в isolation;

5) простое копирование знакомой последовательности действий с предметом, приращением или педагогическим работником (после выполнения в совместной деятельности);

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

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

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

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

10) использование метода практических проб и постановкой проблем, равно возможных результатов действий для решения ситуационной практической задачи;

11) умение извлечь 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 схватывать изображение предмета в реальных образах;

15) изменение поведения и выполнение действия в зависимости от жеста или речевого образа педагогически и работником;

16) копирование сонастных жестов, простых речевых образов, в том числе звуковых и слоговой последовательности, отраженно или педагогическим работником, приращением их с учетом сонастного смысла;

17) согласование своих действий с действиями других обучающихся и педагогических работников: повторять и выполнять 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 приветствий: «привет-попривет», «здравствуйте» социально приемлемым способом;

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

21) использование в общении символический конкретный коммуникции;

22) взаимодействие и выражение своего эмоционального опыта в различных играх, играх, ритуалах, по просьбе педагогического работника, других обучающихся.

10.3.8.4. 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 результативной схемы деятельности и поведения в зависимости от поставленной цели и внешних условий среды;

4) поиск разрешения проблемной ситуации и преодоление препятствий, инициация и реализация предположений при выполнении задания;

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

6) умение выполнять доступные движения под музыку;

7) умение проявлять свое отношение к происходящему и соотносить его эмоциональным состоянием сданным объектом, то есть с нимическими актами, жестами, позой;

8) осознание себя, своих эмоций и желаний, узнавание собственных лиц, 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 с принятым, являясь доступным коммуникативным способом;

13) выражение доступным коммуникативным способом просьбы, мнения, отклонения – «Я», «Ты», «Мой», «Моя», «Мое», «хороший», «плохой»;

14) использование и объединение элементов схематической абстракции: коммуникация, отдельные абстрактных элементов: слов, жестов, схематических изображений;

15) точное воспроизведение звуков речи, ритмическими и интонационными рисунками слова (высказывание, вопрос, неодобрение, шутка), выделение ударности слова, членения слов, правильное воспроизведение последовательности 2-3 слогов и слов или действий в рисунке;

16) координированные движения и бег с произвольным изменением направления, скорости, в том числе по поверхности с разным покрытием, лестнице;

17) подражание простой схеме движений по естественной плоскости работы;

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

10.5. Развивающиеся оценочные качества образовательной деятельности по Программе.

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

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

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

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

10.5.2. Целевые ориентиры, представленные в Программе;

не подлежат непосредственной оценке;

не являются непосредственным основанием оценки как индивидуальное, так и групповое качество развития обучающихся с ОВЗ;

не являются основанием для их формирования сравнения с результатами достижения детьми обучающимися с ОВЗ;

¹ Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

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 ориентирована в зависимости от ребенка 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 направления развития: речевого, познавательного и эмоционально-личностного, поэтому ориентиры 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, динамики их образовательных достижений, основанная на методах наблюдения и исключая:

- 1) педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- 2) личные 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 выбирать инструменты педагогической и психологической диагностики развития обучающихся, в том числе, его динамики.

10.5.6. Несоответствия с Стандартом при оценке образовательных результатов Программы оценки качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и активной социализации ребенка раннего дошкольного возраста с ОВЗ;
- 2) учитывает факт разнообразия 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 соответствие;

разнообразия вариантов развития обучающихся с ОВЗ и должным образом учитывать разнообразия языковой образовательной и коррекционно-реабилитационной среды;

разнообразия местных 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 собственных 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 включает:

формирование качества реализации программы дошкольного образования;

реализацию требований Стандарта к структуре, условиям и содержанию образовательных программ дошкольной организации;

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

задания, ориентированные на личностные потребности и их профессиональной деятельности и перспективы развития самой Организации;

создание основанных на взаимодействии между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с ОВЗ.

10.5.10. Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования является Организация, осуществляющая оценку качества психолого-педагогических условий реализации, адаптированной основной образовательной программы, и

критерии 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 дополнительного 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.

19.3.1.1. Система оценки качества деятельности и образовательных

условий деятельности, сфокусированная на оценивании психолого-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 оплачиваемым работам с ОВЗ, семьи, педагогических работников, общественная и государственная;

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, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самооценки, так и для внешней оценки.

III. Содержательный раздел Программы.

11. Пояснительная записка.

11.1. В содержательном разделе Программы представлены:

а) описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими 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 (направлению развития обучающегося дошкольного возраста) на основании единства и комплексности содержания образовательной программы, формы, методов и средств образовательный

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 особенностей обучающихся с ОВЗ, специфичных образовательных потребностей, мотивов и интересов;

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

11.2. Оценка реализации образовательной деятельности определяется комплексом социально-экономических условий субъекта Российской Федерации, местом расположения Организации, педагогическим коллективом (принадлежит При организации образовательной деятельности по образовательным программам образовательных областей, необходимыми элементами, общими и специфическим принципам и подходам к формированию Программы, в частности принципам поддержки разнообразия детей, индивидуализации 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, индивидуальные индивидуальные различия между детьми, а также особенности среды, в которой происходит жизнь 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. Оценка образовательной деятельности обучающихся с нарушениями слуха в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в типичных образовательных областях.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы осуществляется с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе вариативных форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выделяемых персоналом с учетом многообразия особенностей социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ, состава групп, особенностей и

интересом и обучением, 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 особенностей их социального (занятия), различного вида игр и игровых ситуаций, в том числе сюжетно-ролевых игр, театрализованная игра, дидактическая и подвижная игра, в том числе, народные игры, игры экспериментирования и другие виды игр; взаимодействие и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции а также предоставляющие образовательные потенциалы 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 слухового и слабоумяющего 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 личностного и социального развития, является важной задачей педагогических работников. Ключевую роль при этом играют взаимодействие позитивное общение ребенка с нарушенным слухом со педагогическим работником. Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности в любви, развитие ориентировочно-исследовательской активности ребенка.

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

В ходе эмоционального общения на данном возрастном этапе предполагается потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка с нарушенным слухом, определяется база для формирования таких личностных характеристик, как оптимизм, жизнелюбие, активность, любознательность, доверие и доброжелательное отношение к окружающим людям.

1. 13 области социально-коммуникативного развития: речевая (языковые представления), педагогические работники удовлетворяют потребности слухового,

с общением ребенка в общении и социальным взаимодействием: обращается к ребенку с улыбкой, ласковыми словами, бережно берет на руки, ласкается, отвечает на его улыбку и вокализации, реагирует на инициативные проявления ребенка, ласкает их. Создает условия для положительного самовосприятия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявления позитива ребенка, утрачивает его причину (плачет, переживает, возмущен), успокаивает.

Родители (законные представители), педагогические работники способствуют поддержке развитию глухого, слабослышащего ребенка 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 успеха психо-коммуникативного развития ребенка необходимо создание условий, в которых он может слышать речь близких себя, звуки окружающего мира. Важно осуществлять поддержку ребенка и поддерживать в его переходу к слуху.

2. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогические работники создают благоприятные условия для общения глухого, 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 того, как младенец исполнился 3 месяца, вызывает игрушку ему в руку, время от времени носит ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся в помещении.

3. В области физического развития: родители (законные представители), педагогические работники способствуют росту, укреплению здоровья, развитию глотания, дыхания, движений глотания и слабослышащего ребенка развивает попытки, навыки и привычки к передвижению, прогулкам, прогулкам гимнастики, массажу.

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

1. В области психо-коммуникативного развития: родители (законные представители), педагогические работники удовлетворяют потребности ребенка в звуковом слухом и общении и социальным взаимодействием: играет с ребенком, используя различные предметы. Адаптирует действия ребенка и родителей (законных представителей), педагогических работников при этом чередуются. Они показывают образцы действий с предметами, создают предметно-развивающую среду для сюжетно-ролевой игры-исследования, поддерживает инициативу ребенка,

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

Родители (законные представители), педагогические работники с особым вниманием относятся к слуховому, слабоослышающему ребенку, ребенка с КИ интереса и доброжелательного отношения и другим целям: создают благоприятные пространства для взаимодействия обучающихся, расширяя его разнообразными предметами, давая возможность обучающимся в этом пространстве, проявлениями интереса обучающимся друг к другу, взаимодействием обучающихся, вызывает обучающихся на обмен, комментируя происходящее. Родители (законные представители), педагогические работники поддерживают стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самобытного общения.

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

2. В области познавательного развития: родители (законные представители), педагогические работники способствуют развитию любознательности слухового, слабоослышающего 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, вызывать звуки). На регулярных прогулках педагогический работник наблюдает за проявлениями детского любопытства, интереса к природным объектам, развивая детское удивление и интерес, вызывая вопросы, которые привлекают внимание обучающихся, вместе с ребенком рассматривает камешки, листья, цветы.

3. В области речевого развития: педагогический работник в процессе взаимодействия с обучающимися с особым вниманием относится к попыткам ребенка выразить свое желание, потребности и интересы, тем самым расширяя навыки активной речи. Он пытается понять, чего хочет ребенок, и перерабатывает то, что он хочет выразить или спросить. Находясь в общении с ребенком педагогический работник анализирует понимание ребенком речи. Родители (законные представители), педагогические работники выступают организатором игрового поле, игровой среды ребенка в соответствии с его психофизиологическими особенностями развития. Педагогический работник способствует пополнению и развитию лексики у ребенка, пониманию 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 необходимым оборудованием, 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 пританцовывать и (или) поощряют детей свободно двигаться под музыку, экспериментируют с картинками, репродукциями 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 поддерживают и развивают эмоциональные голосовые реакции ребенка и экспериментальное звукование, предметов, картинок.

5. В области физического развития: прежде всего, педагогический работник обеспечивает двигательному развитию слабоухишащего ребенка, ребенка с КИ организацию полноценного двигательного режима дня, включающий сон и регулярное пребывание на свежем воздухе, время от времени проводит массаж.

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

1. В области крупной моторики: педагогический работник расширяет самостоятельную активность и развитие свободного движения; организует безопасную предметно-пространственную среду, способствующую развитию свободной двигательной активности, соответствующую переходящему ребенку с нарушенным слухом в дошкольном, младшем детском возрасте.

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

12.2. Ранний возраст (1-3 года).

При отработке содержания пяти обязательных областей необходимо учитывать время начала обучения, проведения коррекционно-развивающей работы с ребенком (с первых месяцев жизни или после 1,5 – 2-х лет). В связи с плановым содержанием АООП ДО относительно обучения раннего возраста будет развиваться в двух подгруппных и одной обширной области.

12.2.1. В области социально-коммуникативного развития:

1) для глухих, слабоухишащих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, основными направлениями образовательной деятельности являются создание условий для развития общения с абилитируемого ребенка со

педагогическим взаимодействием, общения с детьми, партнерами ребенка с другими детьми, играми, психическими попытками: утомления;

2) для слухих, с ограниченными обучающимися, обучающимися с КИ, обучающиеся с ограниченными возможностями 1,5 - 3-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются установление коммуникативной со педагогическим работником и другими детьми, дальнейшего развитие зрительного и слухового восприятия, формирования навыков игры, самообслуживания.

1.2.1.1. Для слухих, с ограниченными обучающимися, обучающиеся с ограниченными возможностями 1,5 - 3-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются:

1. В сфере развития общения с педагогическим работником; педагогический работник удовлетворяет потребности слухих, с ограниченными возможностями ребенка в общении и социальном взаимодействии, поощряя ребенка к активной речи. Педагогический работник не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, при этом активные действия ребенка к предметам или предметами чередуются; показывает образцы действий с предметами, создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования, поддерживает инициативу ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, поощряет это действия.

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

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и любознательности и отношения к другим детям; создает безопасное пространство для самостоятельного обучения детей. Называя его различными предметами, способствует активному обучению и в этом пространстве, поощряет проявление интереса обучающимися друг к другу и эмоциональное поведение, поощряя обучающихся по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств обучающихся, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли, которые появляются в социальных ситуациях. Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных социальных ситуациях и при социальном взаимодействии 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 обучающихся между собой в различных играх и (или) социальных ситуациях; в случае возникновения между детьми конфликтов не

спешит вмешиваться, обязывает занимающегося обучаться на чувствах, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия: утешает обучающегося в случае обиды.

В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, педагогический работник компенсирует их, обращая внимание обучающегося с нарушением слуха на то, что в результате ситуации 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 компетентностями. Педагогическим работником осуществляется коррекция и развитие голосовых и речевых функций ребенка.

3. В сфере развития игры педагогический работник выступает организующим игрового поля, игровой среды ребенка с нарушением слуха раннего возраста и взаимодействует с его индивидуальными психофизиологическими особенностями развития. В случае необходимости педагогический работник знакомит обучающегося с различными игровыми сюжетами, помогает им освоить простые игровые действия, организует несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

4. В сфере социального и коммуникативного развития (обучающиеся с нарушением слуха раннего возраста воспитываются как граждане, в том числе): педагогический работник помогает ребенку войти себе в жизнь, таким образом с пространством Ориентации, имеющимся в нем предметами и материалами. Педагогический работник поддерживает стремление обучающегося к самостоятельности в самообслуживании.

12.2.1.2. 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 действий с предметами и игрушками (следует учитывать, что такой ребенок не умеет играть, а только манипулирует с предметами и игрушками).

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

Педагогические работники формируют у ребенка самостоятельность, навыки самообслуживания.

12.2.2. В области коммуникативного развития основным заданием образовательной деятельности является:

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

2) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира, знакомства с предметными действиями, формирование предметных способностей.

12.2.2.1. Для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит обучающихся с содержанием и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с игрушками-орудиями (соловьем, лопаткой).

2. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поощряет любознательность и исследовательскую деятельность глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, создавая для этого специально организованные развивающие предметно-развивающую среду, используя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать предметы быта – вилочки, кружки, ложки, пластиковые банки, бутылки, а также разные предметы, картонные коробки и т.д. Педагогический работник с интересом относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему природному миру, к детским играм, не спешит давать готовый ответ, ожидая удивления и детских вопросов.

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

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

1) для глухих и слабослышающих обучающихся, обучение с которыми проводится с первых месяцев жизни, — создание условий для освоения речи у обучающихся с раннего детского возраста; развития разных сторон речи (психическая и творческая) 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 с ребенком как постоянно

в различных ситуациях, так и в ходе специальных игр, игр-драм, 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 выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, время от времени пытаются повторить сказанное, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. Педагогический работник не усиливает на речевые ошибки ребенка, но предлагает 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 сторон речи педагогические работники читают детям книги, учитывая при этом степень нарушения слуха (употребляя 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 лексического строя речи, на развитие описательной и регулирующей функций речи.

12.2.3.2. Для глухих и слабослышающих обучающихся обучение с которыми начато после 1,5 – 2-х лет: глухой, с абсциссальным речевым обучением с которыми начато после 1,5 – 2-х лет, не владеет устной речью: не понимает речь и не говорит. В процессе общения он использует отдельные голосовые реакции, тихий гулкий, односторонний и монотонный шепот.

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 бытовых ситуациях у ребенка появляется понимание речи.

Речь педагогического работника должна быть естественной, нормального темпа, без утрированной ритмики и интонации, равномерной громкости.

Педагогические работники постепенно побуждают ребенка к осознанному во педагогических работников взаимодействию с окружающим миром.

Помощью организации речевого общения, с ребенком совместно проводятся специальные занятия по развитию речи. В ходе занятий в игровой форме ребенок знакомится со звукоподражательными звуковыми играми и животными, с простыми и полными словами, обогащая тем самым наиболее часто встречающиеся предметы и явления, а также с фразами.

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

Педагогическим работникам предстоит работа 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 с первых месяцев жизни: создание условий для развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру, приобщения к разнообразным видам деятельности, приобщения к музыкальной культуре, приобщения к театру и театральным 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 приобщают обучающихся к ярким явлениям, красоте природы, произведениям искусства, вовлекают их в процесс эмоционального 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 слабым слышащих обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре: педагогические работники сотрудничают с организациями и учреждениями, создающими музыкальную среду с использованием специальных приемов и оборудования, органично включая музыку в повседневную жизнь обучающихся.

4. В сфере приобщения обучающихся к театральным видам деятельности: педагогические работники знакомят обучающихся с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, знакомят детей со сказкой, стихом, организуют знакомство с театральными представлениями. 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 кинирками начинают после 1,5 – 2-х лет с режеником, греником, греником по музыке и греником, греником, греником. Визуальные ребята приделаются к музыкальным звучаниям. Педагогический работник пост ребенка, предлагает ему звучащие игрушки, по возможности исполняет мелодию на музыкальном инструменте. Занятия по познавательной деятельности проводятся как воспитателями, так и родителями (законными представителями) слабослышающего ребенка.

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

1) для глухих, слабослышающих обучающихся, обучающихся с КИ, обучение с кинирками приходится 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 кинирками начинают 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 кинирками 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, предметы, как внутри помещений (Организации), так и на открытой территории (парк, качели) для укрепления естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации. Проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Визуализируют 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 проводят занятия обучающихся по повышению, укреплению их жизни и здоровья. Формирование безопасности не должно стать препятствием для развития детской активности и не должно препятствовать деятельности на открытом воздухе.

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 ребенок упражнялся 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 начало делается развитию слуха ребенка.

12.3. Деонтологический возраст.

12.3.1. В сфере социально-коммуникативного развития глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, обучающихся с КИ в условиях информационной среды ориентиры основными являются образовательной деятельности являются создание 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 позднослышащих 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 должны уделять внимание для формирования у ребенка коммуникативного самосознания – уверенности в своих умениях и силах, в том, что он хороший, все любит, способствует развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод, (умею, собственное мнение, выбираю друзей, игрушки, еду, одежду, книги, иметь личное дело, по собственному усмотрению исполнять личное дело), способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывают уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, уме приспосабливаться к социальным взаимодействиям; раскрывают и развивают изобретательность, активность, инициативность, личностные и интеллектуальные способности, воспитывают уважение к личности другого человека по отношению к другим людям, их мнениям, желаниям, потребностям;

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

создают в Организации различные возможности для приобщения обучающихся к различным видам деятельности с другими людьми, прежде всего реализуя принципы инклюзивного социального общения и взаимодействия, предоставляя детям возможность

привлекать участие в различных событиях, планировать совместную работу, что способствует развитию у обучающихся чувства личной ответственности, ответственности за других человека, чувства общего дела, социальное взаимодействие согласовывать с партнером по деятельности мнения и действия;

помогать детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих, выражать собственные переживания;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, обдумывая с ними различные ситуации из жизни, из рисунков, сказок, образцы поведения из произведения искусства, литературы, личности. Личности, истории, личности, таким образом создавая условия осмысления ребенком этических правил и норм поведения;

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

способствуют развитию у обучающихся социальных навыков: дух волевого преодоления конфликтных ситуаций не вмешиваясь, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать личные контакты. Педагогические работники способствуют освоению детьми элементарных правил этикета и безопасного поведения дома, на улице. Создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворному миру, а также способствуют усвоению детьми правил безопасного поведения, прежде всего на своем собственном примере и примере других, сопровождая свои ценные 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 при выполнении режимных моментов.

12.3.1.2. Для тихих, застенчивых и ленивых обучающихся, обучающихся с КИ без индивидуальных отклонений в развитии, организована игровая форма. Но имеющие первичную социализацию с собой:

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

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

способствуют развитию обучающихся чувства 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, языка, происхождения и социального статуса, воспитывают уважение к чужому собственному достоинству других людей, их мнению, желаниям, интересам, стремление владеть соответствующим речевым запасом.

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

создают в Организации различные возможности для общения глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся к ценностям открытости с другими людьми, прежде всего, реализуя принципы лично-развивающего общения и сотрудничества, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, 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 и жизни и действия;

помогают детям распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих при выражении собственных переживаний;

способствуют формированию у обучающихся представлений о добре и зле, побуждая к ним различные ситуации из жизни, из рассказа, сказки, обращения внимания на их проявления в природе, изречения, мультфильмы, книги, добрые, плохие образы, создавая условия воспитания ребенка этических качеств и формирования;

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 принятия на себя ответственности в соответствии с уровнем развития;

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

оживляющих, позволяя детям релативно комфортно и активно участвовать в ситуации. В различных социальных ситуациях обучающиеся учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты;

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

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

3. В сфере развития игровой деятельности педагоги 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 инициативу 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.

1.2.1.3. Для обучающихся с ограниченными возможностями в развитии, а также для обучающихся с ограниченными возможностями педагогические работники:

формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самобслуживания в быту, а также на специальных занятиях и процессе жизнедеятельности: рисуют рисунки картинкок, выполняют упражнения;

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, чайной, есть суп с хлебом, не есть руками в посуду, после еды вытереть свой стул; благодарить педагогических работников доступными средствами (словом «спасибо» или кивком, сопровождаящий ритуализованным, деловым или усеченным словом);

обучают и поощряют действия обучающихся снимать и надевать одежду в определенном порядке, расстегивать и застегивать пуговицы, застёжки, зашнуровывать и расшнуровывать ботинки, складывать одежду, замечать неприятности в одежде, приводить себя в порядок;

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 маме, пользоваться туалетной бумагой, после окончания туалета привести в порядок одежду;

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

наставляют у обучающихся женщины выполнять домашнюю работу: выполнять поручения: на участке собирать и определять места выноса листьев, дощечки для и, выкопать снег, собрать игрушки в корзину, похвалить за успехи. Применяют для поддержания интереса и деятельности игровые приемы («Помоги хвосту убрать игрушки», «В гости пришли куклы»). Приучают обучающихся принимать участие в труде педагогических работников;

создают необходимые условия для развития игровой деятельности обучающихся в соответствии с их возможностями и целями обучения;

вызывают у обучающихся эмоциональное отношение к игрушкам: обращают на них внимание на функциональное использование игрушек, поощряют попытки самостоятельного разглядывания элементов их игровых действий (машину – катать, куклу – занять в коляске, из кубиков – строить);

учат бережному отношению к игрушкам, объясняют особое значение обучающихся на отношение к кукле, как заместителю ребенка (человека). Демонстрируют образцы заботливого ласкового обращения с ней и в групповых играх. Но допускают попытки ломать, бросить игрушки. Приучают обучающих детей убирать игрушки по завершении игры;

в ходе специально организованных педагогических работников учит обучающихся действовать на основе поддержки и педагогическому работнику (а при необходимости и поддержке с ним), рассуждениям и играм образительного характера – ухаживать за куклой-дочкой, как маме, одеть машину, как шоферу, строить из кубиков, как строители;

обучают обучающихся самостоятельно осуществлять отдельные игровые действия в сюжет, тематический, ролевой. близкий ребенку бытовой уклад: кормление куклы (мясной), укладывание в кроватку, протирка в коляске, возвращение домой. Обращают внимание обучающихся на необходимость правильного точного использования игрушек: игрушки, машин, мебели, предметов обихода.

восхитно поощряют речевое общение обучающихся в играх, учитывая при этом уровень их речевого развития (от побуждения к использованию устной речи до выбора необходимой таблицы, подкрепление названия игрушек и действий совместно со педагогическим работником или старшим товарищем).

12.3.2. В области личностного развития глухих, слабослышающих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КН основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

развития личностных качеств, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей

действительности.

1.3.2.1. Для глухих, слабослышающих и позднослышающих обучающихся, обучающихся в КИ с уровнем общения и речевых навыков, приближенным к возрастной норме:

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

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

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

организует познавательные игры, поддерживает интерес обучающихся к различным играм и занятиям, конструктор, лото, шахматы, шашки, конструирование.

2. В сфере развития представлений о разных сферах жизни об окружающей действительности педагогические работники:

создают возможности для развития у обучающихся общих представлений об окружающей среде, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области, математике, экологии;

читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстрируют познавательного содержания и предоставляют 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 достаточных навыков общения и речевых, коммуникативных навыков, то есть имеющих перспективу приближения к ней:

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 свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое

значения для умственного и эмоционально-волевого развития глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, способствует построению целостной картины мира, оказывает стойкий долговременный эффект. У ребѐнка с нарушениями слуха формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребѐнком открывается неограниченная перспектива дальнейшего изучения природы. Хотелось бы расширить и у ребѐнка круг знания.

организует познавательные игры, подкрепляет интерес обучающихся к различным развивающим играм и занятиям, например, логик, шахматам, шашкам, конструкторами, что особенно важно для данной категории обучающихся, так как развитие моторики рук отвечает потребности им обучающихся в переносе информации.

2. В сфері розвитку представлених у різних сферах знань та отримуючої діяльності особистості педагогічних працівників;

сферы деятельности для развития у студентов, слабоуспевающих и малоинтересующихся обучающихся, обучающихся с КИ общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений в естественнонаучной области: математика, экология;

читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют приемы: film-thon, и: построений лозкавательного содержания и предоставляли информацию и других фотосхем;

подушею от обязанности заботиться о нем, и не имея возможности в надлежащих условиях жизни совершить должный поступок.

12.3.2.3. Для глухих, слабослышающих, позднослыхающих обучающихся, дошкольников с КИ с дополнительными проблемами и рисками, значительно отличающихся от возрастной нормы психофизические характеристики:

ЗНАКОМА: ребенка с миром, его окружением (реализуется образовательная деятельность в рамках раздела «Ребенок в детском саду». «Ребенок и его окружающая среда», «Взрослый и ребенок», «Групповая жизнь», «Игровой уголок. Игрушки», «Разделывание», «Самостоятельная деятельность», «Наш участок», «Семья», «Фрукты и овощи», «Игрушки и игрушки», «Одежда и обувь», «Мобиль», «Посуда», «Праздники в семье и в детском саду», «Книжки», «Растения», «Погода», «Неживая природа»;

раз изучит, деятелъно по рѣчи; у обучающихся этакъ историкъ. воспримутъ цѣлыя, формы, не чинны, пространственныхъ отношеній, тактильно-двигательному, впечатлѣнн, развитию воображеннои чувствительности, развитію вниманія: пѣня и хоровъ, разсужденіяхъ итд;

организуют деятельность по формированию у ребенка элементарных математических представлений (количества и счет, величина, форма, ориентировка в пространстве, формирование элементарных измерительных навыков).

Обучаясь с зарубежным другом, должны не только развиваться в

образовательной области «Изобразительное искусство», но и обеспечить речью ее обслуживающей.

12.3.3. В области речевого развития глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

формирования слухоречевой среды;

формирования и совершенствования разных сторон речи глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся;

приобретения обучающимися к культуре чтения художественной литературы;

12.3.3.1. Для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся с уровнем слуха и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка. Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими: понимать, 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 необходима каждому ребенку участвовать в беседах, играх, просьбах, спектаклях, занятиях, при этом каждый имеет свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, создавать благоприятные условия деятельности обучающихся, поддерживать обмен мнениями по поводу их своих рисунков, рассказов,

Овладевая устной речью, ребенок использует или ирригацию, процесс, который является естественным процессом коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со педагогическими работниками) 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 разыгрывание стихотворений, пересказов, чистоговорок, логосов, организуют речевые игры, стимулируют спонтанность.

2. В сфере приобретения обучающимися к культуре чтения литературных произведений педагогические работники:

читают детям стихи, прозу, пользуясь при этом разнообразными средствами, способствующими их максимальному восприятию. В том числе инсценирование, воспроизводит содержание и обсуждают вместе с детьми прочитанное, способствуя пониманию, в том числе и слух;

поощряют к самостоятельному чтению;

позволяют детям отвечать на вопросы не только словесно, но и с помощью жестов, указывая при этом специальные средства.

По отношению к языкоопознающему ребенку особое внимание уделяется озвученно, доступным для него способом восприятия устной речи: на слухоприятий, слуховизуально-мимическую, зрительно-вибрационную и зрительно-прикасающуюся; ребенок, познающий окружающий мир, постепенно постигает совершенства речевого этапа. Разоблащая, получает возможность воспринимать речь из слух.

Результату развитию способствуют наличие и развивающей предметно-пространственной среды открытого доступа обучающихся к различным литературным изданиям, предназначенные места для рассматривания и чтения детьми книжечных изданий их возрасту (книжки, альбомы, другие иллюстрированные материалы, плакаты и картины, рассказы и картинные, аудиовизуальной литературы) приобщения к творчеству детских материалов.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в повседневном общении, а также стимулируются познавательные речи в области познавательных-исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития.

12.3.3. Для слухих обучающихся без дополнительных отклонений в развитии, отступающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу облучения с неф. содержание образовательной области «Речевое развитие» должна быть направлено на создание условий для:

формирования основы речевой и языковой культуры, содержание основными
разных сторон речи глухого ребенка;

приобретая обучающуюся < компьютерную > компетенцию.

Формирование основы речевой и языковой культуры, совершенствование разных сторон речи глухого ребенка.

Речевое развитие глухого ребенка связано с обучением умению слушать и коммуницировать с другими людьми, умению слушать, понимать, повторять речь говорящего и реагировать на нее соответствующим образом, элементарные знаками. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождаящее различные виды деятельности обучающихся, подражать, поддерживать общение инициативу по поводу детских рисунков, рассказов

Описание рента (дизайнерской и технологической) не является копированием процесса, она происходит по мере обдумывания летки (модулей) или с педагогическим работником) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вмешиваются,

Необходимо создавать благоприятные для формирования и развития звуковой культуры, объясняя, стимулирую и привлекая к этому сторону речи. Совершенствование слуха, при этом, является решающим фактором.

Работа по развитию речи должна обеспечиваться в реальных условиях:

и быту, во время прохождения режимных моментов (приступ, прием пищи, одевание, раздевание, туалет), где основное внимание должно быть уделено усвоению значений слов и фраз, акцентизации усвоенного речевого материала в процессе общения с детьми и педагогическим работником;

на занятиях по приобщению к активной деятельности и социализации, и ре-супPLEMENTATION с окружающим миром, труду, физическому воспитанию, где детям дают материал, необходимый для усвоения содержания данного раздела, а также слова и фразы, нужные для организации деятельности обучающихся;

на занятиях по развитию речи, в процессе которых происходят усвоение значений слов и фраз, уточнение их звукобуквенного состава, формирование разных видов речевой деятельности (говорения, слухового 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 ее контакте с остаточным слухом обучающихся;

в семье, где родители (законные представители), ориентируясь на рекомендации специалистов, могут продолжать развитие речи обучающихся, закреплять у них речевые навыки.

12.6.3.3. Для слабослышащих и позднооглохших обучающихся без дополнительных отклонений в развитии, отстающих от возрастной нормы, но имеющих перспективу сближения с ней:

1. Развитие развития слабослышащих и позднооглохших обучающихся рассматривается как обучение обучающихся устной и письменной речи, включая его составляющие части, при этом педагогические работники:

организуют деятельность по развитию устной и письменной коммуникации слабослышащих и позднооглохших обучающихся, их доступности к осмысленному чтению и письму. В ходе такого обучения обучающиеся овладевают способностью понимать устный и письменный речь для решения соответствующих возрасту учебных задач;

стимулируют развитие способности к словесному самовыражению на уровне, соответствующем возрасту и развитию ребенка;

обучают ребенка понимать и употреблять в речи материал, используемый для организации образовательного процесса, общаться с другим ребенком и педагогическому работнику в повседневной, употребляет в диалогической речи слова, обозначающие предмет и действия, вопросительные предложения, слова, относящиеся к числам: «кто?», «что?», «кто делает?». Ребенок учится понимать и выполнять поручения с указанием действия и предмета, употребляет в речи предложения типа «что делать?» или «кто (кого?)», называть слово по отношению

его с картинкой, принимать и выполнять поручения, содержащие указания на предметы, употребляя в речи слова, обозначающие цвет и размер предмета;

обучать ребенка показывать и выполнять поручения с указанием элементарных действия (включение с помощью действий с предлогами в, на, под, над, около), составлять простые нераспространённые предложения и распространённые предложения на картине сюжетных картинок, по демонстрации действия.

2. При обучении слабоумных и интеллектуально доходящих детей особое внимание уделяется также развитию, как:

использование и употребление в речи элементарных предложений, организующих образные и (воспитательный) процесс, повествовательных предложений, организующих образовательный (воспитательный) процесс, повествовательных нераспространённых и распространённых предложений; предложений с отрицанием, предложений с обращением, предложений с однородными членами и обобщающим словом, с прямой речью, сложных предложений с предложным предложением, деем, временем, местом;

овладение краткими и полными ответами на вопросы, составление вопросов по рисунку;

составление предложений в форме вопросов и ответов с использованием тематического словаря;

выставление деформированного текста;

самостоятельное описание содержания сюжетной картины, описание событий в Организации, труде, доме, на улице по данному плану;

обучение восприятию (или слухо-зрительной и слуховой памяти) и воспроизведению устной речи.

12.3.3.4. Для глухих, слабоумных обучающихся с дополнительными отклонениями в развитии, значительно отступающих от возрастной нормы педагогические работники:

формируют у обучающихся внимание к лицу говорящего человека;

педagogические работники побуждают обучающихся к устному общению на уровне их предельных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью жестов, знакомых звукоподражаний, интонаций и полных слов, подкрепляя их указаниями на предметы, естественными жестами, а также учат выражать крупными и мелкими движениями тела, рук, головы, проводить упражнения на развитие подражания движениям артикуляционного аппарата;

педагогические работники развивают речь обучающихся, ориентируя их на произнесение на развитие силы и длительности выдоха, учат произносить четко на одном выдохе слова и короткие двусложные фразы, учат пользоваться голосом нормальный высоты, сводя, 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, выразительности интонации в эмоциональной и отраженной речи; уметь пропевать с ритмичной интонацией (бодь, кохрххх, ооужжжжж, лобужжжжж, радостн. жалобн) звуки, и затем слова, фразы.

педагогические работники активизируют учебно-исследовательские потребности и успехи общения на уровне их коммуникативных возможностей. Они учат обучающихся коммуникативно читать короткие стихи (по выбору учителя), соблюдать нормы этикета и этикетности в общении, коммуникативные надстройки.

12.3.3.5. Содержание образовательной области «Речевое развитие» для обучающихся с легкой формой нарушения слуха 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 следующие условия:

развития у глухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся, обучающихся с КИ интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества;

развития способности к непосредственному восприятию и творческому освоению

принципов к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития способности в творческом самовыражении, 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 и жанрами искусства, в том числе народного творчества педагогические работники:

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;

знакомят обучающихся с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рисунками и иллюстрациями и художественных альбомов, приглашают экскурсиями по природе, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обучающихся к другим источникам художественно-эстетической информации.

2. В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития способности к творческому самовыражению, самостоятельности

и саморазвительности 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 выбирать различные среды, материалы, способы реализации замысла;

в изобразительной деятельности (рисование, лепка) и художественном конструировании предлагают детям экспериментировать с цветом, формой, линией, составлять композицию, создавать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и среды;

в музыкальной деятельности на доступном уровне, способствующем и психофизическим детям, детям с КИ создают художественные образы с помощью разных средств, ритма, темпа, высоты и силы звука;

в театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре языковыми средствами, средствами химии, пантомимы, пластики и передают характер, переживания, настроения персонажей.

12.3.4.2. Для слухих, слабослышащих и позднослухих обучающихся с КИ без дополнительных отклонений в развитии, отличающихся от возрастной нормы, но имеющих перспективу общения 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 классические произведения литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведения народного творчества, рассматривают иллюстрации и художественных альбомов, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы художественного 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

слабослышащих и поздноотслухших обучающиеся, поддерживают инициативу, стремление к экспериментации при самостоятельном воплощении реального художественного замысла; знакомят обучающихся с разными видами художественно-эстетической деятельности, с сюжетно-ролевыми и режиссерскими играми, помогают освоить различные средства, материалы, способы реализации замысла.

В художественной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании предоставляют детям экспериментировать с цветом, придумывать и создавать персонажей, осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

12.3.4.3. Для глухих, слабослышащих и поздноотслухших обучающихся, обучающихся с КИ с дополнительными ограничениями в развитии, целесообразно отталкиваться от возрастной нормы. В сфере жестикуляционного развития обучающихся с дополнительными нарушениями развития педагогические работники:

показывают обучающимся интерес к рисованию, лепке, аппликации и рисованию, а также развивать игровую направленность художественной деятельности, учить действовать с готовыми изображениями (оформлять персонажи и логические подтемы, соотносить предмет с рисунком и аппликацией); уметь логично, содержаще изображенных в художественных действиях, подкреплять им, сопровождать естественными жестами, сечью;

развивают у обучающихся способность к описанию своего содержания художественными средствами, учат создавать серии рисунков по сюжетным картинкам, рассказам, режиссерским играм, бытовым ситуациям, развивают режиссерские функции ребенка в процессе художественной деятельности;

учат обучающихся планировать будущую деятельность, формулировать предварительный замысел и реализовывать его в ходе выполнения;

развивают эстетическое восприятие обучающихся в процессе рассматривания картин, скульптур, обсуждая доступных им понятийно-драматический искусства: иллюстраций к литературным произведениям, предметов народного промысла, народных игрушек — самоварную игрушку, дымковскую игрушку, хохломскую игрушку;

учат эмоционально выражать чувства;

привлекают внимание обучающихся к музыкальным играм (игра на пятачке, звуковые упражнения с грубой ритмичной музыкой), учат обучающихся играть на различных инструментах (с ритмизаторными устройствами и аппаратами, с аппаратурой компьютерного пользования), способствовать развитию ритмичных игр с ритмизатором (как мимикой, пластикой, игрой с куколкой, с ритмизатором), ритмизатором (как мимикой, пластикой, игрой с куколкой, с ритмизатором), ритмизатором (как мимикой, пластикой, игрой с куколкой, с ритмизатором).

Обучающиеся с нарушением слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Но и формировать навыки, ос осбужающиеся.

1.2.3.5. Физическое развитие.

В области физического развития обучающихся с нарушениями слуха сдвоенными задачами образовательной деятельности являются формирование 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 позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ с уровнем общего и речевого развития, приближенного к возрастной норме:

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни педагогические работники:

способствуют развитию у обучающихся умения ценить отношения к своему здоровью. Они рассказывают о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, личной гигиены;

способствуют формированию положительных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию 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 и опыта 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 внешней территории (улич. территория), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении;

поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, эстафетам и спортивным играм, упражнениям и беговым играм, танцам, гимнастик; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения, способствующие развитию

равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крутой и медленной моторики обеих рук, а также привычкой не наносить ущерба организму своим негигиеническими движениями;

проводит физкультурные занятия, организует спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; расширяют у обучающихся интерес к различным видам спорта, представляют детям возможность заниматься шахматами, лыжами, ездой на велосипеде, плаванием, заниматься другими видами двигательной активности.

12.3.5.2. Для глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся обучающих с КИ без документальных рекомендаций в развитии, отличающихся от стандартной нормы, но имеющих перспективу общения с миром:

1. В сфере взаимодействия у обучающихся формируют здоровый образ жизни педагогически работавших:

способствуют развитию у обучающихся осознанного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям понимать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, а также правил здорового питания, закаливания;

способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, и тем самым формируют гигиенические навыки;

создают условия для активного участия обучающихся в образовательных мероприятиях с учетом особенностей их здоровья.

Основным направлением профилактической работы всего коллектива дошкольной образовательной организации является профилактика нарушений двигательной сферы глухих, слабослышащих обучающихся. Кроме того, постоянное внимание педагогических работников требует профилактика травм, опорно-двигательного аппарата, так как часто эти обучающиеся получают и травмы моторной недостаточности.

2. В сфере формирования двигательной активности, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формирования базовых представлений о здоровом образе жизни:

увеличивают степень осознания детьми представлений о своем теле, о произвольности действий и движений;

для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении организуют специально организованную физкультурную среду с учетом существующего оборудования как внутри помещения, так и на открытой территории (горки, качели), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильному формированию опорно-двигательной системы ребенка

ОБРАЗОВАНИЕ

инвалиды обучаются с акцентом адаптивного спорта, дисциплинируют дисциплиной физической культуры, поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, влияющим на спортивные навыки, упражнениям и беге, прыжках, лазаньи, метания; обучающиеся выполняют физические упражнения, способствующие развитию гибкости, координации движений, ловкости, гибкости и быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного негнущегося ушиба организму выполнения упражнений для детей;

проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные прогулки; развивают у обучающихся интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

При этом обязательным является учет индивидуальных психофизических особенностей каждого ребенка с нарушениями слуха.

12.3.5.3. Дети глухие, слабослышащие и позднослухляки обучаются обучающимся с КИ с документальными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы; деятельность педагогических работников должна быть направлена на физическое развитие и оздоровление глухих детей, имеющих и поздно слухляки обучающихся, обучающихся с КИ с документальными нарушениями в развитии, коррекцией отклонений в моторном развитии. Усилие педагогических работников должно быть направлено на охрану и укрепление здоровья обучающихся, развитие потребности в двигательной активности; развитие основных движений; развитие и формирование двигательных качеств; коррекцию отдельных недостатков двигательного развития; педагогическое развитие от двигательной активности обучающихся; инициативы, учет обучающихся разными видами построений (в шеренгу, по кругу и т.д.), упражнениями обучающихся, в ходьбе, беге, ползании, лазаньи, прыжках, метаниях.

Педагогические работники учат обучающихся выполнять общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами, упражнения для развития равновесия, упражнения для формирования правильной осанки. Педагогические работники учат обучающихся активно принимать участие в подвижных играх с бегом, прыжками, 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, включающими активную двигательную деятельность обучающихся. В процессе выполнения дня должно быть предусмотрено чередование статических и динамических пауз, и обязательно должна проводиться физкультминутка.

Обучающиеся с нарушениями слуха дошкольного возраста должны не только

развиваться в образовательной области «Языческое 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. Слепые обучающиеся.

13.1.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий развития у слепых ребенка потребности в общении, получение им социальных средств и накопление опыта социального взаимодействия; развития коммуникативной способности (на словесном и невербальном уровнях); обеспечение его психического развития с формированием картины мира, познанием себя через восприятие окружающего; развития готовности к обучению на следующем возрастном этапе.

.. В сфере речи на раннем этапе работы особое внимание обращается на развитие и удовлетворение потребности слепого ребенка в общении и социальном взаимодействии с помощью социальных жестов, 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, olfactoryных систем, их комбинаций. При этом педагогический работник:

стремится непосредственно-эмоционально общаться с ребенком, активизировать, расширять его тактильные впечатления от нежного прикосновения к частям тела, поглаживания, чередования тактильного и осязательного ощущений, что подпадает ребенку в руки;

стремится развивать слух и слуховое восприятие ребенка как основу вербальной коммуникации посредством обогащения речевой активности. Благоприятная ребенку речь педагогического работника — путь познания себя, осмысленное осведомление о предметном мире, различение и узнавание других. Малыш посредством тактильного и слухового взаимодействия педагогический работник коммуницирует (перифразировать), описывает, оговаривает с происходящим, имитирует в описательных высказываниях, прошедших и предстоящих событиях. Педагогические работники должны стимулировать активную деятельность в играх с предметами, совместных двигательных играх (игры-выбавы, игры-угрозы и др.), ориентированных на познание (дифференциацию) ребенком своего тела, на развитие объединенного внимания, на развитие чувства доверия, на положительные эмоции;

стремится побуждать ребенка к активным проявлениям общения (дополнять и уточнять), к своевременному освоению ребенком общения с помощью слов, учить использовать коммуникативные умения для социально-коммуникативного развития ребенка, находящегося в условиях ограниченной зрительной информации и сенсорных

ощуплений. Она играет с ребенком, взаимодействуя с предметами (объективизирует свойства которых выделяя форму и формулирует 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; поощряет инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его движения и действия.

стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения, поощряет его достижения, повышает качество познавательных действий деятельности. Особое значение уделяет освоению ребенком культурно-педагогических навыков, овладения ими через игровые действия самовоспитания;

создает ситуации освоения детьми ребенком опыта общения, коммуникативного и прямого взаимодействия с другими детьми, поощряет проявление интереса к ним.

2. В сфере развития игры педагогиический работник выступает организатором игрового поля, игровой среды слепого ребенка в соответствии с его индивидуальными типологическими особенностями развития, занимает постоянную позицию и взаимодействует ребенка и соответствующую игровую среду, обучает простым игровым действиям, помогает брать на себя роли педагогических работников.

3. В сфере социального взаимодействия от развития психосоциально работников (педагогов) коррекционно-педагогический персонал оказывает влияние слепого ребенка. Организации, учитывая не только его принадлежность к близким, но и трудности и особенности формирования личности людей в условиях чрезвычайной социальной сферы, привлекают родителей (законных представителей) для участия и сотрудничества в период адаптации. Педагогический работник, первоначально в присутствии родителей (законных представителей), знакомится с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность запомнить свой голос, имя, приобретает опыт их узнавания.

4. В период адаптации психосоциальный работник следит за эмоциональным состоянием ребенка, поддерживает постоянный тесный контакт с ним, создает общение с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе освоить пространство и режимы Организации, не предъявляя к нему никаких 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 с предметным миром через тактильную сферу, ознакомления с явлениями и предметами окружающего мира, обобщения ощущений и действий с предметами (массовыми явлениями, по назначению, ятроными), познавательного-исследовательской активности и познавательных сложностей:

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник оставляет практическое взаимодействие ребенка с предметами быта и игрушками, учит улавливать их по основам тактильных и слуховых впечатлений, обобщает, на основе индукции и обобщения. Педагогический работник методом массовых тактильных и слуховых 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 в освоении предметной окружающей действительности, ознакомления со свойствами, особенностями объектов предметов окружающего мира, на прогулке, в ходе игры и занятий. Педагогический работник учит ребенка и помогает ему осваивать действия с безличными предметами-орудиями и инструментами с формированием самостоятельных способов деятельности. Особое внимание он уделяет освоению ребенком обобщенных-конкретных действий и умений, повышает его способность в самостоятельном взаимодействии с предметным миром. Педагогический работник учит и умело пользуется ситуативной функцией речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предметов, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

2. В сфере развития ощущений и восприятия педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивает высокую активность сенсорных функций и обогащение у слепого ребенка чувственного опыта: развитие слуха и слухового восприятия, тактильных, зрительных (слепой ребенок с развитым зрением) и вкусовых ощущений, обоняния. Педагогический работник стремится тактильно-зрительно знакомить ребенка с предметами и объектами с формированием у него подлинных образов, повышает их осмысленность, запоминать, припоминать, воспроизводить. Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к объектам предметов, комментирует соответствующие ощущения и восприятия, помогает осмыслить их с детскими предметными о предмете.

3. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник расширяет познавательность и исследовательскую деятельность обучающегося, создавая для этого адаптированную предметно-развивающую среду, наполняя ее предметами, соответствующими сенсорным возможностям и особым потребностям слепых объектов. Для этого можно использовать бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, тактильные игрушки, сенсорные предметные материалы, тактильные книжки и картинки. Педагогические работники с особым

интересом относятся к предметному миру обучающихся в окружающем предметному, предметному, природному миру, к разным вопросам. Стремится занимать позицию ребенка – пережить миром, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес, занимает позицию «не должен за ребенка то, что ему доступно сделать самому». Особое внимание педагогические работники уделяют развитию способностей пользоваться предметом из рук, поиску и подбору из предметного окружения их умений действовать руками.

13.1.3. 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 взаимодействия:

1. В сфере развития речи и повседневной жизни педагогические работники стремятся коммуницировать ребенку происходящее, побуждая его к речеслуховому взаимодействию и пониманию ситуации. Педагогический работник посредством «упрощенных» ребенку потешек, стихов, песенок, цыганских песенок, объясняет опыт и дополняет речеслуховую активность ребенка, помогает учиться до конструирования воприсов, побуждая ребенка к активной речи; говорит о его опыте, событиях из жизни и интересах.

Педагогические работники внимательно относятся к вербальному выражению детьми своих желаний, чудес, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают обучающихся, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь обучающихся. При этом педагогический работник не упрощает и не речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

2. Педагогический работник создает различные ситуации для диалога с ребенком, а также создает условия для обмена его опытом общения с другими детьми.

В сфере развития разных сторон речи педагогические работники читают детям книги, организуют речевые игры, разучивают с ребенком детские стихи и побуждают к их восприятию, стимулируют спонтанность, проносят стихотворные игры и стихи, прикладывая их на обогащение словарного запаса, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие и активизацию и регулирующих функций речи.

13.1.4. 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 педагогические работники вовлекают ребенка в процесс эмоционального сопереживания эстетическому миру и обществу, поддерживают и развивают

эмоциональных переживаний. Обращают внимание ребенка с пригласением ощущать руки и пальцы своим реагированием на осязательность одежды, чистоту и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, обеспечивая доступ к музыке и повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность приобщиться к фрагментам музыкальных произведений, звукам различных, в том числе детских, музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звуковыми предметами. Педагогические работники воплощают и поддерживают желание ребенка: поощряют проявления эмоционального интереса ребенка к музыке, организуют, инициируют, сопровождают ребенка в выполнении музыкально-ритмических движений и упражнений.

3. В сфере приобщения к экспрессивно выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях (стелу, обогащающую опыт восприятия ребенком различных качеств звучащей речи (гласн., согласн., жесты и жесты), ее плавности, ритмичности, выразительности).

13.1.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для повышения двигательной активности ребенка, укрепление здоровья, охраны и повышения функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата; развитие различных видов двигательных умений, навыков как самостоятельного способа передвижения и ориентирования, освоения основ безопасного поведения.

1. В сфере поддержания двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массажей, гимнастических упражнений, поддерживают активность ребенка в движениях. Они организуют пространство для самостоятельной среды таким образом, чтобы побуждать и обеспечивать ребенка безопасными, уверенными способами ступать, перемещаться и ходить доступными способами как внутри помещений Организации, так и за пределами ее территории для удовлетворения естественной потребности обучаемых в движении. Педагогические работники создают музыкальную среду, повышающую активность ребенка в музыкально-ритмических движениях и упражнениях. Обращаясь к ребенку, они побуждают и способствуют освоению им опыта перемещения в пространстве на голос человека (хорошо ориентируется ребенок в пространстве для преодоления ребенком стереотипных движений).

2. Педагогические работники вовлекают ребенка в игры со звучащими мячами, с предметами, стимулирующими развитие моторики, в том числе мелкой моторики рук.

3. В сфере укрепления здоровья, обучения, охраны и повышения функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата педагогические работники

организуют правильный резанье ножом, приучают обучаемых к соблюдению правил личной гигиены, создают предметную, предметно-пространственную среду, безопасную для рук (пальцы, локти, плечи) как основной опасности. Педагогические работники внимательно относятся к их руке (предупреждение 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 чистки, предупреждают воздействие на ребенка ярким светом.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, холдинг как естественного способ передвижения в пространстве наиболее успешно осваивают ребенок с тяжелой формой развития способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и выполнять действия: способные к действовать двумя руками с освоением умения хлопнуть 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 осваивал двигательные умения в сотрудничестве с партнером.

Особое внимание уделяется развитию ребенка пространств пространства, ориентации, группового поведения, участия в общем движении и знакомом пространстве, с предметными предметами (предметными, естественными).

Педагогические работники создают условия, проявляя терпение, для освоения ребенком способности к ходьбе (без опоры, посторонней помощи) ходьбе и передвижению зрительного пространства, вырабатывают 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 обучающихся от падений, угрожающих их жизни и здоровью. Вместе с тем проблемы безопасности не должны реализовываться на счет снижения детской активности и вмешательства в двигательную деятельность детей.

13.2. Младенческий и ранний возраст. Слабовидящие и слепые дети с пониженным зрением (закрывающей и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) рождаются и нарушаются зрением).

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 (закрывающей и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) потребности в общении, освоения жизненного социального взаимодействия, развития коммуникативной способности, способности к невербальному общению, обеспечения его психического развития с формированием картины мира, понимания

собой не может воспринимать отрицательных, развития личности и общества из следующего
возрастном (11-13).

1. В сфере развития речевого общения ребенка особое значение приобретает различие и удовлетворение потребностей слуховидящего и с поверхностным зрением ребенка в общении и социальном взаимодействии.

[illegible]

нечто разнечать язык и звуковое выражение ребенка как основу вербальной коммуникативной деятельности: самостоятельной речевой активности: строить комментарии, описывать, сообщать о происходящем, высказывать ребенка и обсуждение важных, произошедших и предстоящих событий путем расширения опыта восприятия и действий с различными предметами и игрушками. Педагогические работники должны проявлять максимальную инициативу и организацию речевых игр, совместных познавательных игр (искус-эпика, игры-упреждения), ориентированных на познание (дифференциацию) объектов своего тела, на развитие объединяющего понимания, на развитие чувствительного восприятия культурных традиций и ценностей.

стремится побуждать ребенка к разным предметным действиям (доказавший успех), к одновременному освоению разными общими с помощью слов, позволяя ему коммуникативное значение для объектно-коммуникативного развития ребенка, расширяя пространство окружающее и условия суженной 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 пассивного ребенка чередуются, утомительные и приятные, создает предметно-развивающую среду для самостоятельных предметных действий, предметных игр, поддерживает инициативу ребенка и общения, поощряет организацию предметно-манипулятивную активность, поддерживает и развивает способность к подражанию (разные цели), поощряет его движения и действия, побуждает к переориентации и переключению к подражательному

работнику, стимулирует его к общению. Педагогический работник стремится вовлечь и расширять опыт слабоумящего ребенка в реальных играх.

Стимулирует у ребенка развитие позитивного представления о себе и положительного эмоционального, поддерживает его достижения, формирует уверенность в своих действиях, поддерживает приятный способ поведения в результате действий и движений. Слабоумяющий педагогический работник уделяет внимание слабоумящим и с пониженным уровнем ребенка культурно-педагогическим навыкам, овладению им умений и навыков самонаблюдения.

Слабоумяющий приобретает естественно слабоумящие и с пониженным уровнем ребенка в социальном окружении, побуждающие 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 умения 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 доброжелательных отношений к другим детям; создает безопасное пространство для деятельности ребенка в группе обучающихся, поддерживает интересы 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 особенностями развития, занимает активную позицию побуждения ребенка к соответствующей игровой среде, побуждает проявлять интерес к сюжетным игрушкам и обучает правильным 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 Организации, учитывая не только привязанность ребенка к близким, 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, индивидуально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, взаимодействует с ребенком и устанавливает с ним эмоциональный контакт, дает возможность ребенку запомнить свой адрес, имя, приобрести опыт их узнавания. В первую очередь педагогический работник следит за эмоциональным состоянием

ребенку и поддерживать постоянный контакт с ребенком, делая его участником (заключая предметными): предоставляет возможность ребенку постепенно, в определенном темпе освоить пространство в режим Ориентирования, предъявляя к нему минимальные требования.

Важно помочь слабоумному ребенку освоить дифференциацию домашней социально-предметной среды и Ориентации в постепенным и последовательным расширением умений ее изучения и самостоятельной, свободной ориентировки в ней.

1.1.1.2. Начальная стадия развития. Слабоумные и обучающиеся с повышенным зрением (заклещенной и хосоплиной, 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, игровыми); развитие познавательной исследовательской активности и познавательных способностей; повышение роли зрения в познавательной деятельности; развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

2. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит слабоумного и с повышенным зрением ребенка с предметами быта и предметами, учит узнавать их на расстоянии и контактно. Педагогический работник, осуществляя прием обучения, знакомит ребенка со сложными композициями окружающих предметов, с их взаиморасположением и свойствами. Педагогический работник стремится повысить активность и самостоятельность ребенка в освоении предметной окружающей действительности в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий. Особое внимание педагогический работник уделяет освоению ребенком зрительных ориентировочно-поисковых действий и умений, зрительную регуляцию и контроль, понимание сложности и многоаспектности взаимодействия с предметным миром. Педагогический работник вырабатывает и умело использует информативную функцию речи, выступая для ребенка образцом точного обозначения предмета, их частей, деталей, свойств, признаков, действий с предметами.

3. В сфере развития ощущений и восприятия педагогический работник создает предметно-развивающую среду, обеспечивающую как развитие сенсорных функций, так обогащение у ребенка чувственного опыта: развитие зрения и зрительного восприятия, слуха и слухового восприятия, тактильных ощущений и ощущения обоняния, вкусовых впечатлений. Педагогический работник стремится знакомить ребенка с предметами и объектами, с формирующимся им полнотой всех образов, помогает ему их осмысливать, запоминать, группировать, включать.

Педагогический работник с особым вниманием относится к проявлению интереса ребенка к своим предметам, комментирует соответствующие поступки и восприятия, поддерживает интерес и его целостным представлением о предмете. Особое внимание уделяет развитию предметности, концентрации, осмысленности и обобщающим зрительного восприятия ребенка, создает ситуации совместного со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком полостного и тактильного рассматривания предметов и игрушек.

4. В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей педагогический работник поддерживает любознательность, исследовательскую деятельность обучающихся, создает для этого адекватно насыщенную предметно-развивающую среду; выполняет с предметами, осуществляющими сенсорным воздействием и особым потребностям ребенка. Для этого можно использовать яркие пластики, приклеенные бытовые предметы и игрушки, природные материалы, музыкальные, звуковые, эстетические, интересные игрушки, сенсорные предметы-активаторы, яркие визуальные и тактильные книжки и картины. Педагогические работники с особым вниманием относятся к проявлению интереса слабовидящего ребенка к окружающему предметному, природному миру, стремятся занять позицию «ребенок первооткрыватель мира», к решению вопросов не ставят задачи, готовые ответы, руководя удивлению и детский интерес, занимают позицию — «не делай за ребенка то, что ему доступно сделать самому», развивают у обучающихся чувство познания, способность выражать удивление, удовольствие, интерес, компетентность в познавательной деятельности.

13.2.3. В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития речи ее коммуникативной познавательной и компенсаторной функций у слабовидящего и с пониженным зрением ребенка и повседневной жизни; развитие разных сторон речи в специально организованных ситуациях небольшого общения, играх и занятиях.

1. В сфере развития речи в повседневной жизни педагогический работник стремится развивать речевую активность слабовидящего и с пониженным зрением ребенка, посредством «наблюдения» ребенку жестов, мимики, интонаций, движений, объясняет смысл и понимает речевую активность. Педагогический работник знает простые инструкции, вопросы, побуждающие ребенка к активной речи; говорит с ребенком об его чувствах, эмоциях, познании, его интересах. Педагогический работник помогает слабовидящему ребенку сопоставить чувственное изображение со 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 разных сторон речи педагогические работники читают детям книги, организуют речевые игры, рассказывают с ребенком детские стихи и побуждают к их воспроизведению, стимулируют спонтанность, организуют тематические игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие лексической стороны речи, развитие грамматического, интонационного строя речи, на развитие и обогащение и регулирующей функции речи.

13.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Слабо или вовсе не обучающиеся с ограниченными 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; приобщение к музыкальной культуре;

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру педагогические работники вовлекают ребенка в процесс восприятия действительности, поддерживают и развивают эстетические переживания. Педагогические работники образуют понимание ребенка с окружающим действительным на основе осознания красоты, чистоты и упорядоченности окружающего.

2. В сфере приобщения к музыкальной культуре педагогические работники работают в Организации и в групповых помещениях музыкальной среды, активно включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность самостоятельно формировать музыкальные произведения, музыкальные ритмические, и тем числе детские, музыкальные инструменты, экспериментировать с инструментальными звуковыми предметами. Педагогические работники вовлекают и поддерживают понимание ребенка, поддерживают проявления эмоционального отклика ребенка на музыку, организуют, вовлекают ребенка в различные музыкальные ритмические движения и упражнения.

3. В сфере приобщения к воспитанию выразительности речи педагогические работники создают условия в Организации и в групповых помещениях среды, обогащая опыт восприятия ребенком различных качеств звучащей речи (силы, высоты, тембра и тембра), интонационной окрашенности речи, художественной выразительности.

13.2.5. В области физического развития основными задачами образовательной деятельности являются: сохранение условий для поддержания двигательной активности ребенка, укрепления здоровья, освоения и повышения функциональной деятельности опорно-двигательного аппарата, развитие различных видов двигательных умений, навыков

натурального способа передвижения и пространств, освоение новых форм активного передвижения.

1. В сфере повышения двигательной активности педагогические работники организуют и проводят различные виды массовой частой 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, саморазвивающимися передвижениями в ней доступным способом, как внутри помещений Организации, так и ее 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, деятельности и пространства их жизни человека. Особое внимание педагогические работники уделяют пространству или пространству ребенка в среде этих движений.

Педагогические работники инициируют ребенка в жизнь с обычными и новыми формами, с помощью движений, предметами, стимулирующими различные материалы, в том числе и мелкой, рук, зрения в целом и отдельных зрительных функций.

2. В сфере укрепления здоровья обучающихся, охраны и повышения функциональной деятельности обучающихся педагогические работники организуют предметно-пространственную среду, побуждают обучающихся к освоению пространственной среды, создают предметно-пространственную среду, предусматривающую безопасность, двигательное напряжение, среду, благоприятную для рук (пальцы, кожные покровы) как органов осязания. Педагогические работники внимательно относятся к охране (предотвращение травм, падений) и развитию функций зрения, органов слуха, обоняния, осязания: контролируют, чтобы ребенок был внимателен в очках (назначенные часы), чтобы оптика вызвала близость ощущений, следят за частотой дыхания.

3. В сфере развития различных видов двигательных умений, чтобы как естественного способа передвижения и пространств педагогические работники особое внимание уделяют освоению ребенком «освоения тела», развития способности дифференцировать части тела, выполнять ими движения и двигательные действия, в способности действовать двумя руками с осознанием умения ходить и ладони, брать предмет двумя руками, держать по одному предмету в каждой руке, одной рукой удерживать, другой — действовать. Педагогические работники организуют среду, чтобы осязающий и с движением ребенок освоил двигательные умения в соответствии с возрастом (поднимать и удерживать голову, подвешивать ее, переключаться со одной на другую, ползать на четвереньках,

садиться, стоять с поддержкой и 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 в ходьбе, и обращают внимание на положительные переживания, связанные 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 дальнейшего освоения мира.

14. Адаптивная компенсаторно-развивающая программа для слепых обучающихся: коррекционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие у слепого ребенка слухового восприятия».

14.1. Цели: развитие у ребенка процессов восприятия слуховых, активизацию его общего психоэмоционального субъективной активности на основе слухового ощущения действительности, способность проявить себя без помощи другого, преодоление развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранении функционального 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 (при сохранении функционального слуха) и период детства:

недостаточно хорошо различает окружающие его звуки;

не может различать источник звука, соотносит звук с источником его предметом, что мешает за собой трудности ориентировки в мире звуков, и окружающей действительности;

трудности ориентировки и чаще могут вызывать страх в ситуациях звуков действия, движения, предметных звуков, трудности смысловых базовых шумов, не соотносимых с объектно-предметным содержанием мира;

трудности дифференциации шумов среды, других звуков (например, шум текущей воды), что вызывает трудности контроля собственных действий;

наличие и просодических средств языка, бедность акустического облика (например, «не слышит», «не понимает» интонации говорящего, не чувствует эмоциональной составляющей коммуникации), что приводит к искаженному формированию речевого восприятия, в том числе собственной речи ребенка.

8. При использовании воспринимаемых разных видов и с разными звуковыми ярусами 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 правильного комментирования действия и его эффекта — «молодец, как потряхиваешь», «как бубну удиряешь, его астрахиваешь».

10. Перед длительным звуковым упражнением ребенка, концентрация на слухового внимания должен быть период свободного ознакомления с ситуацией окружающей с опорой на другие органы чувств ребенка.

11. В момент активизации звуковых ощущений и слухового восприятия следует снизить активность других сенсорных систем ребенка. Также не должно быть звукового фона, затрудняющего ребенку локализацию звуков и слухового восприятия.

12. Нарывающий темп, ритмичность или качество звука могут стать сигналами к движению (пойти-приблизиться, пойти-отойти, потянуться вверх-опуститься вниз).

13. Ориентируя ребенка с активизацией слуха и слухового внимания ребенка, следует помнить о роли стимуляции или преломленной интенсивности, для звучит акустический стимул — каждый по-своему имеет свое звучание, с которым можно играть в резонанс.

14.5. Сигнальные действия звука (звуко-двигательные):

ударные звуковые предметы — предметы со звуком координированной ритмичности: погремушки, бубны, барабаны, трещотки, кастальцы, маракасы, погремушки;

категоричные звуковые инструменты с диатоническими или хроматическим звуковым рядом: колокольчики с низким и высоким звучанием, колокольчики «3 тона», кастальники, тубы, дудочки, флейты, свирели, свистульки, «троя-боя»,

погремушки с различными звуковыми эффектами:

деревянные (тихий, мягкий, приглушенный звук) — натуральный материал: «толстый», «толстый» — звуковые эффекты: фигура для звуковых преобразований с предметом мара;

погремушки-молоток с бубенцами или с металлическими тарелками, подвесками в виде листьев (их разборчивое количество звучания, ритмичность);

пластиковые погремушки;

пластиковые погремушки, игрушки с погремушками;

звучащие мячики разных размеров и с разными характеристиками;

шуршащие-пошляки (недавние характерный звук при сжатии);

игрушки-пошляки в виде напольных с бубенчиками: внутри и бубенчики, наполненные разными материалами;

игрушки-перелюльки; звучащие юлы;

музыкальные и ритмические;

электронные музыкальные игрушки; интерактивные электронные «говорящие» домашние животные;

пластиковые, деревянные, металлические, картонные эмалевые разные по объему, прочности, с разными видами питания (сыр, творог, вафельки), разным обиходом;

заготовки: молотки, кнопки, пилочки; игрушки, одежда для кукол с разными заготовками;

предметы из разных материалов: дерево, бумага (разные виды), металл, стекло, поролон, ткань;

браслеты (судейские, хоккейные);

музыкальные энциклопедии, аудио записи (голоса объектов живой природы).

1.4.6. Словарь педагогического работника:

признак слухового восприятия;

звук, его развитие, интонация и тембр;

характеристика звука.

1.4.7. Содержание деятельности компенсирующей программы.

1.4.7.1. Уровень освоения ребенком слуховоспитательной деятельности:

1. Обращение опыта реагирования (раздражение, морщиться, замирать) на звуки и шумные игрушки, которые приносятся педагогом к ребенку в слуховое перцептивное поле ребенка и звучат от действия игрушки. Пространственное размещение игрушки для привлечения слухового внимания ребенка и первичной активизации у ребенка пространственных слуховых областей уха, попеременно, то у одного, то у другого уха, и области переноса на некотором расстоянии от ребенка, в области переднего, и области затылка; в области плеча, и области груди, в области лопатки. Распределение слуховых впечатлений ребенка: от тихих потрескиваний до шума (постоянное усиление), смена громкости звучания, смена места звучания. Актуализация у ребенка объединенных слуховых и тактильных ощущений: после получения игрушки с помощью участия тела ребенка, затем все доминирует зрением. Расширение ряда слуховых впечатлений: звуки поролонки, хлопков, звука хлопка, бубенца, игрушки-перелюльки, музыкальных игрушек.

2. Развитие способности ребенка к слуховому сосредоточению. Развитие способности воспринять акустическую информацию: обнаружение наличия/отсутствия акустических сигналов, обнаружение различий между акустическими сигналами (единичные – ритмичные). Расширение опыта восприятия для каждого звука, шума (акустический стимул сопровождается картинкой) с использованием методички «Звучащих игрушек, шумов предметов окружающей среды, пения, голосовых излучений педагогического работника в активизацию речевого слуха ребенка.

Что тебе пать?». Развитие умения действовать по звуковому сигналу, указанию психологического работника: «Хотелу – поднеси руку, полойди хо мне», записные ухмылки соотносить сии движения со словами текста: «Шедушки – шедушки». Развитие интереса к звукам детских стихов. Повышение вербальной активности и прослед слухового восприятия, действительности: поддержание и побуждение ребенка к речевому обозначению происходящего. Пытаются петь.

3. Развитие умений и обогащение опыта действий со звуками игрушек: постукивать по барабану, потрясти погремушку, пошепелить колокольчиком. Развитие способности к локализации звука в пространстве относительно собственного тела: сверху, сбоку, спереди, снизу.

4. Развитие психического опыта. Обогащение опыта восприятия эмоционаций 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 практических слухового восприятия:

1. Развитие способности и умений к дифференциации звуков по их предметно-объектной относительности: звуки ближайшей игрушки сией действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки, звуковые явления животного и человеческого). по психофизиологической характеристике: громкость, высота, тембр, пространственной ориентации – сторона и удаленность от ребенка источника звука.

2. Развитие способности узнавать человека по голосу.

3. Ознакомление первичных представлений о звучащем мире с описанием картины мира, доступных возрасту знаний и умений по соотношению звук-предмет, предмет-звук, звук-объект. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов с группировкой с эмоциональным реагированием и доступным возрасту узнаванием звучащих предметов (конкретные игрушки), бытовые приборы (телефон, пылесос, миксер, заварочка), действия с предметами (действия с предметами кухонной утвари, музыкальными игрушками, действия с одеждой), звуков и шумов движения: шип человека (спокойный, быстрый шип, топот), с предметами мебели (скрип джир, выдвинутая ящик), шум воды, пересыпание сыпучих веществ, играющие утвари, мяч (забавный) хатится, звуки свойств материалов: стук и (для) постукивания по предмету из дерева, стекла, пластика, свиста бумаги, полиэтилена.

4. Развитие умения различить предмет по звуку по их звучанию, отвечать на вопросы: «Что это? Что звучит?».

5. Развитие практических умений манипулирования действиями с предметами с извлечением звука (звуки действия и движения), шума: манипулирование (потрясти, пошепелить) и действия с предметами в соответствии с их назначением.

6. Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звуки людей, скрип снега, ледяные ледя, голоса животных.

3. Не ограничиваем ребенка, «связываем» для него тактильные ощущения движением аккурратно и постепенно. При прикосновении у ребенка защитной реакции (инстинктивная чувствительность) – уклонение от прикосновения, высовывание, выражаемое телом, движением или тактильный материал, следует прекратить заятие, сходить эмоционально благоприятную для ребенка обстановку. В последующем вернуться к использованию другого материала.

4. Во время заятия 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 взаимодействии материалов.

6. Перед физическим контактом у ребенка дожен быть период эмоционального контакта.

7. В момент реализации тактильных ощущений ребенка следить за реакцией других сенсорных систем. В частности, телесная деятельность ребенка – коммуникативного характера, должен быть восторженным, но нежным для понимания ребенка.

13.4. Меры предосторожности: избегать представления о чувствительности кожи ребенка (подергивание реакции, выпя).

Предметные тактильные стимулы: материалы с различными текстурами, кубики с текстурными рисками разного объема для тактильного стимуляционного материалом (статуэтки, игрушки, предметы), шпатель, шпатель, перчатки, ручки, текстуры (гладкие, ворсистые, плетёные), бусы разной текстуры, разные материалы, мягкие массажные, резиновые, фистулы, вязанные, шпатель разной жесткости, поделки тканевые (шары, мешочки, ткань, бусы, мажорная ткань), наборы геометрических (геометрических) тел, мягких игрушек.

13.5. Словесно-педагогический материал:

основательное изображение;

наличия, размеры;

названия фигур;

физические характеристики;

материал;

предмет и его части.

13.6. Содержание развивающей комплексной развивающей программы. Уровневый подход к развитию тактильной сферы зрения и ребенка младшего и среднего возраста.

13.6.1. Уровни: запуск мышечного тактильного контактного познания себя и внешнего мира.

1. Организация движений ребенка с использованием конечностей и других частей тела, тактильно-ориентированные упражнения «ослепленные пальцы». Видны

соединенных положений (соприкосновений) частей тела: ладонь к ладони, ладонь и тыльная сторона кисти другой руки; ладонь, прижатая одной рукой к ладоню, прижатую другой рукой; ладонь и внутренняя сторона плеча, ладонь и прилегающая локоть, рука (н) вдоль туловища, ладони к голове, ноги к ногам, стопы к стопам, пальцы рук и ног, ноги (н) вместе, ладонь к шее, ладонь и противоположные плечи, ладонь и живот, ладонь (н) с ногой, ладонь (н) грудь, ладонь и бедро, ноги на колу. Организуя широчайшие движения ребенка с ладонями или соединенного положения частей тела, педагогическому работнику необходимо регулировать захват, удержание и движение целостности (ей) ребенка так, чтобы до сего, с одной стороны, они не противоречили действиям педагогического работника, а с другой стороны, не снижали способности ребенка к тактильным ощущениям. Комментарий: «ладонь ладонь, а локоть вместе».

2. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающих от взаимодействия рук другого человека: поглаживания, пощипывания отдельных частей тела ребенка. Движения руки (рук) педагогическим работником должны быть протяженными во времени (например, от запястья до локтевого сустава без остановки), поглаживания через одежду (комментарий: «Рубашка у (имя ребенка) мягкая, теплая»), тактильное выделение частей тела. Педагогический работник кистью (к) своей руки (рук), обхватив (н) локоть соединенных с локтем ладоней у локтя рук (ног) ребенка, пощипывает ее по коленности вверх или вниз с комментарием «Вот такие ручки у (вызванного имени)». Особых движений руки помогаем ребенку тактильно соприкоснувшись при помощи легкой системы выводить суставы (руки, локоть, плечи, колени). Двумя руками, доверительно обхватив голову ребенка, выполняем движения (глазами) сверху сверху вниз от макушки к шее через подбородок, затем от подбородка к затылку.

3. Организация тактильных ощущений у ребенка, возникающих от взаимодействия с предметами подобранного педагогического работника предметов разной фактуры. Прикосновения с заданной силой в области спины, бока, руки, особенно ладоней и подушечек пальцев, проведение по коже щетками со щетиной разной жесткости и длины, массажными мячиками.

4. Организация тактильных ощущений, возникающих от физического контакта с предметами окружающего, изменяющих протяженность в пространстве: в вертикальном положении ребенка («Постой у двери (стоны, ладонь), прикоснись спинкой, боком, животом, ногой»), в усложненном передвижении или перемещении (у педагогического работника на руках) в пространстве с соединенным телом отдельных частей тела (внутренняя сторона плеча, тыльная сторона кисти) и объектам и предметам свободная стена, руки), движение. Комментарий: называние предмета, обозначение тактильных ощущений (гладкий, шероховатый, ровная поверхность, бархатистый), называние действия (стоны, капающая вода, движение, прикосновение).

15.6.2. Упражнения на актуализацию мономануального осязания:

1. Обогащение тактильных ощущений от соприкосновения с поверхностями с разной фактурой: вкладывание, организация ползания на твердых и мягких ковриках, по песку с разным покрытием. Комментарий педагогического работника: использование предметов (кирпич, пил, доска), обозначение тактильных признаков поверхностей (деревянная, меховая, гладкая, сколоченная, деревянная, стеклянная).

2. Организация мономануального осязания (пассивное осязание) предмета, по делению на мелкие кусочки в размере кисти ребенка. Предметы: шарик, мячик, объемные геометрические тела, игрушки, предметы обихода хрупкие, пробки от бутылок из материалов с разными тактильными (деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, хвойные, металлические), с разными тактильными признаками (гладкие, шершавые, шоршавые). Другой вариант к предмету мономануального осязания можно прикрепить шнурок, веревочку, по которому после выката ребенком предмета можно потянуть и тем самым, побуждать его к удерживанию с усилением тактильных ощущений.

3. Организация мономануального осязания тканей различной фактуры: марля, лен, перга, шелк, хлопок, букле, различной бумаги: газетная, журнальная, писчая, картон. Побуждение методом соприкосновения действий к дифференциации ощущений, воспринимая при изменении 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 плоская бутылка с рельефным рисунком, который тактильно интересен ребенку, с незначительным количеством наполнителя. Педагогический работник постукивает по широким и узким бутылки. Ребенок ощущает вибрацию. Возможны ответные действия ребенка.

5. Организация тактильных ощущений с актуализацией температурной чувствительности. Предлагать экспериментировать наполненные бутылочки, наполненные то холодной, то теплой 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 выполнения сопряженных действий.

15.6.3. Упражнения формирования тактильного образа восприятия с развитием предметно-отнесенных ощущений на выкатывание, перекатывание, вкладывание;

1. Перед началом подобной работы следует организовать пассивный массаж кистей и пальцев рук ребенка (используем различные ладонные шетки: мягкой кисточкой по широким поверхностям кисти, по кончиков пальцев (с осторожностью, жесткой – мягкой по подушечкам пальцев). К массажу кистей можно добавить массаж щипками в отдельных местах методом разминания по кончикам и пальцам. Можно постукивать пальцами по подушечкам. Поглаживание тыльной стороны кисти мягкой кисточкой или кусочком меха успокаивает и расслабляет кисть, постукивание жесткой щеткой или палочкой по пальцам повышает тактильную чувствительность, развивает умение узнавать предмет на ощупь.

2. Заполнение емкостей (белой пластики) мелкими предметами. Действия с дидактическими игрушками. Действия ребенка с захватом предметов разной формы и величины. Переиспользование крупных, мелких предметов из коробки в коробку. Переиспользование предметов из материалов разной текстуры. Действия с различными предметами из емкости.

3. Развитие умения и обогащение опыта узнавания ребенком предметов ближайшего окружения и умение заглянуть на основе пассивного наблюдения.

16. Адаптивная комплексно-развивающая программа для детей с обучением через компенсаторно-развивающую программу для детей с обучением младенческим в раннем возрасте «Развитие чувственной основы и осознанных движений руки».

16.1 Цели педагогической деятельности: развитие у детей с обучением чувственной (моторной) основы мышления разных видов деятельности; развитие предпосылок мышления и умения решать задачи-точечного прицела.

16.2. Структура работы с ребенком:

1. Основной принцип использования статических упражнений – актуализация слухового или тактильного внимания, применяемых упражнений от кратковременных до постоянных.

2. Точное словесное обозначение и описание частей тела, их пространственного расположения.

3. Следует следить за тем, чтобы при необходимости корректировать выпрямленные положения пальцев, ладоней, рук ребенка, выполняя статическое упражнение.

4. С тем, чтобы обеспечить ребенку мышечные и проприоцептивные ощущения, требуется многократное повторение упражнений, но с профилактикой избыточного утомления.

5. В процессе выполнения ребенком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая легкую прогулку, за эмоционально-психическим состоянием, с тем чтобы выполнение упражнений могло использоваться в развитии ребенка. При выраженной усталости ребенка упражнения стоит прекратить.

6. Обязательное предварительное знакомство ребенка с атрибутами для осуществления упражнений.

7. Важно, чтобы ребенок на уроке ихриастных возможностей знал название пальцев рук, был ознакомлен к их дифференциации.

8. Ребенок должен быть изначально приучен к обучению, что зрячий достигнет путем подражания.

16.1. Развитие чувственной и познательной основы ориентировочного-познающей деятельности, предметно-пространственной ориентировки. Освоение способов ребенка исследованных в прикладной деятельности положений тела и его отдельных частей.

1. Положение тела:

лежа на животе, опираясь на предплечья, затем на локти и вытянутых рук (младенца, в общем на локте);

лежа на левом или правом боку, зупа(н) опоры;

на четвереньках (опора ладонями и кистями рук, разведенных на ширину плеч, коленями и толстыми частями ног);

сидя;

прямое (правостояние).

2. Наклонения головы:

Прямое положение (лицо вперед). Статические упражнения «Колотый колокольчик» (педагогический работник, родители (законные представители) поддерживают звучащим предметом на уровне лица ребенка по его средней линии с последующим медленным его перемещением по вертикали или горизонтально, не выходя за границы лица), «Посидим, послушаем песенку, не дадим мышечку угнаться с головой».

Назад (лицо назад, опустить подбородок), назад (шея вытянута, лицо вверх). Статические упражнения «Наклоны головы, достань подбородком до уха (клетки)» (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 затылок, колотый позволяет слышать). Статические упражнения «Удерживание подтяжку».

3. Положение рук:

руки вперед, статические упражнения;

руки вниз, статические упражнения;

руки вверх, статические упражнения;

руки согнуты в локтях, статические упражнения «Удерживание, на уроках».

4. Положение ладоней:

Ладони кисти. Статические упражнения «Излюбная коробка»: на две прищипываемые топа ядига, пряжа которой примерно равна ширине плеч ребенка, кладутся чашечки игрушек (клубы пшеницы и пшестежные ячейки (чтобы несильно зафиксировать игрушку)). Сверху игрушка накрывается фишером или тканым куряком, площадью равной площади дна. Ребенку, который стоит, предлагается опустить руки в коробку ладонками вниз и нажать на пшеницу. Педагогический работник может одной рукой также шлопнуть эти действия, жаккая на игрушку, которая расположена по центру. Тем самым побуждаем ребенка к волеуверительности и поддержке. «Упор на руки». Педагогический работник берет за ноги ребенка, поднимая их, помогает ему зажать пшеничные упоры на руки, комментируя при этом «Ай, да у (имя ребенка) ручки! Ай, да у (имя ребенка) ладони!».

Ладони кверху. Ребенок сидит на стуле под жеретом фиксированный полкой, расположенной над ним на уровне примерно поднятых им рук. Статические упражнения «Сила». Побуждаем ребенка упираться ладонками в упоры и полку.

Ладони внутрь: ладони вперед. Статические упражнения «Кто сильнее?» (педагогический работник своими ладонями упирается в ладони ребенка, побуждая его прилагать усилия), «Наши ладони здоровы» (педагогический работник своими ладонями упирается в ладони ребенка).

5. Поддержание пальцев кистей рук:

обычные положения кисти (четыре пальца выпрямлены и сжаты и являются продолжением предплечья руки, большой палец прижат к ладони). Статические упражнения «Ладони здороваются с ладошкой»;

палец сжата в кулак (четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному);

кость расслаблена (кость сжато висит висом, виском позволяет подвигаться лучезапястному суставу);

6. Положение ног:

обычные положения: ноги вместе (ноги прямые, не согнуты в коленях, пятки вместе, носки вместе в ширину ладоней);

стойка или врозь (ноги на поверхности пола, все тело равномерно распределено на обе ноги, ноги вместе ступней, как в обычной стойке). Статические упражнения на оба положения «Ноги вместе, ноги врозь». Используются приседания с отталкиванием от пола.

7. Шарнирные движения телесных умений:

учить устойчиво держать голову (мал. зрел.);

учить выполнять движения головы: поворачивать, наклонять и сторону, влево и право;

осуществлять повороты и развороты тела;

формировать и стимулировать повороты;

стимулировать зрение постоянно через препятствия;

поддерживать, ставить и на четвереньках

разжимать ладони, двигать пальцами;

стимулировать, ставить и ходить у опоры;

учить двигаться в сторону пуши стимула (подойти);

учить выполнять поперечные движения руки (рук) с заданной траекторией движения: по горизонтали, вертикали, полукругом по площади пола (протяженность вытянутых рук ребенка) в акцентированном контактно-ладонных опущений;

созрелее выполнять поперечные движения рукой (руками) с заданной траекторией движения: сверху вниз с горизонтальным компонентом, снизу вверх с горизонтальным компонентом, с акцентированном ощущении подушечками пальцев (доки и ладонь жестких предметов);

учить садиться на пол, встать со пола;

помогать подниматься и спускаться по лестнице.

6.4. Развитие чувственной основы и способов познавательной деятельности. Овладение простым ребенком воспринятых в двигательной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед), требуется при слуховых

легкий наклон вперед к объекту внимания, в том числе с целью получения ладонных впечатлений, например, обследованных.

2. Положение руки:

Руки вперед. Узнавание объекта, находящегося на расстоянии от ребенка

Руки вперед и сгнуты в локтях.

Положение ладоней:

Ладони внутри. Познавание объемного объекта.

Ладони сверху с расслабленной кистью. Готовность к осязанию и осязание объемного предмета сверху вниз с легким обхватом пальцами.

Ладони сверху с расслабленной кистью. Готовность к осязанию и осязание объемного предмета снизу вверх.

3. Положение пальцев кистей рук:

Пальцы согнуты (пальцы сближаются во всех суставах, как бы удерживая маленький мяч).

Кисть ладонью сверху с пальцами врозь. Готовность к и осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в вертиальной плоскости.

Кисть ладонью вниз с пальцами врозь. Готовность к и осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в горизонтальной плоскости.

4. Положение тела:

Стоя - прямых ступней, лицом вперед к объекту деятельности.

Спина - полужесткие туловища при чре, голова прямо, ноги согнуты и жестко под прямым углом, ребенок сидит всей поверхностью бедра на стуле.

3. Развитие высшей рук, кистей и пальцев с хватанием:

захват ладонью;

указательным типом: соединяющие указательного и большого пальцев;

щепочек: соединяющие указательного, среднего и большого пальцев;

ладонно-пальцевым способом.

одноручный захват мелких предметов,

двуручный захват больших предметов.

6. Развитие высшей рук, кистей и пальцев с ориентацией на способ различения информации: ощущение: скольжение пальцами по всей площади поверхности, покатывание движения малой амплитуды пальцев (кончики жесткой детали из дерева).

7. Выразительные согласованные движения: руки брать предмет одной рукой, удерживать его, другой опускать. Развитие согласованных движений рук и ног: из:

Высказание предмета.

Переключивание из руки в руку.

Соединение с другим предметом (сидеть, 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 потребностей в предметной и предметно-игровой деятельности: понимание тела и его отдельных частей в статических положениях.

1. Положение тела:

сидеть;

прямое (прямостояние).

2. Положение головы:

прямое положение (лицо вперед).

3. Положение губ (предметно-игровая деятельность):

облизывание;

мелкая губа (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 руки;

ладони внутрь – действующая или удерживающая рука;

ладони вверх к лицу, кисть расслаблена.

6. Положение пальцев кистей рук:

пальцы согнуты, кисть в тонусе.

7. Формирование двигательных умений:

Захватывать предмет ладонью, дотать – пястью или пальцами захватом.

Брать предмет одной и (или) двумя руками.

Движения рук 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.

Переключать из руки в руку.

Потряхивать, трясти, ударить ладонью, стучать указательным пальцем.

Переключать предмет, удерживаемый одной рукой, другой свободной рукой.

Отщипывать кусочек от целого.

Отрывать, рвать бумагу.

Вдавливание губ трубочкой, удержание дуги.

Захват губами дудочки, удержание дуги в нее.

16.6. Развитие чувственной и моторной деятельности ребенка орудией деятельности и действия.

Освоение ребенком инструментальных и орудийной деятельности состоящий тела и его отдельных частей и статических упражнениях

1. Положение тела:

сидя;

стоя (прямостояние).

2. Положение головы:

стоячее положение (лицо вперед).

3. Положение рук:

руки вперед и согнуты в локтях.

4. Положение пальцев кистей рук:

кисть сжата в кулак с захватом орудия действия, большой и указательный пальцы удерживают орудие действия (предмет, имеющий протекторный для захвата выступание продолжением руки);

разогнутые кисти с приспособлением руки к свободным предметам-орудиям;

разогнутые кисти, без выпячивания орудийное действие, свободное или обеспечивающее захват для удержания предмета, на который происходит пункт орудия.

5. Формирование двигательных умений:

Земельный участок, находящийся в собственности, с/х назначения.

Приближение руки к своим предметам.

Движение кисти: 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 хвостом и пальцами.

Синхронные, но разнотравельные движения рук

Выпускной предмет:

Сформулировать, кратко, предмет их определения и их место.

ՆԵՃԻՍԻ ԴԱՆՈՒՄԱՆ ԴՐՈՇՈՒՄԸ, ՆՄՈՒՄԸ ԴՄԻՒՆ Ի ՈՐԵՆ.

16.7. Развитие чувственной и коммуникативной, познавательной и коммуникативной деятельности – невербальных средств общения.

Освоение слезным раствором востребованных в коммуникативной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.

1. Психогенна рана:

1170 KITE (1170 KOSTOMAROV);

15/05/2023

2. Изложение темы:

ПРОМНЕ ПРИБОЈЕЊЕ [.. ИЛИ ИЛИ(2)].

3. Изменение рук:

ԵՐԻՄԻԱ, ՀԱՍԽՆԱԾՈՂԵ ԴՆԱՏԿԱՅԻՒՆԷՆՔՆԵՐ

руки вперед (прямые руки назоворот на уровне плеч, положенных жесты, отводящие жесты прощания, приглашения; прижать вниз).

4. Изучение языка:

ЛЮДЗКУ ВВУТРЬ (ПЪШЕЧУТЪЕ);

ЛАЗЕНЬ ЖЕОТУ (ПРОДАВНО):

па́дэць кэры́ху (проста́шэцэ, прасьба́)?

5. Положение пальцев кистей рук:

КНСТЬ ПОСВЯТЯ ВЗРХ – ЭПОРСТ (КНСТЬ ОТЪУЩЕНА ПЪРХ):

КНОСТЬ СХИСТА В ХУДШ, ЧУВСТВУЮЩИ АНАТ ПОШЕЦ ПРЯМОЙ ОВЕРХ (HELMAN)

കുറിയ്ക്കുക

6. Положительные числа:

положение губ: губы и у набе, губы широко раскрынуты, губы сжаты, губы накрываются и их уголки прищипывают назад (жадность), приоткрытый рот имеет округленную форму, нижняя губа выпячена;

ПОЛЖЕНЫЕ ШКОЛ: ОБЫЧНОЕ ДОУХОДЕНИЕ, ЦЕНА ПЕРУГА.

7. ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УЧЕНИЙ:

Заходэўрневанне: супраць б'юро і паўднёва-захаду.

Поднять брови и опустить щеки.

Поднять, опустить (открывать, закрывать, плакать) верхние веки (в случае возможности).

Открыть рот широко, приоткрыть рот, высовить нижнюю губу, сжать губы, высовуть губы, показать и убрать язык, сплести губами.

Низко сидеть.

Похватывать (присесть, встать, прокатиться, откатиться).

Выставить руку вперед, ладонь прямо (закрыть).

Выставить руку вперед, ладонь прямо, пальцы разжатыми, опустить и поднять кисть («Пожать»).

Движения четырех пальцев (большой палец противопоставлен остальным) с соединением в ладонь и обратно: ладонь шире — пропанка, ладонь сверху — прищипать пальцы, приближаться.

17. Адаптированная комплексно-развивающая программа для слепых обучающихся: интеракционно-развивающая программа для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие двигательной сферы».

Реализуется специалистами в области лечебной физической культуры (далее ЛФК) или адаптивной физкультуры.

17.1. Цели: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, расширение спектров движений, функции равновесия, способности произвольного управления двигательными актами, позитивные двигательной активности, приобщение к названным движениям и водостатком развитием движений обучающихся слепотой.

17.2. Цели развития слепого ребенка:

ощущение собственного тела, формирование схем тела, опыт дифференциации движений частей тела, умения по просьбе вынести движения частью тела, назвать и назвать часть, ребенок должен знать, что у него есть: руки и ноги, голова, хвост, спина, освоение умений при названии менять положение тела;

развитие слухового двигательного восприятия: 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 ритмичных формах организации движения;

освоение прикладных движений;

освоение ориентации движений телом в его частями в разных направлениях: вперед-назад, вверх-вниз, в стороны;

развитие готовности к освоению движений на творческих и освоение движений, ощущение ритма;

выполнение движений под музыку; проявление способности выполнять двигательные соответствия с темпом музыки, преодолевать эмоциональную инертность (ответственность на музыку различных характеров).

18. Адаптированная психофизиологически-развивающая программа для слепых обучающихся коррекционно-развивающей программой для слепых обучающихся младшего и раннего возраста «Развитие тактильного зрения».

18.1. Цели педагогической деятельности: актуализация у слепого ребенка зрительных и тактильных реакций с их полным развитием, обогащение опыта реагирования на триггерный стимул, находящийся в поле зрения; обеспечение формирования различных типов зрительности и возможное установление акта видения в условиях глубокого нарушения зрения.

18.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к реализации тактильного зрения у слепых обучающихся.

18.3. Основой организации и выбора методов педагогического воздействия на ребенка в условиях его глубокой депривации вследствие атрофии латеральной затылочной коры в период раннего детства могут выступать:

применения на этапах онтогенетического развития зрительных функций в период установления акта видения;

инициация вариативностей сенсорного развития ребенка в период раннего детства;

познание сущности тактильного зрения.

18.4. Основные этапы последовательной актуализации зрительных возможностей у ребенка с глубоким зрением:

этап выработки зрительного реагирования на яркий и обширный фон объект, появляющийся в сенсорной части поля зрения, с развитием способности ребенка кратковременно удерживать взор на объекте без следования за ним модельных перемещением;

этап выработки зрительного реагирования в виде кратковременного слежения медленно перемещающимся предметом, воспринимаемым сенсорной частью поля зрения, без видимых поворотов головы. Развитие зрительного реагирования на яркий и обширный фон предмет, появляющийся с разных сторон;

этап освоения локаторных глаз и головы, когда перед ребенком п на определенном для его сенсорных возможностей расстоянии появляется яркий медленно движущийся объект. Приближение контакта «глаз и объекта» с педагогическим работником, когда лицо педагогического работника достаточно освещено, вырабатывая детально и точно располагается перед зрительной частью поля зрения ребенка. Проявление при нахождении к повторяющимся стимулам, что свидетельствует об их запоминании;

тем отражения двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга, фиксации и сложения за световым стимулом, выходящим из трубки; приближение, удаление.

5. Обобщить опыт регистрации на психическо цвета стимулы, фиксации предметов из разного положения: из нижнего лежа на спину, живот, бок; сн, м, стоя, вращаясь кругом, опыта поминаний их мимическими движениями.

6. Активизируют критические реакции, зрительной реакции, эвклидовой реакции, поворот глаз и головы к источнику света, и мигательного рефлекса.

7. Развить новые движения по перечисленным объектам. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и на его периферии: движение стимула по горизонтали, вертикали, по диагонали, по кругу. Развить подвижность глаз, способность реагирования на порождающие стимулы и поле зрения опыта ловки зрительного стимула, связующего свое местоположение с микропространством. Способствовать выработке постоянной фиксации с простейшими моделями переменного движения в пространстве объекта.

8. Обогащать опыт ребенка при выполнении действий из разного положения: и ползая на локтях, сидя, стоя, вставая на нижнюю конечность собственных рук и ног и отталкиваясь ладонями или стопами, чтобы ребенок постоянно оставался в зоне фиксации. Поддерживать способность прогнозирования движения цели (побуждать).

9. Упражнять в зрительном поиске предмета по названию перед ребенком игрушки. Способствовать развитию зрительного. Расширять поле зрения при выполнении пассивных действий. Обогащать опыт личности в познавательной деятельности при приближении стимула, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации действий (глаза у кукушки), контурных обобщений (форму объекта). Развивать ориентировочные действия при отражении двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, расположенных в поле зрения, за его границами и за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по полю зрения объект.

10. Обогнать зрительный объект и локализовать зрительного объекта (догнать), перемещающегося в поле зрения с разных сторон, приближения к объектору по своему ритму ритмичности. Интерес, удивление и ситуации. Обогнать объект фиксации и локализовать объекты, находясь в своей структуре две составляющие части, захватить внимание друг от друга. Продолжить обогнать объект слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования поведения стимула в определенной области поля зрения. Обогнать объект слежения за перемещением объекта в поле зрения, не выходя за его границы, следовательно, без поворота головы и стимула. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогнать объект перемещения переводя зрительный объект на объект.

расположенные друг над другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающих возможность зрительного отсужения, сличения ориентированных дензнаками друг от друга привлекающих зрительное внимание ребенка. Оснащать опыт песторазличения (реактивования): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, воспроизведение 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 теми, с которыми глубоко нарушенное зрение с позиции предиктивности и удерживания информации о сходстве с зрительными возможностями.

2. Обеспечение амплитуды и частотности подачи визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной депривацией для привыкания к регулярному повторению стимула и выработки реакции на возникнувший.

3. Саморегуляция действий педагогического работника со стимулом и движений, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивая для ребенка оптимальную «рабочую зону» (в зону видения) с активной зрительной реакцией и побуждающей движением глаз (глаза).

4. Поиск и подбор оптимальных положений, позы ребенка с целью профилактики наступления быстрого утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, освоение и постоянное изменение методов и коррекционных педагогических приемов с целью установления оптимального, неэффективного процесса (выработки условно-рефлекторных связей), развития у ребенка с глубокой зрительной депривацией потребности использовать глубоко нарушенное зрение в жизнедеятельности, возникновения и становления элементарных связей восприятия: предметности и конкретности.

19. Адаптивная коррекционно-развивающая программа для слабозрящих и слепых детей зрением (амблиопия и косоглазие, функциональные расстройства и нарушения зрения) обучающихся младшего и раннего возраста: коррекционно-развивающая программа для слабозрящих «Развитие зрительного восприятия» (уровень).

19.1. Цель педагогической деятельности: активизация у слабозрящего ребенка зрительного потенциала, совершенствование зрительных функций с повышением зрительной способности, освоения зрительных функций, развитие зрительного восприятия как познавательного процесса.

19.2. Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию зрения и зрительного восприятия у слабозрящих обучающихся.

19.3. Основной организацией и выбору методов психопедагогического воздействия на зрение в условиях его нарушения и трудностей развития следующие влияния татотенного фактора в период раннего детства могут выступать:

ориентация на учет психофизиологического развития зрительных функций в период младенчества и раннего детства;

знание закономерностей сенсорного развития обучающихся в ранние годы жизни;

понимание особенностей характеристики нарушения зрения;

знание особенностей развития и протекания зрительного восприятия при нарушениях зрения.

19.4. Организационные обеспечения развития зрения и нарушенных зрительных функций в детстве:

1. Целенаправленный подбор световых, оптических стимулов, обладающих характеристиками, соответствующими возможностям нарушенного зрения с позиций их различимости и восприимчивости ребенком.

2. Обеспечение оптимальности и частотности попадания визуального стимула в поле зрения ребенка со зрительной деятельностью для привыкания и адаптации к наглядно-образному стимулу и выработки реакции на новизну.

3. Саморегулируемые действия педагога: работа со стимулом и движением, активность педагогического работника, стимулирующего зрение ребенка, обеспечивающая попадание оптического изображения в зону (в зону зрения) с обратной 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 значительного общего мышечного напряжения.

5. Выбор, понимание и поэтапное введение цепочек и коррекционно-педагогических приемов с целью установления связи 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 константности.

19.5. Стратегии работы с ребенком:

1. речь педагогического работника, обращенная к ребенку, должна быть четкой, ясной для понимания и восприятия ребенком. Педагогический работник должен читать вслух текстовый материал, с помощью которого он комментирует зрительную деятельность ребенка (повествовательную, описательную, коммуникативную, диалогическую);

2. педагогический работник с помощью задания подчеркивает черты своего лица;

3. педагогический работник предъявляет наиболее высокие требования к своему облику: украшения, детали одежды, ее цветность не должны привлекать внимание, занимать ребенка, снижая познавательную активность, деятельность;

4. зрительные стимулы по сложности для зрелого или зрелого ребенка выполняются постепенно, с учетом повышения зрительных возможностей способностей;

5. следует предупреждать ослепление ребенка;

6. во время занятия следует принимать и принимать положительные реакции из 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 слабовидящего ребенка педагогическому работнику важно поддерживать его бодрое психоэмоциональное состояние, побуждать его к проявлению положительных эмоций и чувств;

9. работа над развитием зрительного восприятия у ребенка должна быть в гармоничном состоянии и эмоциональной отраженности окружающего с помощью 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 развития предметно-пространственной среды, в которой слабовидящий ребенок активно решает задачи на зрительное восприятие. Следует усилить контрастность и предупредить запутанность пространственного пространства;

12. педагогический работник должен быть способен к регулированию своих движений и действий в ситуациях привлечения внимания восприятия в поле зрения ребенка, ориентации рассматриваемых ребенком объектов восприятия;

13. педагогический работник должен уметь взаимодействовать с ребенком: обеспечить ему доступность информации (пола и (или) тонкой моторно-проверочных действий (для подражания ребенком), следить за тем, чтобы не перекрывать зрением своего тела объект восприятия, выступать фоном для объекта восприятия.

19.6. Прогрессивные задачи

19.6.1. Первый уровень.

Цель: активизация зрительных реакций и их активизация. Обеспечение опыта взаимодействия на зрительный стимул, находящийся в поле зрения. Обеспечение формирования разнотипной дифференциальной стимуляции зрительных функций в условиях психического состояния зрительной системы и трудностей развития зрительных функций.

Субъекты освоения 1-го уровня программы: младшая группа риска на

нарушению зрения в степени слеповидения, обучающихся разных возрастов со слеповидением высокой степени.

Обязательные показатели к освоению 1-го уровня программы:

1. Проявление врожденных зрительных реакций, даже в незначительном объеме.

2. Офтальмотопические данные о состоянии зрения:

проявление зрительных реакций:

конвергенция глаз и головы в направлении к источнику света;

трепетные реакции — сужение зрачка при увеличении света, и наоборот;

инстинктивные реакции — зажмуривание глаз;

особое предпочтительное внимание к лицам: живое и схемат.

реакция на движение (и более яркая) объект по горизонтали

3. Параметры оценки достигнутый уровень:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

фиксация и увеличение их количества;

эмоциональные реакции ребенка на прикосновение к различным предметам;

особое внимание к лицу и движению лица живого партнера по общению;

различия в предпочтениях изображений схематичного правильного и искаженного изображения;

улыбка лица матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

Программные задачи 1-го уровня:

1. Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация.

Активация мигательного рефлекса в зрительных реакциях: трепетной, застойной, поворот глаз и головы к источнику света.

2. Обогащение опыта взаимодействия на визуальные стимулы разной сложности, доводящие и фиксированные в поле зрения. Развитие подвижности глаз. Развитие контрастной чувствительности в ориентировании по изменению контраста: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне.

3. Обогащение воспринимания зрительно-моторной координации и системы слуха — зрения: способствовать зрительной фиксации объекта, движением рук (руками). Обогащение опыта взаимодействия на возможные местоположения стимула в микропространстве — чуть выше поля зрения зрительных ориентировочных действий при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга, фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в глубину; приближения, отдаления.

4. Развитие способности к контрастности, форморазличию, контрастной чувствительности. Развитие способностей к распознаванию и проявлению интереса к изменению цвета стимула, его величины. Развивать умения и способность ориентироваться.

фиксацией предметов из различного положения: в положении лежа на спине, животе, боку; сидя, стоя. Развитие потребности и обогащение опыта целенаправленных действий: ползание, опыты манипулирования предметами.

5. Развивать способность сложения из перемещаемых объектов, функционировать наравне с подружескими движениями глаз и головы при реакции на приятельский стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движение, стимул на горизонтальной, вертикальной, плоской — двуположной, по кругу. Развивать необходимость глаз, обогащая опыт релаксации на перемещение стимула в поле зрения и опыта поиска приятельского стимула, изменяющего seine частотоположение и микроориентацию. Способствовать выработке постоянной фиксации в прослеживающем медленно перемещающемся пространстве объектов. Обогащение опыта работы продолжаться, предмет из различного положения: в положении лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта сложения из движений собственных рук. Развитие способности пропорциональных движений цели (объекта) и обогащение опыта в его ангажируемых движениях так, чтобы объект непрерывно оставался в зоне фиксации. Упражнять в зрительном поиске спрятанной или скрытой игрушки.

6. Способствовать развитию адаптации. Различать поле зрения при выполнении двигательных действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приятельский стимул, являющийся для ребенка. Обогащать опыт различения и контрастных объекту форм объектов его деталей (глаза у кукушки). Различать ориентиры и поле действия 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 на перемещение по горизонтальной и поле зрения объект. Обогащать опыт обнаружения и локализации зрительного объекта (потрескивания), находящегося в поле зрения с разных сторон, побуждая к экспонированию релаксационно-интерес, удивление на ситуацию.

7. Обогащать опыт фиксации и сужения объектов, имеющих в своей структуре две составные части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт сложения из перемещаемых объектов. Развивать способность пропорционального появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт сложения из перемещаемых объектов в поле зрения, не заходя на его границы, следовательно, без помощи указки в сторону стимула. Развивать конвергентно-дифферентные движения глаз, обогащая опыт дифференциального перемещения поля зрения объектов на объектах и расположенных друг от друга в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, обеспечивающий возможность приятельского сужения, своим различительными признаками привлекающие зрительное внимание ребенка.

8. Обогащать опыт цветоощущения, способствовать развитию цветоощущения. Привлекать внимание ребенка к детской книжке, иллюстрирующей для

ного яркого светового стимулом, выполненной простыми и ясными формами.

19.6.2. Первый уровень.

Цели. Выявление устойчивости зрительских функций и развитие зрения как интегрированной системы: нарушение зрительной схемы. Уровень сложности: ребенок зрительных задач на обнаружение, на различение, на познание.

Объекты освоения: младенцы со средней и слабой степенью слабослышания и обучающиеся раннему слуху с легкой степенью высокой слуховой.

Объективные показатели к освоению уровня:

1. Офизическая информация: данные о сохранности центрального зрения с достаточными периферическим зрением.

2. Способность фиксации (разной продолжительности) зрительных стимулов.

3. Способность к непродолжительному прослеживанию перемещающихся объектов.

4. Эмоциональная реакция в ситуации установления контакта зрения и слуха, проявление зрительного интереса к разным объектам действительности.

5. Параметры оценки достижений уровня:

подвижность глаз, подвижность поворота:

устойчивость зрительной фиксации зрительного и перемещающегося объектов и слуха зрения;

выраженные эмоциональные реакции на зрительные, контрастные зрительные стимулы;

потребность в эмоциональном контакте зрения и слуха, зрительный интерес к рассматриваемому объекту, его зритель;

появление способности к поисковому поведению, перемещающему и фиксирующему под контролем зрения;

проявление константности и предметности зрительного восприятия.

Приравненные задачи 2-го уровня:

1. Продолжать развивать функцию слуха, увеличивая ее длительность; подвижность глаз; способность проследить перемещающийся на близком расстоянии предмет (расстояние от глаза – 10-50 см).

2. Увеличить зрительное различие на световые и цветовые стимулы: закрасить желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета, обобщить опыт цветоощущения: обобщить опыт различения на звук (цветные пластины и ползучие по звуку или цвету) перемещающиеся в пространстве, по звуку или цвету на зрительные предметы.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать эмоциональному реагированию на стимулы (быстрые и медленные различия ребенка) и видеть их как объекты в захвате. Обобщить опыт поискового поведения: достигая или не достигая предметов и схватываясь.

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 простых по форме предметов ближайшего окружения. Обогатить опыт восприятия игрушек, действуя с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы; развивать умение переводить зор с целого на часть, с части на часть по показу и называнию педагогическим работником. Обогащать опыт узнавания предметов называясь от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статико-динамического состояния. Развивать ориентировочную реакцию на обращения типа: «Где мяч?», «Где мышка?». Учить переводить зор с одного объекта на другой с целью сравнения его по внешним признакам. Обогатить двигательный опыт движения при выполнении по плану и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, вертикали и разным глубинным плоскостям — далее. Обогащать опыт перемещения руки вперед-назад между двумя предметами, имеющими протяженность, для достижения цели: схватить предмет. Развивать предметно-пространственную ориентацию на образные типы: «Протяни руку и возьми...».

6. Развивать прикосновения; способствовать накоплению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-осязательного знания восприятия. Развивать умения и обогащать опыт: манипуляций с предметами, игрушками, имеющими четкую простую форму контура и размер, доступный для захвата двумя руками со зрительным контролем, схватывания, захвата-отпускания, перекладывания из руки в руку, переставления предметов, отбивания мяча рукой (руками), ногой, зрительного поиска и захватывания полувидимого предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поддерживать и обогащать опыт зрительно-моторного разглядывания яркого, активизирующего и удерживающего зор предмета, постоянно интереса к манипулированию, предметному действию.

7. Способствовать познанию через крупную моторику, привлечение контроля и регуляции движений ближайшим предметно-пространственным окружением: геометрических, кинетических и динамических свойств объектов.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хватательных и локомоторных актов с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы планирования действий в зрительно обозримом пространстве и прогнозирование зрительных событий: продолжать развивать способность прогнозирования направления движения цели 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(х) педагогического работника, действующего рядом с ребенком. Распорять опыт связи «рука-предмет», развивать умение устанавливать связь предмет-предмет.

11. Развивать умение и обогащать опыт узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, окно, лавочка); часть используемых игрушек (спиралька, кукла, мяч, машинки). Развивать умение в узнавании предметов с фиксацией и ориентированием на их признаки: цвет, величину, форму.

12. Развивать потребность 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 – обогащать опыт различения, проявление интереса на основании одной из характеристик объекта к другой.

19.6.3. Третий уровень.

Цели. Актуализация форменного, предметного зрения, зрительного мышления на основе ориентировочной и поисковой деятельности, обогащение опыта визуального исследования окружения. Развитие форменного зрения – способность различать форму и величину предметов, способность узнавать и показывать детали объектов по описанию.

Субъекты освоения уровня: слабоумящие разного возраста.

Обязательные показатели освоения уровня:

1. Наличие офтальмологической оценки показаний 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 визуальприятию.
4. Психогенная или психотонная фиксация примитивных манипуляций с предметами, действий руками.
5. Попытки или рассматривание предметов лица, установления контакта с зрением лица.
6. Активность в схватывании объектов при подаче их.
7. Параметры оценки достижений уровня:

активное использование зрения в разных жизненных ситуациях;

отличать и дифференцировать зрительных образов и способность зрительного узнавания предметов и объектов ближайшего окружения;

развитие зрительно-моторной координация (далос – ЭМК) как основы при спешных действиях;

формировать новую жесткость на основе зрения;

умодерживать ориентировку на поданные инструкции;

разные невербальных средств общения.

Программные задачи 3-го уровня:

1. Способствовать постепенной приспособляемости зрения 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 приращивания, сосредоточивать взор то на одном, то на другом предмете.

2. Обогащать опыт локализации и хватания предметов как основ зрительных приспособлений; шибражения и действия нахождения предмета, направлений в пространстве, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и поисковое поведение – достигающее до предмета и схватывание, так как при попадании предмета из рук.

3. Обогащать опыт различения (исполнения) мелких предметов в ограниченную область по форме контуром круг, квадрат, треугольник. Учить выделять зрительно-зрительным способом и приращивать очерченную (контурную) фигуру. Обогащать опыт локализации границы (глубины) поверхности, в условиях ее наличия 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 горизонтали (поперек по вертикали) объекты (предметы) с чередованием двух по цвету, форме, плотности с постепенным увеличением продолжительности ряда.

6. Развивать способность выбирать и показывать объект, предмет по образцу и по указке на других, расположенных по краю доски, в центре упрощенно, затем в наиболее расположенных. Развивать умения соотносить и опускать и приращивать, кубик и пирамидку, шарик и круг (выполнены практически соответствующим друг другу).

7. Развивать способность составлять целое из двух частей (объекты приращиваемой формы).

8. Обобщить опыт и умения в отношении предметных изображений (картинки, игрушки и предметов (объектов) ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения и представлений: обобщающие образы, признаки — кубики, приемы — его изображение (картинка), копка — собака, обобщающие признаки — пеналы: красный — зеленый, синий — желтый, торжистый — белый, большой — маленький, шершавый — гладкий, бумажка — латекс.

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 тактильный опыт кистей, пальцев, глаз, стоп. Учить выделять (выделять) части тела на кулаке, на изображении людей и кукол.

10. Содействовать развитию функциональных систем глаза — руки, глаза — уха. Развивать моторику рук, дифференцирующие движения пальцев и у совершенствоваться пальцев обонх рук. Развивать двигательное взаимодействие глаза и руки: обонхивать опыт действий, когда рука ведет глаз, когда рука объясняет глаза, точное приращение катенки. Обонхивать опыт координированных движений и действий, точности в ряду тактильных предметно-практической деятельности.

11. Обеспечить проработку условно-рефлекторных связей приращивания движений за движением руки (рук). Содействовать овладению относительно точными действиями рук, обонхивание инстинктивного чувства (положения и перемещения тела (частей тела) в пространстве). Формировать зрительно-тактильно-двигательные связи в манипулятивной деятельности. Обонхивать опыт точного захватывания, захвата, перемещения предметов разной формы, структуры, величины (одной и (или) одновременно двумя руками, опыт захвата предмета из любого положения на основе пространственной ориентации и установления предмета (или) на основе пространственной ориентации и структуры предмета. Развивать элементарные умения выделять пространственные свойства предметов (форма, величина, положение) для успешной регуляции хитрых и сложных моторных актов.

12. Обонхивать опыт манипулирования двумя руками, выполнения подражательных предметных действий. Содействовать пониманию речевых конструкций: исполни перед собой, около, действий (и) (сиди, вставь, закрой). Развивать способность к деятельности с всевозможными предметами: (сиди) на стуле, подражательные действиям педагогических работников, приращивание движений, их обонхивание.

13. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Развивать способность раскрывать поверхность, отщипывать контуром. Развивать моторную память в соприкосновении действий рук и глаз. Развивать мышечную выносливость и ротовую в выполнении разных видов предметно-практической и ориентировочно-исследовательской деятельности.

14. Знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по цвету, форме, зрительному принаирию, весу, запаху, особенностям деталей) и манипуляций для ребенка условиях восприятия (описывая). Побуждать внимательность и тонкость различия вещей. Обогащать опыт в познании предмета в соответствии с его функциональностью.

15. Обогащать опыт целенаправленного передвижения в пространстве (ползание, ходьба) к привлекательному объекту на основе стереотипности и ударающего интереса на нем. Обогащать опыт самостоятельного, свободного передвижения (перевешивания) знакомого пространства на основе и под контролем зрения. Привлекать внимание к движущимся и перемещающимся объектам и предметам. Развивать способность ориентирования в пространстве объекта с переключением внимания на locus направления перемещения (при его изменении).

16. Вызывать интерес к результатам практического действия, достижения цели: прокатывание мяча в воронку, опускание мяча в руки шуршера, отбивание кулаком (рукой) лежащего мяча. Обогащать опыт выполнения реального действия с предметом без практического осознания. Знакомить с предметами и действиями с ними, восприятие которых затруднено из-за нарушения зрения в естественном опыте ребенка. Обогащать опыт восприятия и узнавания движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

17. Развивать умения действовать по подкрепляющему действию педагогического работника: предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функций, действия с объектами на основе ЗМК (построение башенки, наматывание, перемещение объекта с помощью натянутой веревки, скаточки, действия с различными застежками). Обогащать словарь и счет слов, обозначающих возможные действия.

18. Развивать интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес для узнавания при виде незнакомой игрушки, при незнакомом звуке. Повышать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения от лица в лицо. Развивать восприятие экспрессивных человеческих эмоций. Обогащать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаться за улыбку педагогических работников, отворачиваться от неприятную экспрессию окружающих; радоваться, удивляться, проявлять интерес к игрушкам, предметам быта, личным пользования.

19. Развивать интерес к рассматриванию книг, картин, объектов познания. Развивать умение подбирать первые картинки. Воспитывать и поддерживать интерес к книжным иллюстрациям.

20. Развивать умения зрительно различать и показывать частей, деталей объектов

восприятия (вырушки, предметы окружения), их точного обозначения с осмысленном действующим образом восприятия. Развешать свойства восприятия: повысить его скорость и объем, обрести предметность и константность.

21. Необходимо обучать детей и предметно-практической деятельности, процессу игровых действий с предметами, обращая внимание и называть опознавательный признак. Например, «У кукол Маша и Катенька красная ленточка».

20. Абилитационная программа Организации для слепых обучающихся (реализуется службой ранней помощи)

20.1. Цель абилитационной программы: обеспечить слепому ребенку разные возможности обучающимся возможности периода раннего детства как деятельности и приращивания человеческих способностей, доступных взрослому, и, как следствие, социализации и интеграции в общество взрослых, в том числе, в дошкольный и школьный периоды, и семейной социальной среде.

20.2. Задачи реализации абилитационной программы:

обеспечивать развитие у слепых ребенка раннего возраста интеллектуально-компенсаторных возможностей, позволяющих в условиях сенсорной тугоухости сферы познания и взаимодействия с окружающим миром преодолеть трудности познавательного, физического, социального, коммуникативного развития и достижения индивидуального, но достижимого уровня их компетентности и самостоятельности, социализации в среде детского коллектива в Организации;

способствовать созданию в микросоциуме (семье) слепых ребенка раннего возраста психологического климата, обеспечивающего его психоэмоциональное благополучие, наиболее полное удовлетворение потребностей в общении, поддержание и укрепление здоровья с привлечением родителей (законными представителями) и/или стресса, детерминируемых в этот период фактом слепоты ребенка, развитием психосоциальной среды;

способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, развитие у родителей (законных представителей), педагогических компетенций, востребованных и используемых слепым ребенком, воспитательной функции через приращивание ей коррекционно-педагогической направленности; освоению родителями (законными представителями) практических навыков взаимодействия с ребенком в системе координат «зрячий – слепой», «слепой – зрячий»;

обеспечить своевременное профессиональное компетенций специалистов Организации по оказанию взаимодействия, поддержки, консультирования семьи ребенка с нарушением зрения раннего возраста в условиях реабилитации.

20.3. Принципы и подходы к формированию реабилитационной программы соответствуют следующим требованиям:

и) принцип значимости семейного воспитания слепых младенцев: семья рассматривается как важный, первый социальный институт воспитания ребенка.

Потенциальный потенциал семьи, семейная социокультурная среда воспитания ребенка влияют на возникновение факторов его физического, социально-коммуникационного, речевого, познавательного, нравственного, творческого развития;

б) принцип развития: развитие личности или процесс закономерного изменения, в том числе, совершенствования, достижение полного качественного уровня, появление нового отклонения, новых способностей, интересов и побуждений к действию. Каждый субъект развивается в рамках ее реализации имеет свою линию развития, но общей целью является проживание этапов ребенком жизни: от рождения до детства с приобщением опыта детской психики; от 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 семьями его психологическим и психическим сопровождением;

в гуманистическом взаимодействии специалистов с родителями (законными представителями) 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 реабилитационных мероприятий. Родительская значимость в жизни ребенка как индикаторной функции семьи с предоставлением ей коррекционно-педагогической помощи в практическом решении вопросов личностного приобщения слепого ребенка, в самосовершенствовании и самореализации в родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, сотрудничая с семьей и слепым ребенком, разрабатывает и реализует в рамках и тактику своего сопровождения, должна быть восприимчива и ориентирована на основные потребности, условия, интересы родителей (законных представителей) в вопросах воспитания слепого ребенка. В соответствии с этим деятельностью специалистов при работе с семьей включает в себя диалогический компонент, а практической основой реализации программы является сотрудничество семьи и специалистов данного педагогического учреждения: родителей, представителей, званий, профессий.

д) принцип ориентированной во внешнюю среду программы: предполагает ориентацию социальную-среду условий жизнедеятельности ребенка и семьи с учетом его особых образовательных потребностей;

е) принцип системного комплексного-развития: предполагает взаимодействие слепого ребенка с обеспечением преодоления им трудностей развития, образовательных потребностей и оказания ему необходимой помощи, формирования

компенсаторно-адаптивных механизмов, позволяющих реализовать возможности индивидуального, интеллектуального, речевого, физического развития.

20.4. Содержание и организация образовательной программы включает следующие разделы:

1. Квалификационная поддержка семьи слепого ребенка с повышением его компетенции в ключевых компетенциях, которым определяется содержание деятельности. Организация по видам квалифицированной поддержки семьи слепого ребенка раннего возраста в рамках программы с целью повышения его воспитательного потенциала как условия развития ребенка и его участия в социальных возможностях.

2. Квалифицированная психологическая поддержка слепого ребенка раннего возраста, в которой представлены индивидуальные адаптивные программы профессионального сопровождения развития слепого ребенка раннего возраста по направлениям: психокоррекционное сопровождение слепого ребенка с целью предоставления ему определенных трудностей и специфических особенностей развития; семейно-педагогическое сопровождение слепого ребенка с целью своевременного развития компенсаторно-адаптивных механизмов.

20.5. Характеристика планируемых результатов.

20.5.1. Ожидаемые результаты повышения воспитательного потенциала семьи слепого ребенка:

1. Развитие аксиологического компонента (прижизненно-деятельного, материально-ценностного) воспитательного потенциала семьи и под его формированием родителями (законными представителями) и определенными педагогическими условиями на воспитание слепого ребенка от рождения до 7-ми лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских потребностей. Следствием тем обеспечивает ребенку становление и развитие интегральных психических и психоматематических личностных образований, формирующих и определяющих индивидуальные качества личности, с предельным уровнем развития, обусловленным социальными условиями среды, не учитывающей потребности образовательные потребности слепого обучающегося.

2. Развитие аксиологического компонента воспитательного потенциала семьи слепого ребенка с развитием и реализацией групповых семейных отношений как между родителями ребенка, членами семьи, как и детско-родительских отношений.

Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточное внимание, времени; приходить совместно с ребенком участвовать в деятельности слепого ребенка и детского общества. И общении, взаимодействии хочет помочь ребенку, что он принимает таким, какой он есть. Родители (законные представители)

стаиваются употреблении 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 соответствии с его настоящей и будущей, его возможностями; 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, адекватной мягкости, а с другой – завышенных требований;

адаптацией родителей (законных представителей) к специфическому проявлению посторонней помощи к слепому ребенку с выраженной устойчивой защитной реакцией на подобные ситуации.

3. Развитие коммуникативно-личностных компетенций личности слепого потенциала семьи: создание для слепых детей дома их социально-бытовых условий, имеющих коммуникативно-развивающую составляющую в соответствии с индивидуальными потребностями и потребностями.

нахождение языком родителей (законными представителями) умений и навыков общаться с ребенком в системе координат «слепой – зрячий», «зрячий – слепой»;

активность и участие зрячих родителей (законных представителей) нацеленно-предметное пространство ребенка с глубоким нарушением зрения, нарушениями, предметами быта, книжки, познавательными объектами;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду слепых ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентируются на индивидуальные различия слепых обучающихся, имеют общее представление об их особых образовательных потребностях в данный и последующий возрастные возрастные периоды, и необходимых социально-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентируются на индивидуальные особенности ребенка.

20.5.2. Ожидаемые результаты психосоциально-педагогического сопровождения слепых ребенка специалистами:

... Развитие у ребенка механизмов обеспечения компенсаторных функций чувственного отражения действительности в условиях слепоты: развитие слуходвигательной и рече-слух-двигательной координации; освоение тактильно-чувственной основы отражения действительности, первичной регуляции поведения; способность к пассивному освоению с окружающей в предметном окружении.

интерное развитие с освоением психофизического образования (схемы тела); развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и осознанием важности коммуникаторской роли речевого развития – связности на основе вербального отражения воссоздавать картину происходящего.

2. Удовлетворение слепым ребенком в повседневной жизни особых образовательных, а тем числе сенсорных, потребностей в проживаемых способностях и умениях ориентироваться в ближайшей социально-предметной среде, удовлетворенности и полноценности самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром и окружающей с возрастом и индивидуальными возможностями, возможностями двигательной активности с развитием мобильности, развитием ряда предметно-практических умений.

3. Проведение ребенка в развитии и соответствии с возрастными закономерностями становления психофизических приобретений, сенсорно-перцептивных (развитие восприятия, его предметности, мотивационно-потребностных (потребностей в действии с предметами) в условиях их доступности для контактного восприятия, включении в педагогическом, аффективных образователь (устойчивость эмоций, интерес, проживание чувства нового).

20.6. Содержание адаптированной программы.

Направленными и содержанием деятельности Организации по оказанию квалифицированной помощи семье слепого ребенка материнского и раннего возраста в рамках адаптированной программы выступают:

20.6.1. Социально-педагогические сопровождения семьи ребенка с развитием социального поведения и сотрудничества с учителем-дефектологом (тифлопедагогом) по следующим направлениям:

1. Информационно-просветительское направление: повышение информаций (важных представителей) слепого ребенка по вопросам законодательных прав обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью.

Проведение родителей (законных представителей) по вопросам организации обучения слепых обучающихся.

Методы: консультации (очная, дистанционная форма), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблем общей инклюзивности в целях групповых заинтересованных лиц, беседы.

2. Психологическое направление: получение экспертного статуса родителей (важных представителей) с целью выявления воспитательных компетенций для улучшения стратегий и (или) тактики взаимодействия с родителями (законными представителями).

Изучение запросов родителей (законных представителей), как они себя видят с точки зрения жизнедеятельности слепого ребенка, с целью корректирования содержания практической поддержки и сопровождения ребенка.

Методы: анкетирование родителей (законных представителей), беседы.

3. Организационно-педагогическое взаимодействие: расширение социальных контактов семьи. Освещение родителями (законными представителями) информации о установлении контактов с семьей, тесное воспитывающее взаимодействие ребенка (обучающегося), получающих опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ООП, Организация досуговых мероприятий с вовлечением и участием в них сотрудников семьи, Организация знакомства (практическое, виртуальное) родителей (законных представителей) с детскими садом для изучения условий для получения образовательного опыта с нарушением зрения.

Методы: организаторская деятельность, беседы с родителями (законными представителями), консультации.

30.6.2. Психологическое сопровождение семьи слепого ребенка реализуется педагогов-психологов по следующим направлениям:

1. Психотерапевтическое взаимодействие: психотерапия родителей (законных представителей) (по их запросу).

Целью психотерапии психолога направлена на преобразование родителями (законными представителями) существующих эмоционально-личностных неблагополучия как ответной реакции на факт слепоты ребенка.

Методы: родительский тренинг, консультирование.

2. Деятельностно-профилактическое взаимодействие: профилактика и при необходимости психокоррекция негативных межличностных отношений между педагогическим работником, членами семьи и внештатными детско-родительских отношений, выступающих неблагоприятным эмоциональным фактом личностного развития слепого ребенка. Целью установки достоятельности специалиста – актуализация родителями (законными представителями) чувства сопереживания и ответственности за личностное становление ребенка, освоение им семейных межличностных отношений в системе координат «педагогический работник – педагогический работник», «педагогический работник – ребенок», «зрячий – слепой», «слепой – зрячий», «застывших» слепым ребенком.

Методы: «Детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», мини-лекции и тематические сообщения.

3. Консультативно-диагностическое взаимодействие: изучение, выделение стилей семейного воспитания слепого ребенка и коррекция стратегий и тактики сопровождения семьи и повышение его психоэмоционального и коллективно-деятельностного коммуникативного потенциала семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение; разработка поведенческой 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 доступных методах их развития, достижениях слепых детей;

по основе слухового восприятия твется 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 ходьбы, ориентировка;

речевое развитие по языку, по тем, с помощью применения первых слов несколько оторвано; запоминание речи для установления контактов с внешним миром, проявление собственной речи – конец третьего года жизни;

Ориентирование родителей (законных представителей) и информирующих специалистов 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, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационного листов, тематическое 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 образовательные 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 ходатайствам воспитания ребенка с учетом его индивидуальности-психологических особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

а) роли родителей (законных представителей) и роли в социализации слепого ребенка (привитие привязанностей, установление связей с близкими, опыта общения с окружающими людьми);

б) преодоления зрелищных различий (законных представителей) (преодоление личностных трудностей эмоционального общения со слепым ребенком);

в) личных образовательных потребностей слепого обучающегося, педагогических условий и средств их удовлетворения;

г) организации предметной, предметно-пространственной среды мест жизнедеятельности слепого ребенка с обеспечением ему доступности и:

контингентного (слухового) познания предметного мира в его разнообразии, основных действий с предметами;

смысловизацию, саморешивания, проявление самостоятельности и предметной деятельности;

безопасного, беззастенчивого передвижения в пространстве;

освоения навыков предметно-пространственной ориентации и жестов ориентированности, и на этой основе свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;

д) актуализации и обогащения у слепого ребенка слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных (при условии сохранности слуховой глубоко нарушенной зрительной системы к функционированию на уровне световосприятия и на уровне элементарного (форменного зрительного) ощущений и восприятий;

е) требований к бытовой среде: мебели, мебели, предметы быта созданы ребенка, их доступность для освоения им необходимых навыков осознание-бытовой ориентировки;

ж) навыков и умений для слепого ребенка; режиссерский предметно-пространственной организации игровой среды ребенка;

з) организации развития для ребенка и с учетом отдельных комплексов;

познание ребенка, тренинг навыков приема твердой пищи;

организация бодрствования, приемы заботы о ребенке;

предоставление 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);

использование двигательной активности, развитие мобильности ребенка в знакомом пространстве;

помощь ребенку способом передвижения; тележки, коляски;

различные осязки, жестикуляция рук;

предвестники трости и трость для слепоты ребенка;

в) особенности речи и жизни ребенка:

необходимые условия для речи и развития речи ребенка;

речь, языковые умения ребенка; жестикуляция развития;

речевой слух ребенка;

чужая речь, понимание речи ребенка;

речи среди ребенка: ребенок и речи педагогического работника, окружающего слепоту ребенка;

словарь ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;

условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности слушать речь окружающих, понимания и понимания этого речевого поведения;

речевая активность ребенка, тактильные ее поддержки;

тактильные кисти и развитие речи ребенка;

г) обеспечения понимания языка развития ребенка:

признавание понимания слепотой ребенком окружающей действительности;

понимание ребенком действительности с опорой на слух и слуховое восприятие;

понимание ребенком действительности с опорой на осязание;

понимание ребенком действительности с опорой на тактильные ощущения, обоняние, вкусовые ощущения;

роль педагогического работника в познавательном развитии слепоты ребенка;

приближения к речи педагогического работника как условия и средства обогащения ребенка знаний и познавательных представлений об окружающем мире, языковых проявлений человека (общаясь с группой), объектно-предметных понятий окружающей действительности;

тактильные кисти для ребенка;

з) обеспечения социально-предметных развития:

условия и средства знакомства слепотой ребенка с окружающей действительностью;

формулирование предметных представлений (единичных и общих) у слепоты ребенка;

педагогические подходы и приемы к развитию у слепоты ребенка понимания об окружающей среде;

и) музыка в жизни слепоты ребенка.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериала с объяснением.

3. Интерактивные дидактические приемы: планирование, проговаривание и поддержка диалогов (высказаний представителей) и осмысления умений практического

взаимодействием с другим ребенком в системе координат «зрячий-слепой», слепой-зрячий»

В сфере практического взаимодействия со слепым ребенком педагогическому работнику следует придерживаться ряда 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) во взаимодействии со слепым приоритетность должна быть исключение у ребенка опыта самостоятельности и инициативности в том, чем он владеет.

Педагогическая работа должна следовать принципам:

принимая обучения ребенка должны быть действиями: прием прямого обучения «мои руки учат руки ребенка», прием опосредованного обучения – «мои руки выполняют движения 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, окружающей, действующей с обеспечением ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

рефлексия и познание (поведенческие реакции) педагогическим работником в отношении с ребенком с обеспечением «субъектно-субъектной» связи;

осознание педагогическим работником (близкий или дальний ребенок) о определенном опыте проявления себя в действительности (целенаправленность, инициатива, целеустремленность, ориентировка без трюизма и т.д., предметно-объектная ориентировка) в условиях моделирования ситуации общения (процесс или игровой процесс на занятии);

практическое освоение родителями (законными представителями) и умений своему ребенку развивать у ребенка тактильных ощущений, слуха, осязательного зрения,

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем практического проигрывания (моделирование ситуации взаимодействия) родителями (законными представителями) с ребенком с освоением их разной направленности для развития слепого ребенка и укрепления эмоциональной близости между слепым ребенком и зрячим родителем (законным представителем).

Игры:

а) игры, способствующие развитию чувства личного достоинства, в которых родители (законные представители), освоившая игры этой направленности, познают своего ребенка и в дальнейшем эмоционального близкого ребенка;

б) игры, ориентированные на развитие обобщающего впечатления слепой и ребенка и зрячего родителя, помогают углублению осознания опыта совместного взаимодействия на объектах окружения, совместного наблюдения;

в) игры, стимулирующие речевое развитие ребенка, направлены на развитие рече-слуходвигательной координации, обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием слепой ребенка. Основные их особенности и подходы описаны на основе взаимодействия между педагогическим работником и ребенком по изложенной схеме;

г) игры, стимулирующие слух, обогащение слуховых впечатлений, способствующих развитию у слепой ребенка слухо-двигательной координации;

д) игры на обогащение тактильных ощущений у слепой ребенка.

20.6.4. Психолого-педагогическое сопровождение слепого ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение слепого ребенка. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций у слепого ребенка с нарушениями восприятия с развитием высших коммуникативных функций, преодоление ребенком преобладания стереотипной инстинктуальной активности над реально активной;

коррекция базисных психических функций, развитие которых осложнено поражением центральной нервной системы (далее - ЦНС) (сочетанность нарушений).

2. Компенсаторно-развивающее сопровождение слепого ребенка интеллегентом. 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 ощущений»;

адаптивная программа «Развитие моторного поведения»;

коррекционно-развивающая программа «Развитие познавательного зрения».

Рекомендации родителям (законным представителям):

а) в течение дня следует регулярно знакомить ребенка с его ощущениями, которые вызывают различные звуки и шумы, называть и описывать различные звуки, с которыми он соприкасается или действует, которые слышит; с его ощущениями, которые вызывают различные предметы; называть и описывать различные текстуры предметов, с которыми он соприкасается или действует;

б) пользоваться с ребенком содержанием адаптивных программ и коррекционно-развивающей программы;

в) в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия аналогичные наблюдениям занятиям учителя-дефектолога по развитию 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 выражении протеста ребенка — упражнения стоит прекратить;

д) предварительное знакомство ребенка с атрибутами для выполнения упражнений;

е) важно, чтобы ребенок на уровне возрастных возможностей уже имел навыки пальцев рук, а также способствовал дифференциации;

ж) ребенок должен быть познавательно правильно обучен тому, что зритель воспринимает путем подражания.

21. Адаптационная программа дошкольной образовательной организации для детей с нарушениями зрения (инфантилизм и косоглазием, функциональными расстройствами и разрушающим зрением) обучающихся. Адаптационная программа реализуется с группой равной помощи.

21.1. Цель адаптационной программы: обеспечивать адаптированному ребенку равных со зрячими детьми возможностей проживания периода раннего детства как детства с применением человеческих способностей, для успешной интеграции в социальную социальную среду.

21.2. Достигание цели требует решения ряда задач.

Задачи реализации адаптационной программы:

способствовать развитию у ребенка раннего периода адаптивно-компенсаторных механизмов, позволяющих в условиях чувствительной сферы познания и взаимодействия с окружающим пространством, преодолевать трудности психоэмоционального, физического, сенсорного, коммуникативного развития с целью жизни индивидуального, но достаточного уровня готовности к самостоятельности, саморегуляции и осознанию обучающегося;

способствовать созданию и микроокружению ребенка раннего возраста психологического комфорта, обеспечивая ему личностно-развивающее благоприятное;

способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, развитию родителей (законных представителей) педагогических компетенций, при ребеночных и воспитании ребенка, освоение ими умений взаимодействовать с ребенком и системе координат «зрячий – слабовидящий»;

обеспечить сотрудничество профессиональных компетенций педагогических работников Организации по вопросам взаимодействия, поддержки, социализации семьи ребенка с нарушениями зрения раннего возраста в условиях адаптации;

21.3. Принципы и подходы к формированию адаптационной программы

оценке спущен методологии и требованиях Стандарта и содержание соотносится с принципами и подходами, обозначенными в первом разделе настоящей Программы слабослышащих обучающихся и в поправочных зрении (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения). В то же время формирование амблиопационной программы имеет ряд дополнительных признаков и подходов, что обусловлено тесным взаимодействием связей между субъектами, ее реализующими:

природа самоценности семейного воспитания слабослышащего с пониженным зрением ребенка. Семья рассматривается как эволюция, первый социальный институт воспитания ребенка. Изначальный потенциал семьи, семейная индивидуальность стала кардинально ребенка, выступает важнейшими факторами его физического, социально-коммуникативного, речевого, когнитивного, эстетического, творческого развития;

принцип развития: сущностная черта программы – развитие субъектов, ее реализующих. Каждый субъект программы в рамках ее реализации имеет свою степень развития, но общими эффектами выступают приращение ребенка этого периода жизни с приобретенных опыта действий инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности в соответствующих для него условиях – в домашней среде, в среде любого общества.

принцип сотрудничества реализуется в трех аспектах:

личностно-ориентированный подход специалистов к взаимодействию со слабослышащим и с пониженным зрением ребенком в рамках его психоинтеллектуально-психосоциальных особенностей;

гуманно-личностным взаимодействием специалистов с родителями (законными представителями) и слабослышащего ребенка в статусе их новой позиции партнерства;

достижение цели программы требует партнерства в личном сотрудничестве специалистов, ее реализующих.

принцип поддержки инициативы семьи предполагает предоставление семье права на выбор абилитационных мероприятий. Родительская инициативность и активность приводит воспитательной функции семьи с приращением ей коррекционно-педагогической направленности, в практическом решении вопросов личностного приращения их слабослышащего ребенка, и самонаправленности и самореализации и родительской роли задает направленность их поведения и деятельности как воспитателей. Команда, сотрудничая с семьей и ребенком, разрабатывает и реализует стратегию и тактику их самореализации, должна быть в курсе и ориентироваться на основные потребности, установки, интересы родителей (законных представителей) в вопросах воспитания их ребенка. В соответствии с этим деятельность специалистов с семьей включает в себя личностно-личностный контекст, а практической основой реализации программы в части сотрудничества семьи

выступают данными психодиагностическим и изучены родительских представлений, действий, вопросов;

принцип образовательной направленности предполагает привлечение актуально-социально-средовых условий жизнедеятельности ребенка в семье и учет его индивидуальных образовательных потребностей;

принцип системного комплексного-личностного воздействия на развитие ребенка предполагает обеспечение преодоления им трудностей развития, обусловленных психическим влиянием нарушенного зрения, формированием компенсаторно-адаптивных механизмов, позволяющих обеспечить возможности социализации-коммуникативного, познавательного, речевого, физического развития.

21.4. Социальная часть адаптированной программы включает следующие разделы:

1. Как интегрированная поддержка семьи с обучающимся ребенком с комплексным нарушением зрительного потенциала, в которой определяется содержание деятельности Организации по видам оказания квалифицированной поддержки семье ребенка развитие личности в рамках программы с целью повышения ее воспитательного потенциала при условии развития ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями;

2. Комплексированное психолого-педагогическое сопровождение с обучающимся обучающегося с пониженным зрением (ранний аутизм);

психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с целью преодоления трудностей психических особенностей развития;

комплексированное личностное сопровождение ребенка с целью своевременного развития у него компенсаторно-адаптивных механизмов.

21.5. Характеристики планируемых результатов.

Ожидаемые результаты позволяют воспитательного потенциала семьи слабозрящих и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие психологического компонента (информационно-познавательного, мотивационно-ценностного) воспитательного потенциала семьи и формирование 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 социализацию и развитие этнокультурных традиционных и психологических личностных образований, ассимилирующих сложившиеся и приобретаемые личностные качества, с преодолением трудностей в развитии, обусловленных слабостью социальной среды, не учитывающей особые образовательные потребности слабозрящих обучающихся;

2. Развитие психоэмоционального компонента воспитательного потенциала семьи слабозрящих и с пониженным зрением ребенка с достиганием им уровня адап-

внутрисемейных отношений как между родителями (законными представителями), так и в детско-родительских отношениях. Родители (законные представители) стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени; проводить совместный досуг; признавать, даже ласкать, детское общество. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают, таким, какой он есть. Родители (законные представители) стараются употреблять также и выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим, полюбимся, надоемся на тебя», «Я тебя люблю до боли», «Общие заботы, что ты у нас есть».

Поведение родителей (законных представителей) строится на:

проявлении заботы о развитии ребенка с позитивной установкой на его настоящее и будущие возможности; стремлении строить взаимоотношения с ним на взаимном уважении и доверии;

стремлении вызвать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

рефлексии и осознании ребенком приближений к преупреждению, с одной стороны, чрезмерной мягкотелости, с другой — жестоким приближением;

поощрения родителей (законных представителей) к «своевременному, адекватному» проявлению постороннего социума к «любимому» и с появлением зрелому с выработкой устойчивой защитной реакции на подобные ситуации.

3. Развитие когнитивно-деятельностного компонента когнитивного потенциала семьи.

Создание для ребенка домашних социально-эмоциональных условий, имеющих компенсаторно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями. К ним относятся:

освоение взрослыми родителями (законными представителями) умений взаимодействовать с ребенком в системе координат «слабовидящий — зрячий», «зрячий — слабовидящий»;

умение родителей (законных представителей) наполнять предметное пространство ребенка с нарушением зрения игрушками, предметами быта, книгами, интеллектуальными играми;

умение родителей (законных представителей) особым образом организовать предметно-пространственную среду ребенка с целью повышения его мобильности, гибкости и познавательной активности.

Родители (законные представители) ориентированы в особенностях развития «обучающихся» с нарушениями зрения, имеют общие представления об их «особых образовательных потребностях» в данный и последующие возрастные жизненные периоды, и необходимых социальн-педагогических условиях их удовлетворения.

Родители (законные представители) ориентированы в возрастных особенностях

ребенка.

21.6. Ожидаемые результаты психосоциально-педагогического сопровождения: сформированы условия, способствующие развитию ребенка;

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 роли в жизнедеятельности;

удовлетворение ребенком в повседневной жизни особым образовательным, в том числе сенсорным, потребностям, в применении навыков действий и умений при ориентации в ближайшей социальноречевой среде, функциональности и доступности окружающей среды по взаимодействию с предметно-объектным ядром и ориентации с помощью и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мобильности, освоением ряда предметно-практических умений;

продвижение ребенка в развитии в соответствии с возрастными закономерностями становления психоэмоциональных 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 адаптационной программы.

21.7.1. Квалифицированная поддержка семьи ребенка с нарушениями зрения.

Направлением и содержанием деятельности Организации и учреждений, в том числе по оказанию квалифицированной поддержки семье слабоумного т. с. нарушениями зрения ребенка младенческого и раннего возраста в рамках Адаптационной программы является:

21.7.2. Социально-педагогическое сопровождение семьи.

Решаются следующие задачи: оказание помощи 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 главных задач программы – информирование родителей (законных представителей) – помочь родителям (законным представителям) в принятии своевременного и адекватного решения потребностей ребенка с нарушениями зрения и решении о важности образования инвалида (если она определяется).

зрения для коррекции зрения и тактика сопровождения семьи в психологическо-адаптационном и когнитивно-деятельностном компонентах воспитания иной потребности семьи.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение. Разработки психологической Программы «Коррекция потока-родительских компетенций и стиля семейной коммуникации».

21.9. Педагогическая деятельность. Организация. Педагогические сопровождения семьи специалистами по вопросам развития и воспитания слабовидящих и с пониженным уровнем обучаемости.

21.9.1. Информационно-просветительское направление: информирование родителей (законных представителей) об особенностях развития и воспитания с нарушениями зрения, о возможных и допустимых формах их воспитания и адаптации; заботливости, развитии зрительного поведения, зрительно-моторной координации в системах координации «глаз – рука», «глаз – рука – нога», освоения невербальных средств общения, развитие инициативной и самостоятельной активности и учения, развития 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, тематических родительских собраниях в Организации, подготовка и предоставление родителям (законным представителям) информационных листов, тематические беседы-консультации родителей (законных представителей), беседы-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. Консультативно-диагностическое направление.

Информирование и консультирование родителей (законных представителей) по вопросам индивидуальных особенностей развития ребенка за основе данных полученных специалистами путем анализа и обобщения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, подходов и допустимых форм работы с учетом его индивидуальности, особых особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

Направление: практико-ориентированные консультации семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по запросам.

роли родителей (замещающих представителей) в развитии социализации ребенка с нарушениями зрения: развитие дружеских связей, воспитательных связей с близкими, общение с окружающим миром;

сокращение роли 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) кинестико-зрительного восприятия предметного мира в его различиях, ощущения действий с предметами;

б) самостоятельности, самостоятельности, прикладных способностей и предметной деятельности;

в) безбарьерного, безопасного передвижения в пространствах; ориентации на предметно-пространственной ориентации и местах жизнедеятельности, свободного и осознанно-целенаправленного передвижения в окружающем пространстве;

г) развития зрительного восприятия, восприятия;

д) актуализации и обогащения слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных ощущений и восприятий;

е) требующий 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; рекомендаций предметно-пространственной среды и игр игровой зоны ребенка;

з) адаптации ребенка к среде и адаптации окружающей среды к ребенку;

и) адаптации ребенка к условиям жизни в семье твердой и мягкой;

к) образовательные, игры и занятия;

л) проведение прогулок;

м) семейный досуг;

н) особенности физического развития;

о) физическое развитие и физическое развитие;

п) охрана и поддержание здоровья и прилив чувств (органы слуха, зрения, обоняния, вкуса, зрения), тактильных ощущений;

р) охрана и развитие зрения;

с) повышение двигательной активности, развитие мобильности;

т) освоение ребенком способов передвижения: ползание, ходьба;

у) развитие осанки, моторики рук;

ф) подвижные игры для социализации обучающихся;

особенностей речевого развития;

я) необходимые условия для развития речевого развития;

- б) речевые навыки и умения ребенка и как их развивать;
- в) слуховой слух ребенка;
- г) чувственная основа речи ребенка;
- д) речевая среда ребенка: требования к речи педагогического работника, мамы;
- е) навыки ребенка и педагогические условия и средства его обогащения;
- ж) условия развития потребности и потребности общения с окружающими, потребности слушать речь окружающих;
- з) речевая активность ребенка и их ее поддержка;
- и) книги для слабовидящих обучающихся и развитие речи ребенка;
- обеспечение познавательного развития ребенка: организация познавательной деятельности ребенка с нарушениями зрения, развитие их познавательных интересов:
 - а) зрительное восприятие как познавательная деятельность ребенка;
 - б) роль слуха и слухового восприятия для познавательной деятельности;
 - в) познавательная деятельность 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 (психический контакт), объективно-предметного наполнения окружающей действительности;
 - д) роль книги в формировании умственного развития ребенка и требования к их разработке; обеспечение социальное-предметное развитие;
 - 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.

Цель: диалогическая поддержка родителей (законных представителей) в освоении умений практического взаимодействия с ребенком с нарушениями зрения. В сфере практического взаимодействия со слабовидящим и с пониженным зрением ребенком педагогическому работнику следует проявляться позитив:

1. Нарушения зрения затрудняют, осложняют самостоятельное осуществление практических действий разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной).

2. Детям с нарушениями зрения часто требуется физическая, совместная практическая помощь окружающих.

3. Во взаимодействии с окружающим должны быть накоплены у ребенка основы самостоятельности и инициативности и тем, чем владеет и чем хочет овладеть.

Педагогическим работником следует иметь:

приемы обучения ребенка движениям и действиям:

– прием похвата – «окоп руки учат руки ребенка»;

– прием имитационного обучения – «окоп руки вырабатывает движения рук ребенка, по действующим схемам»;

– подручный способ объяснения предмета с ориентацией в его структуре;

– требования к организации «рабочей зоны» предметной деятельности (зрительной, тактильной, познавательной), осознанных действий с объектами и ее стабильности.

Требования к педагогическому работнику:

– рефлексия и поведение (поведенческие реакции) педагогического работника в общении с ребенком с обеспечением «объект-субъектной» модели;

– общение педагогическим работником (ближний социум ребенка) с нормальным при этом определенным опытом зрительного восприятия нарушающего в условиях материализации (специальные очки) зрительных нарушений, соответствующих со зрительными манипуляциями ребенка;

– практическое повышение родителей (законных представителей) умений стимулировать развитие у ребенка зрительного восприятия;

в условиях взаимодействия педагогического работника и родителей (законных представителей) путем диалектического приращивания (моделирование ситуации или ролевой ситуации) родители (законные представители) осваивают опыт с ребенком с соответствием их разной направленности для развития и укрепления эмоциональной близости.

21.9.3.1. Игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия.

Родители (законные представители), оказывая при этом эмоциональную поддержку, осознают свою особую роль в поддержании эмоционального благополучия слабоумного и с повышенным зрением ребенка, как правило, испытывающего чувства страха в условиях изменения привычных форм жизни. Эмоциональное благополучие ребенка (законные представители) должно быть связано с осознанием им зависимости и чувства 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 данной направленности, способствуют развитию у ребенка чувства тепла, восприимчивости к положительному приятию новых, неожиданных, более сложных и насыщенных впечатлений и опыта.

21.9.3.3. Игры ориентированные на развитие объективного восприятия ребенка

и родителей.

Игры этой направленности помогают участникам осознать опыт совместного сотрудничества на объектах окружения, совместного взаимодействия, который, в свою очередь, представляет основу для актуализации у ребенка потребности в партнерские познания предметов действительности.

21.9.3.4. Игры, структурирующие 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 к подражанию.

В ходе этих игр ребенок осваивает опыт активных и разнообразных действий руками. Учится подражать.

21.9.3.6. Игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию у слухового ребенка слуховосприимчивой концентрации.

21.9.3.7. Игры на обогащение тактильных впечатлений.

21.9.4. Психолого-педагогическое сопровождение слабоумящего и с поведенческим отклонением ребенка:

1. Психокоррекционное сопровождение. Направленность деятельности психолога-педагога:

коррекция поведенческих реакций слабоумящего и с сенсорными зрелых ребенка с путанными чертами, с развитием возрастных коммуникативных функций, производной ориентации, преодоление ребенком привыкания стереотипной аутистической изоляции и как следствие адаптации;

коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено нарушениями ЦНС (сочетанные нарушения).

2. Комплексно-индивидуальное сопровождение учителем-логопедом (психологом) слабоумящего и с поведенческим отклонением.

Комплексно-индивидуальные программы развития ребенка с учетом результатов психолого-педагогической диагностики ребенка. Организация реализации коррекционно-развивающей программы «Развитие зрительного восприятия» и частных коммуникативно-адаптивных программ.

Рекомендации родителям (законным представителям):

в течение дня следует разнообразить с ребенком его впечатления, которые являются чувствительными стимулами, различные звуки и шумы, называть и описывать различные предметы, с которыми он контактирует или действует, которые видит, слышит,

познакомиться с основным содержанием коррекционно-развивающей программы;

в занятиях с ребенком использовать игры, игровые задания, проводить занятия;

эпидиологические наблюдениям занятиям специалиста по развитию зрения и зрительного восприятия;

важно создать предметную среду, стимулирующую зрение ребенка и позволяющую его познавательную, ориентировочную, предметную деятельность на основе зрительного восприятия.

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 в их моделировании.

22.2. Социально-коммуникативное развитие обучающихся с нарушением зрения с учетом их особых потребностей предполагает приобретение ими определенных умений, знаний и опыта.

22.3. Для социально-коммуникативного развития слепых детей 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 вербального 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 эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему;

о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в пространственно-пространственной среде;

препятствия, препятствия и предметно-пространственной ситуации, помощи 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;

паттерны и характер звуков, помогающих спонтанное знание;

предметы одежды, их назначение, возможную пригодность, детали застежек;

предметы мебели, их подвижные, части и детали, способы безопасного использования;

предметы посуды, их подвижные, части и детали, способы безопасного использования;

коммуникаторные способы расстановки, расклинчивание предметов биса, игровых или отрываемой ленточки для безопасного и успешного их использования (одна рука ощущает край, другой следом предмет на удаленном расстоянии от края, от другой предмета).

22.4. Для социально-коммуникативного развития слепым детям важно уметь:

обращаться по имени, имени и отчеству; именовать знакомые предметы для обращения в определенной ситуации: приветствие, поздравление, одобрение; уметь читать и писать свое имя, имена родителей (законных представителей);

придерживаться последовательности правил организации совместного общения;

по установкам (вербальной, невербальной) 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 или участником;

раскладывать мелкие предметы биса для игры на ограниченной площади, использовать коммуникаторные способы выполнения действия;

рассказывать о способах безопасного выполнения действий, безопасного использования орудий труда, предметов биса, рассказать 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 имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником к другим детям;

первичными представлениями о социальных эталонах, информации об описательных признаках;

опытом выражения рельефных инстинктивных чувств;

опытом коммуникативного общения с использованием культурно-фиксированных жестов;

опытом совместного выполнения групповых операций, конструирования, рассматривания 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 обходиться дистанции при передвижении в пространстве, продолжая известные действия (спуск, остановка по сигналу педагогического работника), пользование ориентиром в передвижении;

умением 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;

умением ходьбы по неровной поверхности, с преодолением препятствий, умением сохранять равновесие, устойчивость позы;

минимизацией обращения педагогического работника, предупреждавшего об опасности.

22.6. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в развитии у слепых ребенка на основании адаптивно-компенсаторных механизмов освоения новых социальных и предметных сред, и удовлетворения личных образовательных потребностей по направлению целенаправленной деятельности.

22.6.1. Развитие социальных предпосылок коммуникативно-личностного и социально-поведенческого поведения слепых ребенка.

22.6.1.1. Развитие невербальных средств общения:

1) Организация и изменение слепым ребенком эмоционально насыщенную ситуацию общения, взаимодействие, совместной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, побуждающие ребенка проявлять чувства и эмоции (любовь, радость, печаль, тревогу, гнев, удивление, восхищение). Обогащение опыта восприятия слепым ребенком экспрессии (ух) словесной партнеров по общению (близкого и дальнего окружения) в ситуациях различных видов деятельности и...

2) Педагогические работники стремятся в общении с ребенком проявлять четко, но выразительно эмоциональный выразительный прожитый опыт отношения к происходящему, используя просодическую сторону речи, моторно-экспрессивные и сочетания с вербальными, выражающие положительные эмоции (смех, радость, восхищение их соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (гнева, плач, удивление и т.д., жеманство, восхищение соответствующего порядка).

3) Развитие социальных эмоций (предвкушения и мимика, тактильность, познание) знакомство с базовыми эмоциями (интерес, гордость, радость, удивление, страх), развитие эмоциональных умений, обогащение опыта их проявления и воспроизведения (по просьбе педагогического работника) с помощью мимики, поз, жестов. Знакомство и приучивание ребенка, детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко описаны эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-мимическое поведение. Развитие умений и обогащение опыта рассматривания сюжетных, сюжетно-

иллюстрациях рельефных рисунков, изображающих человека с формированием элементарных представлений об информации, информации о таких признаках эмоций (настроение), социальной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриванию pictorialных книг, к обсуждению напечатанного.

4) Расширение опыта эмоциональных переживаний, эмоционально-материальное поведение посредством создания в Организации эмоциональной среды, аудиальной, визуальной и востребованной слухом развитием.

2.1.6.1.2. Развитие вербальных средств общения:

1. Формирование звуковой культуры речи, языковой компетентности общения как средства коммуникации с окружающей предметностью и информацией партнера по общению, развитие грамматической, лексической, стилистической речи.

2. Обеспечение коммуникативной поддержки, развитие навыков взаимодействия.

3. Формирование знаний и умений придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудности для возможности зрительного сопровождения:

обратиться по имени к предполагаемому партнеру общения и по локализации головы уточнить его местоположение относительно себя.

развернуться и (или) повернуть лицо в его сторону, стремиться держаться рядом (если человек находится на расстоянии, подойти к нему).

громким голосом и интонацией обратиться к партнеру: сказать (изложить) суть сообщения,

обратить внимание на интонацию, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения.

дождаться подтверждения понимания, приложить обещание.

4. Формирование знаний точных правил поведения и требований к безвозмущному переключению и действиям в совместных играх и опыта их выполнения.

5. Расширение и уточнение представлений о структуре 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, освоения разных видов детской совместной деятельности. Формирование представлений о совместном характере действий, обогащение опыта их выполнения представлений: опыта обращения по имени к другим в совместности с обстановкой, опытом восприятия собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическими работниками и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных условиях жизнедеятельности человека.

9. Уточнение общих представлений о семье и ее членах, обогащение

представлений (общих) и непосредственном обихе родителей (законных представителей), братьев и сестер, бабушки, дедушки и соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (селенск): город, деревня. Дом, квартира как жилище человека, общие представления о предметных объектах и их пространственном расположении, организмы пространства помещений (входная дверь, прихожая, кухня, коридор, комнаты, окна, ванная и туалетные комнаты). Доминирующие предметы и вещи, необходимые для жизни членов семьи. Формирование первичных умений моделирования пространства.

11. Развитие умений и деятельности человека с сформированными элементарными представлениями и внешним видом, использованием их предметов или орудий, об основных действиях человека, выполняющего ту или иную деятельность: труд (работа), учеба, отдых, бытовая деятельность. Развитие представлений о защитных объектах. Обогащение опыта сюжетных игр с куклой, моделирующей деятельность 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, правильным, выполнять культурно-нравственные нормы.

15. Развитие интереса к выразительности речи собеседников и других. Развитие прощальной стороны речи, формирование элементарных представлений об индивидуальности человеческого лица. Обогащение опыта слушания аудиозаписей диалогов устных произведений (чтение детьми) с обсуждением психологической стороны высказываний героев. Развитие опыта участия в театрализованных играх (инсценизациях).

16. Развитие первичных представлений о роли слуха, обоняния, осязания, зрения (при наличии остаточного зрения), речи в общении и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть членом команды, обогащение опыта участия в различных играх, совместном выполнении трудовых операций, предметных игр с педагогическим работником, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающими с правильным и точным выражением действий общения, предметно-практических действий, опыта действия в ситуациях доверия и в ситуациях общения, умения сигнализировать себе и партнеру в соответствии с действующим партнером. Обогащение опыта самовыражения в театрализованных играх, инсценизациях.

18. Обогащение опыта взаимодействия с окружающими в разных формах (ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми), опыта

узнавать объекты, выделять продукты, откусывать и прижимать их твердую пищу, отличать сладкое, кислое, соленое, мягкое/твердое, ронять и улавливать объекты по вкусу и консистенции; рассортировать (соединить) основные сведения о хорошо знакомом предмете. Владеть умениями и навыками самостоятельного приема пищи.

22.7.4. Предметы и объекты, обозначающиеся индивидуальво-личностные проявления взрослого ребенка посредством предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровая атрибутика), в познавательной деятельности, в двигательной деятельности, в продуктивной деятельности, в бытовых ситуациях, трудовой деятельности. Содержания знаний: знать название предмета, его частей и деталей, их назначение для деятельности; знать назначение предмета, его название; основные признаки, по которым предмет легко опознаваем. Содержания умений и навыков: действия с дидактической игрушкой, с сюжетной игрушкой; умение брать предмет двумя (одной) рукой; умение действовать двумя руками: одна рука выполняет либо фиксирующую, либо опорную функцию (предмет фиксируется), другая выполняет функцию, действуя двумя подвижными частями предмета: умение перелистывать страницы книги; умение заполнять емкости предметами разной величины, переключаться из одной в другую, закрывать, закрывать крышку, умение сортировать, раскладывать предметы рядом друг с другом; движения руками с удерживанием предметов (погремушки, колокольчики) в выполнении действия (физические упражнения); пользование предметами: пинцетом, пинцетом, губкой, салфеткой.

22.8. Развитие трудовых действий и действий в быту

22.8.1. Формирование типовых умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций и взаимодействий с предметом труда: формирование комплексных способностей к выполнению предметно-практических действий на основе рече-слухово-двигательной координации и с актуализацией слуховых, тактильных, мышечнo-двигательных, с зрительных, зрительных ощущений и эмпатий, обеспечивающих ориентацию на объектом поле, стабильность предметной среды, умение выполнять действия; формирование представлений об инструментах труда их назначении и тактильных способах использования. Формирование умений выполнять типовые движения руками: кистями, пальцами, координируемые и выполняемые трудовой операции, с уточнением их пространственного положения и их выполнения (процесс).

22.8.2. Формирование знаний и представлений:

и обобщенный трудовой деятельности, видах труда «Что такое земледелие?», «Что такое труд в природе, труд в быту?»; умения и умения придерживаться алгоритма трудовых операций для достижения результата; освоение опыта ориентирования в пространстве, регулирование и контроль движений и

действий, требующих для выполнения последы действий, выстрбовавших на этапе подготовки к выполнению деятельности, на основном этапе (труд), на этапе оценки результата труда;

туда подготовительных работником: знакомить ребенка с видами труда работников детского сада с освоением опыта познавательного участия в труде, с их значением для жизни человека (обучающими в Организации); об условиях труда; основных трудовых операциях, о внешнем облике (специальная одежда) трудящегося.

22.8.3. Воспитание ценностей отношения к собственному труду — способствовать формированию, развитию мотива достижения; уважительного 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 (обучающих) пространствах жизнедеятельности в Организации, умений и навыков их оценивать в соответствии с назначением. Содержание знаний и представлений: 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, и там можно играть и ...»), «В раздевалке есть шкафчики для одежды, мой шкафчик первый, на его двери крючок, есть скамейка, я сижу на ней, когда раздеваюсь 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» или «слева», «справа» или «ближе», «дальше» или «ближе»; знать и представлять ориентира (естественные — предметы, связанные с предметами другой жизни, специально созданные — элементы внешнего покрытия) границ между зонами пространства, в которых ребенок выполняет различные виды деятельности: место игрушек, игровой уголок, зоны физкультурных упражнений, зона лепки, игровой уголок; знать и представлять пространственные зоны предметных объектов, организующих пространство помещений; знать опасные ситуации (можно упасть, ушибиться, споткнуться, упасть), связанные с передвижением в помещении; представлять, что может выступать предметным препятствием (наездом: предметы мебели, расположенные на этих местах: порог, дверь, лестница; препятствия: сдвинутый с места стул, стол, полуоткрытая дверь, и ручка в отрубе на полу) собственного передвижения. Содержание умений и навыков: уметь при ходьбе предупреждать препятствия: перешагивать невысокий предмет, встретившись на пути; уметь обходить стул так, чтобы не ушиб

подниматься и спускаться по лестнице; уметь подстраивать шаг под установленную длину (короткий) шаг, чередовать шаг «шаг», «переступный шаг», «переступный шаг».

72.8.6. Развитие сферы самостоятельного передвижения, ориентировочно-поисковой деятельности в пространстве помещений; Организация для организации общественной деятельности и приложений для преодолением физических препятствий.

32.8.7. Развитие знаний о возможных опасных ситуациях в быту, в разных видах деятельности, на улице, связанных с наличием препятствий в предметно-пространственной среде. Формирование базовых умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, бегства. Обобщение опыта рассказывания о возможных безопасного прохождения опасных препятствий, безопасном и неопасном предмете быта, об инструменте (что он обозначает, из чего сделан, способ использования).

21.8.8. Развитие умений ходьбы в кошачьих, опыты осязания по силе и/или длительности рабочего усилия, передвижения в пространстве и выполнения действий с конгломератами ориентиров; опыта ходьбы по пересеченной местности с продолжением естественных пружинистых, сохранении равновесия, устойчивости позы. Иметь ясные представления и предзнаменения триста (детская урочка), сезонов и месяцев, развитие личного опыта передвижения в пространстве с целью.

22.8.9. Обширные опыты реорганизации на новом (и ринесетпе нового объекта, комплексное предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование перкичных представлений о звуках и цвете объектов, имеющих сигнальное значение для поведения в пространстве: сигналы для безопасности не переход, сигналы, связанные с транспортном.

22.9. Развитие личностной готовности к обучению и саморазвитию при занятиях.

22.9.1. Воспитание положительных отношений к формированию культурно-гигиенических навыков, потребности и самообслуживания как будущего обучающегося. Формирование первичных представлений об общеобразовательной организации как предметно-пространственной среде обучающегося. Развитие знаний и представлений об учебном классе, его предметно-пространственной организации: месте ученика, расположении парт в классе; стиль учителя, его местоположение относительно входа, ученических парт, шкафов, столешниц для учебников и учебных принадлежностей. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, характерном учебному классу. Формирование навыков моторного поведения будущего обучающегося за партой: поворот к парте с правой стороны, опираясь стул так, чтобы удобно было сесть на парту, встать из стула (регуляция и координация движений и пространственном предметном пространстве) правильно, без лишнего шума, встать из стула и встать из-за парты. Развитие интереса и обогащение представлений и

допущены обучающиеся и учебном классе; и общеобразовательной прикладной: прослушивание литературных произведений, рассказов педагогических работников. Формирование общего умения может проявлять предметно-пространственную среду учебного класса. Развитие общих предметно-пространственных представлений об организации и назначении помещений школы.

22.9.2. Формирование общих представлений о предметно-пространственной принадлежности, предметах, необходимых обучающимся.

22.9.3. Формирование терминных представлений о структуре образовательной организации, о влиянии обучения. Расширение опыта слушания тематических литературных произведений, опыта речевых актов. Развитие представлений и терминных навыков вербальной коммуникации, целого 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», «выступать вопросом и дать на него ответ»), просьба другого обучающегося («передай, пожалуйста, книгу»).

22.10. Виды детской деятельности.

22.10.1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением социально-коммуникативного развития с учетом дошкольного:

исследовательские игры, дидактические сюжетные игры, игры-занятия;
 чтение;
 игра с предметами коммуникативной деятельности;
 игра с различными видами, драматизации, сценки;
 познавательная-экспериментальная деятельность: опыты, беседы, обсуждения;
 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 среднего дошкольника:

сюжетно-ролевые;
 сюжетные игры: предметные, сюжетно-ролевые;
 деятельность и взаимодействие обучающихся по программе: предметно-практическая, игровая, коммуникативная (свободное общение).

23. Познавательное развитие. Служебные обучающиеся.

23.1. В области познавательного развития среднего ребенка основной задачей образовательной деятельности является создание условий для развития:

любознательности, познавательной активности, познавательных способностей;
 образов восприятия и представлений в разных сферах жизни об окружающей

действий и форм;

адаптационно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности.

23.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательное развитие» с развитием у слепого ребёнка компенсаторно-адаптивных механизмов познавательной деятельности с освоением познавательных и предметных сред и ее компонентных способов приема, переработки и хранения информации; широтинно-материальной сферы познавательной деятельности: познавательный аккомпанемент и интерес, чувство порядка и упорядочивания, реальных образовательных потребностей по стимулированию педагогической деятельности;

23.2.1. Обогащение чувственного опыта с развитием способности к дифференциации ощущений, опыта восприятия объектно-предметного наполнения окружающей действительности:

1. Расширение опыта практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющей предметную среду нашей жизнедеятельности. Способствовать освоению ребенком опыта физического контакта с предметами окружающей разной текстуры: деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлопластик, бумажные (бумага, картон), пыльные, каменные, растительные объекты; с предметами, имеющими различные тактильные признаки поверхностей: гладкие, шероховатые, ребристые, остреные, колючие, торчатые, с рельефным рисунком, с (без) шипами, тактильные градиенты: теплоты, холода. Различные ощущения тактильных ощущений в их разнообразии, способности к дифференциации ощущения фактуры (характер поверхности, поверхностный рельеф) бумаги: гладкая, теплая, бархатная, наждачная, фольга, гофрированная, тонкая, картон; металла: алюминевая, хромовая, жидкая, стальная, чугунная; пластика: пластик с гладкой поверхностью, пластик с ребристой поверхностью, пластик с рельефной поверхностью, линолеум, плетеные материалы; ткани: «зафальшивая», махровая, велюр, шерсть, шелк, хлопок, букле, ворсистая, меховая, драп; деревянных предметов: поверхности натурального дерева, лаковая, окрашенная; резные: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, исключает острые углы; стекла: гладкая, гладкая со швом, с рельефным рисунком, холодная. Повышение температурной и вибрационной чувствительности.

2. Развитие осмысленности тактильных впечатлений, формирование первичного понимания физической сущности предметного мира. 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 «связанным», можно захватить щипцами и выполнить соответствующее действие,

достаточно точно изложить его на отрицательную поверхность (например, на ладонь другой руки), влажный песок можно сформировать с помощью ладони, ежиком; вода обильно увлажняет — можно зачерпнуть рукой, но трудно удержать. Развивать навыки выключения трудных поручений: с помощью сухой салфетки для уборки пыли с поверхности от остатков пластилина; влажной салфеткой вытереть столешницу; водой промывать листья комнатных растений с плотными, гладкими листьями, вытереть разную воду: жидкую, детскую, мыльную; налить порцию из рабочего жеста; собрать предметы в обозначенную емкость (коробки, баночки, ящики); проверить, как ошметки или палочки после раздевания. Формирование умений к развитию ручного труда: работа в картинном (натяжной, из заготовки собрать коробку) и бумажной (например, мягкую бумагу назвать клочками, скатать из них шарики — скрутки или шарики елки), приклеить шарики на картонный овал, работа с предметной деревянной заготовкой, из дерева из других материалов (текстиль, бумага, пластик); работа по созданию разных фактур с помощью различных материалов, пластилина, дощечки, палочек, клочков бумаги.

3. Развитие и обогащение сенсорного опыта: предметные игры, дидактические игры на тактильное восприятие.

3.3.2. Повышение слухового восприятия, развитие опыта восприятия звуков и шумов в окружающей среде, способности к их осмыслению.

1. Шумы в помещении. Человеческая речь, шепот, спокойный разговор, многоголосие, тем, бытовые шумы: шум воды, скрип, звон, шумение (звонящие или скрепящие) двери, звуки падающих предметов, производственные шумы: работа стиральных машин, работа кухонных приборов.

2. Уличные шумы. Естественные природные шумы: шелест листьев, гудение комара, ледяной плеск воды, гром; шумы от работающего транспорта: движение и сигналы автомобилей, автобусов, железнодорожного, городского транспорта, сигналы пешеходного транспорта, звуки-сигналы предупреждения об опасности.

2.1.2.3. Расширение опыта действий с предметами в помещении: дозирование и изучение: при манипуляциях (потрясти, постучать, бросить) слышимые шумы: брызжание, треск, стук, хлопок, удар; звуки, соотносимые со свойствами материалов, отражающие символические признаки предмета (полый, твердый, с наполнителем).

От действий на наполненное сыпучим:

звуки или шум как результат деятельности человека (хлопоты, аудиоперевод, работу механизма, топки, бытовые шумы);

звуки от случайных действий, таких как звук от соприкосновения предметов; звуки, отражающие материалы, из которых сделаны предметы, звуки действия, движения: ритмичное, зачерпывание;

звуки от действий: катание, переворачивание, поворачивание и раскачивание.

опускание предмета в емкость, наливание и выливание.

23.2.4. Помещение с возможностью пассивной дифференциации звуков по их предметно-объектной (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки по психофизическим характеристикам – 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, скан, свист, пение птиц, голоса животных); звуки и шумы человеческой деятельности; акустический облик человека. Способствовать освоению ребенком картины мира на основе звукового восприятия действительности.

Обширение опыта восприятия 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 умений использовать обонятельную чувствительность для получения информации, ориентировки в пространстве. Развитие способности по запаху, аромату ориентироваться в окружающей действительности: обращать внимание, выделять, различать, называть ароматы продуктов (яблоко, апельсин); запах пищи (овощная выпечка, каша, тушеные овощи, напитки); специфические запахи помещений (запах детской комнаты, кухни, прихожей); запахи от профессиональной деятельности человека (уборка помещений, работа в саду); запахи улицы. Обширение опыта использования обонятельной чувствительности в различных деятельности: играх, дидактических играх с использованием обонятеля.

Повышение способности к дифференциации вкусовых ощущений: по времени приема пищи: сладкий, кислый, горький, соленый, пресный.

Побуждение ребенка к практической деятельности с использованием (включая также деятельность других органов чувств) как доминирующего канала остаточного зрения и предметно-пространственной ориентации.

23.2.6. Обогащение ребенка опытом игр, в которых происходит объединение информации разных модальностей – тактильной и слуховой, тактильной и обонятельной. Сначала актуализация ощущения одной модальности, затем, через игровую ситуацию, другой.

23.2.7. Предметно-материальное развитие, повышение перцептивно-интеллектуальных и моторно-координационных способностей (сала познайка).

Развитие интереса к предметному миру, формирование понимания того, что мир состоит из различных предметов, нужных 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, полнотелостного 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) назначения 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 различать предмет из нескольких по его названию.

23.2.8. Обобщение, систематизирование, уточнение освоенных, предметных, пространственных, количественных представлений об объектах и предметах окружающей действительности, потребности и жизнедеятельности и освоенных в условиях специального обучения и (или) социализации населения мира.

23.2.9. Развитие словаря существительные – названия предметов, материалов; глаголы, глаголы, глаголы.

23.2.10. Формировать первичные представления о месте предмета среди других с установлением родовых связей, причинно-следственных связей, логич. связанных отношений.

23.2.11. Воспитание культуры осознательного обращения с предметами: атрибутом, предметом обихода, объектом 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 назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности; развитие осознанных действий; формирование действий предметно-пространственной организации «предмета плюс»: умения взять предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный).

23.2.13. Развитие рече-слухо-двигательной координации с осознанием опыта выполнения одноступенчатых инструкций: «Включи», «Удержи», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми пилу и сожги ее», «Выбери нужные фигуры и разложи их в ряд»; трехступенчатых: «Из фигурки выбери пирамиду, сначала разбери ее, а затем собери», «Рассмотри предмет и скажи, чего не хватает, найди недостающую деталь, дополни предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: движений с объектами, сеты, ловкости, выносливости.

23.2.14. Развитие знаний о предметном мире в его многообразии; обогащение опыта предметных и предметно-действенных взаимодействий доступных детям для повседневного взаимодействия: слушание и разупаковка потешек стихов о предметах и «объектах действительности» («Первая книжка» В. Калпакова, «Потешки» В. Матковского, «Забавки», «Яма прощия» М. Коккина, «Песня» А. Барто, «Кабачок» И. Белякова).

23.2.15. Развитие опыта организации и создания предметных средин: предметно-пространственной организации игрового поля, мест для игры, танца, забавы и места познавательной деятельности; создания новых предметных средин: киндеризация, анимация, создание новой фактуры предмета.

23.2.16. Развитие предметности восприятия разных модальностей (визуально-осознательного, слухового, прикосновенного, восприятия вкуса, запаха) с осмыслением каждого предметного признака; константности, целостности и длительности, осмысленности восприятия: как чувственного этапа познания (опыта) объектно-предметного мира с конкретизацией в разных видах детской деятельности и разных предметно-средних условиях.

23.2.17. Развитие и повышение точности и лингвистическому обоснованию характеристик качества воспринимаемых объектов: умение умений опознавать воспринимаемое качество предмета, называть его нужным словом; определять свои ощущения, акцентируя на них внешние объекты, как такое качество характеризует предмет, уточнить (назвать) другие известные предметы.

23.2.18. Развитие и совершенствование рече-слухо-двигательной координации как основы организации познавательного процесса. Совершенствование психо-моторных образований, восстановлении и совершенствовании способностей познавательной деятельности: укрепление моторики рук; побуждение и активизация взаимодействия: развитие слухо-двигательной координации движений рук, кистей, пальцев; координация с обеспечением умелого манипулятивного действия ребенка.

23.2.19. Освоение игр с простыми предметными контрастами: показать предмет, слушая звук, показать этот же предмет среди других (различимость восприятия); в играх действиях с этим предметом манипулировать другим предметом, действия другого содержания.

23.2.20. Формирование картины мира с развитием реальных и вымышленных образов его объектно-предметности на основе и освоении опыта установления связей.

23.2.21. Формирование целостных представлений об объектно-предметных, предметно-пространственных ситуациях бытия (умывание, «бел»), игра (предметная игра, рисование и т.д.), познавательных занятий, продуктивной деятельности с развитием навыков и аналитико-синтетической оценки 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 случилось, что потом?», «Расскажи о ...», «Кем он был до, кем он может быть после», «События с предметом: расскажи о последовательности событий».

23.2.22. Развитие способности планирования реалистических моделей, изображений (тактильно-рельефные игрушки) с установлением соответствия между предметом и его моделью, изображением. Формирование умений и развитие игрового опыта: игра «Товарное дело» и другие; обогащение опыта игрового «допознания», конструирования по образцу. Обогащение опыта выбора предметной игры с составлением программы действий к соответствующим примерам и с личностными работами.

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 (рисок); с бумагой (различные виды); с клеем, заполнение емкостей, раскрашивание и окрашивание тканей разной фактуры.

вовлечение в действия: изготовление новых текстур на пластилиновой поверхности (пластилин размером наносит на твердую основу) клеем с наждачной бумагой (с губчатой или разным рельефом), целочки и другие мелкие предметы. «Можете ли вы рисовать, что получится. Затем с теми же предметами и теми же умениями создаем другую композицию. На плоской поверхности приклеивание пластины (пластмассовой, но утяжеленной). Издание отпечатка мелкозернистой текстурой: сухую губку обмываем и губку губчатую краску и прикладываем к белой бумаге, даем высохнуть и смотрим, что получилось.

23.2.27. Развитие итравого опыта.

23.2.28. Формирование навыков эмпатизации деятельности (творческой, познавательной, практической): обогащение опыта мышлением действий и соответствия с планом.

23.2.29. Развитие образа «Я».

23.2.30. Обогащение опыта саморегуляции в процессе деятельности, поведения.

23.2.31. Развитие и обогащение познавательных чувств и эмоций.

23.2.32. Развитие чувства нового, познавательных интересов: побуждение к результативному поиску в знакомой среде пятидесятипредметов, расширение опыта и действий с полунзнакомыми предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

23.2.33. Развитие устойчивых интереса к аудиовизуальным материалам, музыки, созданию новых предметных сред, к играм в сюжетной комнате, выполнению физических упражнений.

23.2.34. Поддержание самодетекции и стимулирование инициативного, расширение круговорота, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

23.2.35. Побуждение и поддержание инициативности к чему-либо (у кого-либо какая чашка?), к кому-либо (кто где играет?), к происходящим событиям (сейчас происходит в зале). Расширение опыта ответа на вопросы: «Что происходит?», «Чем будем заниматься?», «Во что играют обучающиеся?». Обогащение опыта проявления увлечения как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к познанию.

23.2.36. Развитие интереса к пространству и движению.

23.2.37. Обогащение опыта использования и приятие которого к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, тактильным качествам, к объектам разной фактуры, величины, сформировать умение использовать материалы (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и шум мира) в выражении радости, положительных ощущений.

23.2.38. Формирование предметов ориентировочных умений и навыков (пробных, познавательных, коммуникативных, двигательных) с развитием практических чувств: радость от процесса действия, от приятия умений; инициатива 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 процессом познания, в совместном решении познавательных задач. Расширение опыта познания окружающего действительности: расширение круга знаний о предметах и объектах окружающего мира, опыта 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, происходящих событиях, возникших ситуациях. Развитие опыта заданных личными обращениями: «Что происходит?», «Могли ли это взять?», «Где этот предмет находится?».

23.2.42. Развитие умений и навыков выполнения интеллектуальных действий по инструкции педагогического работника и самодирекции, поддерживаясь одобрением и лаской – 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 пространственной поверхности (горизонтальный и (или) вертикальный компонент) предмета деятельности, осуществляемый локальной частью с концентрической связью.

23.2.44. Совершенствование навыков пространственной ориентировки. Развитие точных и полных представлений о «схеме тела», обогащение двигательного опыта выполнения заданий, требующих осознанного логического пространственного знания 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 поверхности пола (спереди, слева, правая сторона, задняя, центр, углы: верхний левый, правый, нижний левый, правый, край). Обогащение опыта предметно-пространственной организации рабочего поля, самостоятельной пространственной ориентировки в местах: большой, большой, познавательной, продуктивной деятельности.

23.2.45. Повышение работоспособности, поддержание и усиление бодрого состояния в различных ситуациях; активности и самостоятельности; 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 легкой дифференциации движений, совершенствование лезы, востребованной и интеллектуальной деятельности (обследование, рассуждения, рассуждения, рассуждения, рассуждения).

23.2.47. Формирование умений и навыков не только выполняемых упражнений на согласование слов с движением; на чередование движений пальцев и кистей рук; умение выполнять различные движения пальцами (пальчиковая гимнастика); развитие общей скоординированности; обогащение опыта одновременного выполнения

разжимаясь, руками своей программы действий, развитие чувства ритма.

23.3. Формирование интеллектуальной и специальной готовности к обучению в «базовательской организации»:

1. Развитие широты, непосредственного мышления. Формирование умений и расширение 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 выполнения игр и заданий «на имитацию предметов с постепенным усложнением (количество предметов, с которыми оперирует ребенок, количество групп, на которые необходимо их разделить, усложнение признака).

2. Обогащение опыта и приращивая с предметами различия (размера с освоением практических умений соотносить разные предметы с их реальными размерами).

3. Развитие понимания причинно-следственных связей. Расширение опыта осмысления связей между событиями и усложнение предметно-практической деятельности (вазочка бонку — из нее поднимать шары и помещать, одевать) и формирования на ее основе развитых способностей к структурированию событий.

4. Развитие умений различать и различать группы (фотографии, иллюстрации), нужные для игры, с последующей предметной игрой.

5. Развитие способности мышления и интеллектуально-логического мышления.

6. Развитие познавательного опыта и установления связи — тактильная картинка-предмет-слово. Игры «Шарики картинку», «По картинке найти предмет». Формирование умений рассказать, какой предмет или предметную картинку, в возможных жизненных ситуациях и «указать» этого предмета, объекта. Развитие умений и обогащение опыта восприятия с рассматриванием 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», «Расскажи сказку по иллюстрациям картинок», словесных диалогических играх.

8. Развитие конструктивных умений и навыков, способность к конструктивной, имитационной, освоение стратегий движения по пространству листа (по указанным предложениям, указаниям, ифлографией).

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 умений правильно захватывать (пальцами-пальцами сверху, большой палец прижимается к другим, расположен сверху, четыре снизу) книгу двумя руками с двух сторон (левая, правая); левосторонний опыт переноса (поднять книгу, удерживать на весу, приблизить к себе, локти обеих рук сцепить) и расположить книгу перед собой (поднять через себя)

так, чтобы нижняя сторона (была пара лент на краях стола, верхняя сторона доступна для тактильно-осязательного восприятия с полусогнутым в локтевом положении рука); умение «открыть» или «закрыть» (двигательно-пальцевой захват: большой палец сверху, остальные четыре — прижимание ладони в положении сверху—снизу, движение кистью с изменением положения ладони: из положения сверху в положение снизу), перемещать струны (пищеточный указатель, охватывающий действие ладонью кистью).

10. Развитие опыта ориентационно-ориентированных действий ладонью рук с объектами предметами для подготовки к осязанию, тому приближению к опыт захвата предмета способом, соответствующим структуре и форме, материалу части (детали), за которую это следует брать, чтобы расположить перед собой. Объекты для захвата: подставки с сбалансированным или предметами; предметы модели объектов живой и неживой природы.

11. Развитие «схемы тела»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначения и возможностях с развитием произвольных движений и формированием умений: выполнение организованных ориентировочно-познавательных движений руками для поиска предметно-пространственной организации рабочей зоны; выбор наиболее предмета в пространстве для последующего действия захватом (открыть, закрыть книгу, прибора, инструмента, разобрать, сложить — для тактильных материалов и вещей); перенос и зажимание предмета перед собой; умение листать книгу; открыть или закрыть, действуя с частями предмета; выполняются исследовательские действия как с объектами изучения информации.

12. Развитие слуховых двигательной координации, речевых координационных координации. Развитие произвольных движений кистью, пальцами. Формирование внутреннего контроля над своими действиями.

23.4. Виды детской деятельности и их формы непосредственно образовательной деятельности с обеспечением познавательного развития ребенка обучающимися:

познавательно-исследовательская деятельность на образных и коррекционно-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, освоением 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 быт, ручной труд, труд и приемы;

игры по различным сюжетам, сюжетного характера, сюжетных, обязательных и свободных и ролевых;

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:

спонтанные игры: предметные: с ледяными кубиками, музыкальными инструментами: ледяными кубиками с различными материалами (бумагой, пластиком, тканью, природным материалом, деревом, металлом, пластилином); сюжетно-ролевые; сенсорной комнате; сюжетные (сюжетные);

активная познавательно-исследовательская деятельность в моменты жизнедеятельности;

игры с пластилином;

речевая деятельность: участие в тематических беседах, обсуждениях;

рассматривание тактильных карт, рельефных рисунков;

слуховые ассоциации (речевое взаимодействие, звуки и шум, мир, музыка);

спонтанная продуктивная с элементами творчества деятельность;

спонтанная двигательная деятельность;

деятельность по взаимодействию обучающихся на прогулке: предметно-практическая в соответствии с сезоном и сезонными явлениями, игровая, коммуникативная (свободное общение).

24. Речевое развитие слепых обучающихся.

24.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

формирования основ речевой и языковой культуры, коммуникативных навыков общения ребенка;

приобщения обучающихся к культуре чтения художественной литературы;

обеспечения развития у слепых ребенка речевого идентификационно-компенсаторных механизмов общения.

24.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Речевое развитие» с развитием у слепых ребенка речи как адаптационно-компенсаторного механизма, обеспечить развитие в условиях речевой коммуникативной сферы способности к мышлению, языковой коммуникации и удовлетворением особых образовательных потребностей по специальным направлениям педагогической деятельности:

24.2.1. Обеспечение речевого опыта. Развитие коммуникативно-моторной основы речевого взаимодействия:

1. Развитие и обогащение мышечных ощущений от движений артикуляционных органов. Появление податливости языка, губ, нижней челюсти, гортани. Развитие навыка подуть, пухля, оскалывать зубы, цокать языком, выдвигать губы и губишку, подудеть, прокатить, вытянуть язык. Вовлечение в прыжки и игровые упражнения по ритмизации движений.

2. Развитие произносительных навыков. Совершенствование умений и навыков модуляции голоса для выражения различных эмоциональных состояний. Обогащение опыта в модулировании голоса по силе (громко, тихо, тихо) в вовлеченном обучающем процессе в диалогические игры по подражанию звукоподражательным явлениям «день-день», «ду-ду», «буль-буль», употребленных в стихах, потешках, песенках громким и тихим голосом. Развитие умения обращаться к окружающим тихим голосом, громким голосом, голосом умеренной громкости с обозначением эмоциональности умений в объектно-пространственной оценке ситуации («буквы облетели далеко-далеко»); по высоте тона («голосы», «голосы») с включением в словесно-диалогические игры на тему оценки оценочных речевых единиц с положительной интенцией («буль-буль» по тону), с отрицательной интенцией и с индивидуальной интенцией, на них производится стилизованная форма с отрицательной и положительной интенцией. По развитию умений менять интонацию (положительная, отрицательная); по тембру с обозначением опыта с умением интуитивных произведений разной эмоциональной окрашенности.

3. Разучивание и воспроизведение стихотворений, требующих однократных пятисложных – радости, страха, жалобы, сочувствия, торжественности, печали. Обогащение опыта действиями катоний, перемещениями положительных и отрицательных чувств или свойств характера. Развитие логичности и четкости речи с вовлечением в словесно-диалогические игры по активизации интуиции перечисления, посредством разучивания стихотворений с предложениями с однократными членами и требующими интуиции перечисления.

4. Совершенствование навыков правильного дыхания с процессом умения и развитием умений и обогащением опыта в воспроизведении ритмичности и подражания, при-упражнения. Развитие умений и обогащение опыта дыхания ритмичной гимнастикой. Формирование первичных умений в саморегуляции выдоха, увеличении «длины» дыхания. Развитие функциональной деятельности дыхательной системы.

5. Развитие интонации обращения – повышение тона, ускорение темпа, легкое ударение.

24.2.2. Развитие номинативной функции речи:

1. Формирование понимания отношения «целое и его часть (целое)». Развитие умений и обогащение практического опыта обозначения предметов (вещей) окружающая с усвоением слов, обозначающих предмет (вещь), все части

(детали), их пространственных отклонений, их количественных свойств и признаков (опознавание). Обогащение опыта познания, использование по назначению предметов ближайшего окружения (предметы быта, игрушки, предметы познавательной, коммуникативной, игровой, трудовой деятельности) с освоением умений по установленному слову (обобщению) найти и показать (показать, дать) название. Распространение словаря обучающихся за счет названий предметов и их основных частей (деталей), недоступных непосредственно наблюдению, по показанным с помощью моделей, предметных тактильных картинок, тактильных книг.

2. Развитие умения и обогащение опыта предметных игр, побуждение ребенка к участию в диалоге (диалог) со педагогическим работником, 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 тактильному с помощью детализирующей (последовательное переименование рядов).

24.2.3. Развитие способности понимать обобщающий смысл слов: обогащение опыта участия детей в игровых ситуациях, способствующих обогащению словаря и умения, развитие понимания лексического значения слов. Возвращение ребенка в «разношерстные» 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, называющие желаемое действие и контакт, постановка вопроса, уточняющего ситуацию). Развитие умения и обогащение опыта использовать вариативные 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) Раскрытие 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 тактильно-сенсорической основы восприятия. Развитие умения и

обогащение опыта мышечных действий, рассказывая, обсуждая (в соответствии с ситуацией) предметов и объектов познания, способов мышечной деятельности. Совершенствование формально-языкового компонента познавательной деятельности развитие речевых умений: позволяющих формулировать познание, суждения, умозаключения.

2. Формирование, расширение и представление предметных, пространственных, социальных и эстетических компонентов чувственного и речевого опыта. Развитие речи как среды на приобретении 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 взаимодействию.

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 эмоциональной выразительности речи: понимание умения передавать различными чувствами (радость, безразличие, раздражение); понимание и исполнение игры «Я скажу предложение, ты продолжи его желая для группы. Я скажу, придумывать предложения и продолжать их с заданной эмоциональной окраской, передавая радость, грусть.

24.2.6. Развитие специальной подготовки и обучения:

1. Развитие моторики рук: развитие движений пальцев кисти руки: «оплести пальцы встоп», «сделать кольцо из первого и каждого последующего пальца», пальцы захвата предметов; развитие динамического процесса повышения динамического напряжения движений пальцев и кисти, развитие пространственного вращения — вращения кистью (лм) с изменением пространственных положений.

2. Развитие произвольных движений (действий) по типу выбора из решений инструкции — действия с дидактическими игрушками. Формирование и уточнение представлений о строении рук, кисти, пальцев. Обогащение опыта выполнения физических упражнений (статических, динамических) на развитие координации, формирование двигательных 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: трифазом карандаша плотной бумаги; ориентировочных подготовительных действий — ориентировочной пространственной ориентировки в двумерном пространстве (ячейки прибора). Обогащение опыта выполнения разных по сложности подготовительных действий.

4. Формирование умений, обогащение опыта взаимодействия на функциональной плоскости моделей букв (шрифт Брайля) из мелких предметов. Развитие опыта тактильной (ощущениях пальцев) дифференциации фактурных линий, расположенных по подобию штрихования, с называнием их номера, двигательного опыта с тактильным приложением к фактурным горизонтальным линиям.

5. Развитие контролирующей и регулирующей функций руки с движением шпательными с пространственной локализацией элементов-ориентиров.

6. Развитие одновременно выполняемых приближенных движений и действий, односторонних и разнотактных сочетанием, разнотактными руками.

24.2.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с особенностями речевого развития слепых обучающихся:

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 взрослыми;

чтение;

пение;

гимнастика: дыхательная, артикуляционная;

подвижные игры с речью.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией речевого развития слабоумящего и с тьюингом зрения дошкольника:

сюжетно-ролевые игры;

самообслуживание с освоением опыта организации и выполнения действий;

показателю микро-ответной формы;

спонтанная свободная продуктивная деятельность (обводки, штриховки, раскрашивание);

спонтанное пение, декламацию;

доигрывание деятельности;

разматывание картинок, иллюстраций, сюжетных с объяснением воспринимаемых комментариев, обсуждений.

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,

изобразительного), в том числе и творчество;

развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фотокера;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности и творческого самовыражения, индивидуальности и самостоятельности в восприятии художественного замысла;

развития у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и самостроения.

25.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»:

развитие у слепого ребенка адаптивно-компенсаторных механизмов самовыражения и самостроения;

освоение новых сенсорных и предметных сред через приобщение к общечеловеческим ценностям;

развитие способности к наблюдению (интерпретации) окружающей среды;

формирование личностного отношения к миру, к себе;

формирование потребности по удовлетворению личностной деятельности:

1. Обогащение чувственного опыта и предметно-эстетическое развитие.

2. Развитие чувства формы, линии.

3. Обогащение опыта различения по внешнему признаку объемных геометрических тел с актуализацией эмоционального переживания целостности формы и влияния прикосновения воспринимаемого.

4. Расширение опыта физического контакта с объектами форм (геометрические тела) пальцевым захватом, ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя руками с опорой:

ощущения круглой формы – шар, цилиндр;

бесконечности линии эффы – шар и шарообразные элементы объектов;

ощущения продолговатости круглой объемной формы с прижатием с двух сторон – цилиндр, конус;

ощущения объемных форм с изменением площади (сужение, расширение) объема – конус, ощущение упора вершины и ладонь с расположением пальцев ладони; ощущаемой угловатости конуса ладонь с расположением пальцев в области вершины; форма яйца, ощущаемая упором вершины в ладонь и опираясь ладонью набок другой вершины;

ощущения элементов плоскостей объемной фигуры с их различением – куб, шар, тетраэдр, призма.

5. Расширение опыта физического контакта с объектами форм (геометрические тела) ладонно-пальцевым способом обхвата одной или двумя

ручки и дна жестяных баночек по грешкам в оценке ограниченных протяженностей: куб, параллелепипед, призма. Игры «Пудовый мешочек», «Ювелир», «Черепашка», «Улитка», «Соберем бусы», и т.п.; задания «Найди такой же», «Сортировка», «Группировка», «Найди пару».

6. Развитие представлений о разнообразии форм рукодельных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, формы спинки стульев, формы ручек предметов мебели. Побуждение к эмоциональному переживанию и представлению о оценке выразительности формы предмета.

7. Обобщение опыта восприятия рельефно-объемных изображений (тактильные плиты, тактильные картины).

8. Развитие чувства фактуры:

обогащение опыта тактильного отражения фактур на поверхностях объектов (природных и рукотворных); различия шероховатых, рельефных. Естественные (природные) — фактуры природных материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности: коры деревьев, листьев, камней, глины. Искусственные (прототипизированные) фактуры материалов, предлагаемых детям для художественно-творческой деятельности и эстетического развития: тканей, льна, дерева, керамики, стекла, бумаги. Развитие способности тактильно ориентироваться в предметах окружающей, окружающей действительности, различать в тактильному разнообразию фактурных поверхностей. Фактурные картины, фактурные эскизы-упражнения предметов (солнечные инструменты, предметы одежды, предметы быта). Развитие эстетических переживаний тактильных ощущений в художественно-творческой предметной деятельности.

9. Обобщение опыта восприятия барельефных изображений объектов простой формы.

развитие умения создавать барельефные изображения с использованием пластики (прикладываясь комочки глины к рельефному изображению с постепенным изменением объема, делая изображение выпуклым).

10. Развитие чувства материала:

распространение о предметах быта и знакомство с предметами прикладного искусства из разных материалов — дерева, керамики, ткани, фарфора, металла, стекла.

11. Различать опыт восприятия объемных объектов простой формы (шарик, кубик, призма), но выполненных из разных материалов (дерево, металл, пластик, ткань).

12. Подкрепление тактильной чувствительности и развитие восприятия рельефных изображений.

13. Задавать обучающимся с предложенными прикладными искусствами предметами окружающая среда прикладного искусства выполненных техникой устного

длительная (макрама), бисерно-ниточная, кружевоплетеная, зверошпильная, кожаная, шелковая, вставной лоскутной.

14. Развивать способности к тактильной познанию (наблюдение единичного на множество) мелких деталей, умение пальцами прилеживать стержни, пилы, элементы модели (печь, дверки, окна); выполнять работу ориентированную без сильного надавливания, движения ощущаются плавными с небольшим усилием упр.

15. Знакомство с образцами из предметов прикладного искусства, предметами окружения с элементами прикладного искусства: выполнение их техникой резьбы по дереву, тиснения по бересте. Развитие способности тактильным, осязательным способом различать, узнавать элементы геометрической двенадцатой резьбы (треугольник, треугольник с зубчиком, кубик, цилиндр, ромб). умение различать формы как целые из элементов.

16. Обобщенные ослы фирмированы эстетического облика предмета: восприятия, стройность, форма, фактура, пластичность, выпуклость, пропорциональность, четкая яркость. Развитие способности воспринимать ритмичную стройность предметов, различное сочетание частей посредством выпуклости, формы, строения, величин, фактуры, их ритмического чередования и актуализацией эмоционального отношения (радостное, нежное, яркое и выразительности отражаемого) и формообразованием целостности образа предмета с проявлением эстетического чувства к предмету, его обложку.

17. Расширять опыт наблюдения предметов и их внешней окружающей действительности с максимальной оценкой конструктивной строгости предметов, выразительности форм и их разнообразия, плавности решения, фактуры, их контрастности, повторности элементов.

18. Знакомить обучающихся с ритмичной стройностью, ритмичным сочетанием частей объектов живой природы: ветви дерева, листья устьицы и концы растительных. Знакомить с предметами, имеющими обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фарфоровые фигурки, вазы), обращая внимание на гармоничность и цельность форм предметов. Обогатить восприятие рельефных узорчатых (ритмично-информативных) предметов из дерева, опыт их использования в игре (дерево, лодка, ролевой). Развивать слуховое, осязательное, обогащая его существительными; определениями: гладкий, угловатый, тупой, острый, легкий, тяжелый.

13. Разрывные электрические аппараты.

[illegible]

марш, танцевальная; восприятия художественных текстов: сказки, пьесы, фолклор, песни, считалки с актуальной эмоционально-эстетической переживаемой слышимостью.

21. Развитие способности ребенка к эстетичному зрению: целостная (или частично подспорная) его в художественно-эстетической деятельности для обозначения впечатлений и опыта переживаний с их яркостью, яркостью позерности, динамичной окружающей, форм и структуры предметов.

22. Формирование моторно-когнитивного и речевого поведения сложного ребенка в художественно-эстетической деятельности.

23. Развитие исполнительской координации. Обеспечение и расширение опыта выполнения движений разной сложности и ритмичности тела под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприбежание и приседания, двукратные прыжки, кисти, пальцы, артикуляция и голосовое интонация, действия: хлопки, постукивания (ладовые, пальцы, и ударные музыкальные инструменты), потряхивание (шумовые инструменты), ударные и музыкально-диджитальные игры, игра с ритмом, и игра с ритмом.

24. Развитие объема и качества движений, двигательных умений, повышение двигательной активности, совершенствование формы движений, координация, развитие зрительного и пластичности движений. Развитие чувства ритма, ритмичности, ритмичности и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений.

25. Развитие ритмической способности: умения определять и различать характерные динамические изменения в процессе движения, способности учитывать заданный ритм и воспроизводить его в движении; умения двигаться в соответствии с характером музыки, сохранять темп движения, умение переназначаться по ритму и сохранять равновесие.

26. Развитие умений и навыков пространственной ориентировки и ориентации и осуществлении собственной художественной деятельности: ориентировка на микропространство: 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 предопределений с кистью, зрительное наблюдение, умение их дифференцировать. Формирование умений правильного захвата предметов, орудий действия, выполнять точные движения и действия.

28. Повышение речевого потенциала.

29. Совершенствование артикуляции, звукопроизношения. Развитие и обогащение слуха. Развитие зрительного, ее образности, точности с усилением эмоциональной завершенности. Вовлечение в словесные игры, в театральные игры. Обогащение опыта взаимодействия с окружающим, стоящая стихия, пение с

изменяется темп голоса (звучит): жаркими — громко, нормалью — тихо, тихо — нормалью — громко; с изменяемым темпом речи: умеренно — быстро, умеренно — медленно, медленно — умеренно — быстро, быстро — умеренно — медленно; с применением логических ударения.

30. Размещение опыта организации собственной творческой деятельности.

31. Развитие способности к осознанию ритмических движений с пониманием их складности и четкости; обогащение опыта ритм с ударными, шумными, духовыми инструментами; приобщение к музыкально-ритмической деятельности.

32. Расширение опыта слушания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инструментальной, Публичные к дос. приваживанию (пение, поэзия, танцевальное) участившего.

33. Упражнения в ритмизации ритма, коротких ритмах, речевых ритмах, ритмизациях. Приобщение к речевому ритмическому обогащению. Возникновение в музыкально-инструментальной деятельности и творческую деятельность.

34. Обучение элементарным движениям, лепке, простым умениям склеивания бумажных, восковых, шпательных с использованием многофункционального материала, индустриализации. Приобщение к созданию ритмических ритмов: изготовление простых изделий из плотной бумаги путем складывания по различным линиям, из коробок с использованием дополнительных элементов, простых поделок из природного материала.

35. Развитие знаний и навыков творческой деятельности, развитие интереса к творческому созданию разных видов творческой деятельности человека.

36. Знакомство обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель создает: сказки, рассказы, эссе, романы, поэты пишут стихи, устные поэмы, новеллы, рассказы; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), читает их, слышит люди стихи, воспевают, переживают: скульптор создает, лепит фигуры людей, животных, людей из пластилина, глины, керамики или нет; музыканты создают музыку, 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 творчества.

38. Знакомство обучающихся с музыкальными инструментами: как называются, как выглядят, как звучат. Развитие опыта слушания музыкальных произведений, в которых звучит, мелодично звучит инструмент.

39. Вовлечение обучающихся в творческие игры: «Грифовичи». Развитие опыта участия в ролевых играх «Артист», «Оркестр», «Музей скульптур».

40. Формирование основ понимания красоты и красоты в бытовой, познавательной, речевой деятельности.

41. Развитие тактильного восприятия через восприятие позитивного отношения:

а) к чистоте окружающей действительности. Чистый воздух, легко дышать, хорошо застрекать, лопатить, бодорить (хочется врать). Чистые предметы личной гигиены приятно пахнут, приятны для тела. Чистую стружку, предмет приятно держать в руках (и наоборот).

б) к сохранности (целостности) предметов окружения. Предметы без повреждений — это красиво, и наоборот: стружки со шломанной (оторванной) частью, одежда с дыркой, повреждение (изъян) на предмете мебели — это некрасиво.

42. Обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе. Развивать интуитивные обучающиеся и приятные (чувства удовольствия) тактильные, обонятельные, слуховые, зрительные (обучающиеся с осознанным зрением) впечатления от телесных и тактильных ощущений, приятного звукового пейзажа, шороха и не естественных (жесты, звуки), зрительных и тактильных предметов, многоголосия птиц.

43. Развитие доступного понимания красоты (всего, что воспринимается как нечто): четкость, выразительность, достаточная чуждость, привлекательность, с точки зрения обучающихся хороших пропорций, выразительность. Обогащение опыта ощущения литературных произведений в исполнении мастеров художественного чтения. Развитие опыта участия в играх — упрощенных и отвлеченных и правильном соотношении звуков и звукоизменений, длительности дыхания, плавности, громкости голоса, в воспроизведении речевого ритма.

44. Развитие образности «и».

45. Обогащение опыта самовыражения, самореализации как в творческом процессе, так и в его продуктах.

46. Развитие целостной и целостной личности к образу и обществу и обществу образовательной организации.

47. Развитие навыков к пониманию шрифта Брайля: повышение тактильной чувствительности кожи пальцев, развитие мышечной силы мышц в пальцах, подвижности суставов; развитие моторики с освоением двигательных пространств, связанных с мышечными (большой, указательный, средний) хватом предмета, плавными действиями захватывания, ориентировочными-поисковыми движениями пальчиков, действиями на расстоянии (как правило с помощью зрительности, только ориентировочными ориентировочными движениями и действиями пальцами и кистью; ориентировочные движения пространственной ориентировки на плоскости в поле деятельности рук. Развитие соединительных движений левых руками, соединительных движений координация рук: разные движения одновременно двумя руками).

48. Формирование представлений о разнообразии материалов физических объектов, способах их познания, использования в практической деятельности.

Расширение знаний о предметах и объектах живой природы.

49. Формирование осмысленного труда как готовности к осознанно обдуманной «Технологии».

50. Поступенное речевое взаимодействие: различные умения понимать и выполнять инструкции; различные способности к саморегуляции; развитие умения и обязанности поэта откликания (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 интеллектности речи.

51. Воспитание практических чувств: радость от процесса деятельности, от приятия своих умений, гордость от успеха 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 те свои побуждения и коллективные лица художественно-практической деятельности. Развитие заботливого 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 ребенка обучающе-воспитывающе:

художественная продуктивная деятельность: лепка, аппликация, конструирование, рельефное рисование;

музыкально-инструментальная деятельность, танцевальная деятельность;

рисование: акварель, чтение рифмованных литературных произведений (стихи, потешки, скороговорки);

слушание литературных, музыкальных произведений;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных формах с ситуативной художественно-эстетического развития ребенка обучающе-воспитывающе:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (записей, живых), литературных произведений, танцев и других форм (аудиотанцев);

размещение тактильных, фактурных поверхностей;

игры с компьютерными музыкальными инструментами, игра с театральными, игра с перформансами, словесные игры;

рассматривание иллюстраций книг, барельефов и изображений, предметов

с изменением темпа.

3. Обогащение опыта теплых прогулок с физическими нагрузками (хотбы как физическое упражнение).

4. Расширение объема движений, формирование основных движений с показом двигательных умений: ползком, прыжки (со страховкой), бега, держась за руки, подлезание, перебирание через препятствие из палочек. Развитие крупной моторики и мелкой моторики рук, координация и силы действий, ладоней.

5. Формирование точных, полных и дифференцированных представлений о двигательных действиях: ползти, шуршать, согнуть, разогнуть, о движениях (идти, прыгать, перепадать, бежать); представлений о частях тела и их возможностях в пространственных положениях: движениях кисти: повороты, наклоны (попону, туловище), вперед-назад, в сторону, вверх-низ (руки, ноги, туловище).

6. Развитие слуходвигательной и рече-слухо-двигательной координации в выполнении 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, формирование двигательных умений и навыков действий, пространственных представлений, обогащение опыта участия в коллективных играх с различной степенью подвижности: игра активной, умеренной, пассивной, с участием и без участия нагрузки.

8. Развитие умений и навыков предметно-пространственной ориентировки, формирование пространственных представлений, развитие навыков пространственного мышления.

9. Формирование представлений о частях тела, представлений о парных частях тела с осознанием умений, называя их пространственной левой (-ая, -ый), правой (-ая, -ый) дифференциацией.

10. Обогащение опыта движений в разных пространственных направлениях, глубинных зонах. Развитие умений понимать и выполнять (точно следовать) инструкциям по пространственным ориентировочным действиям и движениям «идти вперед», «повернуть направо (налево)», «разбежаться и идти назад», «спрыгнуть вниз».

11. Формирование первичных представлений и понимания предметно-пространственной организации среды жизнедеятельности и соответствии с ней планировки. Совершенствование навыков ориентирования в знакомых пространствах (сплошных): замкнутых (помещениях детского сада, территории) и открытых (территория, участок для прогулок). Развитие умений ориентироваться в пространстве (внутри, снаружи, бытовое, производственное, коммунально-бытовое, двигательное) в знакомых пространствах.

12. Развитие умений описывать (рассказывать) путь движения в знакомом пространстве от заданной точки с обозначением направлений движения, с обозначением предельных ориентиров; ориентироваться попутно заданную точку (место, предмет) с использованием или оскоде схема пути (перехватный, зигзаг, змей).
 Расширение 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 ориентировкой и ритмичностью. (Участие опыта участия в играх на звуковую ориентировку и ритмичность).

14. Поддержание и укрепление здоровья (физического, 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 удерживаниях, в различных сидях при выполнении подвижных действий: правильное положение головы, шеи, туловища, правильное положение рук и ног;

укрепление и развитие мышц спины и шеи, формирование двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений этой направленности;

развитие умений и навыков и в случае повышенной частоты тела для сохранения правильной осанки;

повышение адаптивных возможностей детского организма, его устойчивости к влияниям внешней среды;

воспитание положительного отношения, развитие интереса к выполнению эволюционных процедур, к физическим и спортивным занятиям: утренние гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультурные игры, физические упражнения на прогулке;

развитие систем организма с применением их функциональных возможностей: развитие дыхательной системы — формирование умений правильного дыхания, увеличение объема легких; охрана и развитие слуха, речевых навыков и тактильной чувствительности пальцев, обоняния, осязательного зрения, поддержание подвижности рук и глазных яблок, способности к фокусированию и удерживанию взгляда на объекте.

15. Поддержание бодрого состояния, эмоционально-психического обогащения (развитие) чувства радости в разных сферах жизнедеятельности, воспитание позитивного отношения к себе и к миру. Превращение потребности в двигательной активности.

16. Развитие физической готовности к обучению.

17. Развитие кинестетических ощущений с сопровождением умений выполнять

выдаваемых ладонь кистью: «кулак», «кошечка», «ладонь кверху или книзу», со способностью ощущать напряжение, расслабленные ладони, ощущать, какой из пальцев согнут или выпрямлен.

18. Совершенствование двигательской организации действий (динамический переход рук). Формирование последовательности действий, различные способности к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта упражнением «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», опосредованное касание стола пальцами. Упражнения в смене рук с одновременным сжатием одной ладони и кулака и расслаблением кулака, другой кисти.

19. Развитие умения выкладывать и копировать из пластилина (из пластилиновой орнаментной фигуры с надавливанием на элемент для формирования, покрывать (моделировать) способ рисунка объемных геометрических тел.

20. Выполнять ритуальные действия: поприветствовать, поприветствоваться, попрощаться, одушить кулачку с ладонью, похлопывать.

21. Упражнения в выполнении двигательных протрием с разницей из минута по сторонам уставки (регулирующая роль речи) «На одну сторону поворачивать руку и сразу опустить. На другую сторону поворачивать руку».

22. Развитие умений и обогащение опыта в показывании частей своего тела, развитие способности дифференцировать ладонь и ладонь в пространственных ощущениях и ориентировке в пространстве, брать (класть) предмет ладонью руки.

23. Совершенствование умений быстро и точно называть (показывая) ладонью своей руки, ладонью руки другого человека: различные узлы и обогащение опыта мастерства снятия с соответствующими движениями кисти.

24. Развитие чувств 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. Упражнения в удержании сжатых пальцев и удерживать в этом положении, разжимая пальцы до максимального расслабления и удерживать их в таком положении, удерживания в сжатом состоянии и удерживании.

26. Воспитание активности и самостоятельности в двигательной деятельности в разных формах жизнедеятельности.

27. Разнообразие знаний о занятиях человека физическими упражнениями, о видах спорта (двигательных) и о спортивных играх. Приближение обучающихся к переживаниям, а также (интерьер для детей), спортивной ходьбе, метанию.

26.4. Виды легкой атлетики:

1. В условиях непереносимости образовательной деятельности с обеспечением физического развития слабого обучающегося:

занятия физической (по модальностям показываем активной) культурой;

физкультурно-оздоровительные занятия и теплые дыш: утренняя гимнастика, двателетние разминки (динамические игры) между старинскими видами деятельности, подтяжные игры на равновесие, шатунные игры и дыхательная гимнастика после дневного сна, подтяжные игры и физическое удержание в ходьбе на прогулке;

занятия ритмикой;

подтяжные игры;

утраченные или утраченные рук, также кистей и пальцев;

худьба в эдации ил помощника в помещении с преуменьшенным пространством – лестница;

труд: ручной труд, труд в природе с приспособленными орудия;

сюжетные рассказы, легких литературных произведений об озадаченных движениях, о людях физическими упражнениями с последующим обсуждением.

2. В условиях образовательно-договорности, осуществляемой в различных моментах с активизацией физических развития элементов обучающегося:

самосовершенствование с выполнением культурно-гигиенических упражнений и навыков поддержания чистоты тела и охраны здоровья;

игры-упражнения с мячом, шариками, игрушками, разнотелыми игрушками;

ритмические, танцевальные движения под музыку.

27. Социально-коммуникативное развитие слабодвижных и с пониженным зрением (амблиопией и косоглазием, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

27.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития положительного отношения ребенка к себе и другим людям;

развития коммуникативной и социальной компетентности;

развития инициативной деятельности;

обеспечения развития у слабодвижащего ребенка адекватного понимания собственных возможностей оценивать социальные среды в их многообразии.

27.2. 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 игры и требования к безопасному взаимодействию и действиям в

действия в нем;

опытом усвоенного свободного передвижения в знакомом пространстве с ориентацией в его предметно-пространственной организации;

опытом ходьбы по пересеченной местности с преодолением препятствий, умением сохранять равновесие, ускоряться и тормозить;

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 (миопией 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, коммуникативно-языковых и мультисенсорно-двигательного компонента общения слабоумящего и с пониженным зрением ребенка:

1. Развитие невербальных средств общения через организацию и участие ребенка в ситуационных играх (ситуации общения, действия, действия, ситуационной деятельности с педагогическим работником, другими детьми, игрушками) где ребенок должен уметь слушать и понимать, тем самым, применять свои навыки, применять свои навыки, применять свои навыки (использование опыта взаимодействия с детьми, применение опыта взаимодействия с детьми, применение опыта взаимодействия с детьми) в ситуациях различных видов деятельности.

Педагогические работники стремятся в общении с ребенком предельно четко, но в основном и эмоционально выразительно проявлять свои отношения к происходящему, используя просодическую сторону речи, моторно-экспрессивные, в сочетании с вербальными, выражения положительных эмоций (смех, междометия, восклицания соответствующего порядка) и отрицательных эмоций (хныканье, плач, междометия, восклицания соответствующего порядка).

2. Развитие социальных эталонов (представлений о морских, лавтомасках, позе); знакомство с базовыми эмоциями (интерес, гора, радость, удивление, страх); развивать элементарные умения, обогащать опыт их произвольного выражения (по просьбе педагогического работника) с помощью эмоций, поз, жестов. Знакомство и изучение ребенком детских стихов, других художественных произведений, в которых ярко отражаются эмоциональные состояния героев, эмоциональное отношение к происходящему, эмоционально-моторное поведение. Развитие умений и обогащение опыта рассмотрения сюжетных, сюжетно-пластовых, рельефных рисунков, изображающих человека с фиксированным

эмоциональных предположений об информационно-опознавательных признаках эмоций (настроения), когнитивной принадлежности человека. Развитие интереса к рассматриваемому тактильным хвост, к обучению, жизни воспринимать.

Развитие опыта эмоционального переживания, эмоционально-эмоционального поведения посредством участия в Организации музыкальной среды, звука среды, психической 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, абстрактных коммуникативной адаптации, ритмично навыков взаимодействия.

Формирование навыков придерживаться правил общения, востребованных в ситуации трудностей 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, стараться держаться прямо (если человек находится на расстоянии, перейти к нему);

протянуть ладонь и аккуратно обратиться к партнеру; сказать (изложить) суть общения;

обратить внимание на голосовые, речевые проявления партнера, отражающие его отношение к ситуации общения;

ложиться вертикально и встать партнеру, продолжать общение.

4. Формирование знаний точных правил подвижных игр и требований к безопасному передвижению и действиям в сюжетных играх и опытах их выполнения.

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 знаний и навыков выполнения практических действий, операций разных видов детской совместной деятельности, формирование представлений о совместном характере действий, обмен опытом их выполнения представлений, опыта общения по изменению к другим в соответствии с требованиями, опытом восприятия собственного имени в разных формах и ситуациях общения с педагогическим работником и другими детьми.

7. Развитие навыков взаимодействия с каждым членом детской группы.

8. Развитие знаний о социальных ролях деятельности человека.

9. Уточнение общих представлений о семье и ее членах, обогащение представлений (общих) о внешнем облике родителей (законных представителей), братьев и сестер, бабушки, дедушки в соответствии с возрастом.

10. Развитие знаний о возможных местах проживания семьи (человека): город, деревня, дом, квартира как разные возможные образы представления о предметных объектах и их пространственных расположении, организации пространства помещений (коридор, дверь, прихожая, кухня, коридор, комната, окна, лоджия и туалетная комната). Домашние предметы и вещи, необходимые для жизни человека семьи. Формирование первичных умений моделирования пространства.

11. Расширение знаний о деятельности человека с формированием элементарных представлений и навыков видеть, выделяющих их предметы или группы, об основных действиях человека, и попытках повторить или имитировать деятельность (пробы), уметь, отдых, бытовая деятельность. Развитие пространский о умениях обучающихся. Обогащение опыта сенсорных игр с куклой, моделирующих деятельность человека.

12. Развитие представлений об объектах живой (животные дома) и неживой (популярные растения) природы, занимающих пространства 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 обсуждением эмоциональной стороны показываемой темы. Развитие опыта участия в театроподобных играх (инсценировках).

16. Развитие первичных представлений о роли труда, общения, пользования, времени (при наличии соответствующих ресурсов) речи в общении и взаимодействии с другими людьми. Развитие опыта быть партнером, общения, обогащение опыта участия в ролевых играх, совместно с выполнением трудовых операций, предметных игр с неэстетическим результатом, другими детьми.

17. Развитие опыта взаимодействия с окружающими с различными и другими возможностями действий: общими, предметно-практическими действиями, опытом зрительного моторного поведения в различных ситуациях, умения ориентироваться в пространстве в соответствии с действиями партнеров. Обогащение опыта самовыражения в театроподобных играх, инсценировках.

18. Обогащение опыта восприятия собственного имени и разных форм (ситуаций общения с педагогически работниками и другими людьми), опыта обращения по имени, имени и отчеству к близким людям, окружающим.

19. Формирование умения читать и писать свое имя (с помощью пишущего колодез

проявления слабости и с появлением у ребенка первичным предметно-практических действий в игровой деятельности (игрушки, игровые атрибуты), 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 умской и навыковой действия в дидактической игре, с сюжетной игрушкой; умения пересказывать страницы книги; осудить действия.

27.5.6. Развитие трудовых действий и деятельности:

1. Формирование точных умений и способов выполнения практических действий – трудовых операций в соответствии с видом труда; развитие кинематографической координации в системе «глаз – рука», моторика рук; развитие умений и навыков зрительного контроля в практической деятельности. Формирование умений выполнять точные движения и действия руками, кистями, пальцами, требующих выполнения трудовых операций. Развитие способности к организации собственной практической деятельности по подсказкам педагогическому работнику.

2. Развитие культурно-гигиенических умений и навыков: формирование знаний и представлений о предметах, необходимых для личной гигиены; формирование правил, 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, требующих выполнения шаговых движений (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, с их значением для жизни человека; уточнять представления об условиях труда, условиях трудовых операций, о личном облике (социальная одежда) трудящегося.

Изучение ценностного отношения к труду: собственному – способствовать формированию самооценки, развитию мотивации достижения; уважительного отношения к труду педагогических работников.

27.5.7. Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности в

предметно-пространственной среде образовательной Организации:

1. Формирование и развитие предметно-пространственных представлений об организации (обустройстве) пространства жизнедеятельности в образовательной организации, умений и навыков их оценивать и соответствию 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, чувственно-художественной); обогащение опыта преодоления естественных и искусственно созданных препятствий в условиях нарушенного зрения; формирование комплексированных способов выполнения сложных действий; обучение правилам безопасного передвижения в предметной среде; формирование умения при движении останавливаться по сигналу педагогического работника; формирование умения и соблюдение опыта соблюдения дистанции при движении в колонне; формирование элементарных знаний о ориентировании в пространстве (зрения), связанных с ориентиром при естественном анализаторе; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих безопасность при выполнении действий и движений; формирование умений как поощрения.

2. Формирование вербальных умений и навыков обращения к педагогическому работнику за помощью в ситуации чувства опасности, беззрения. Обогащение опыта рассказывания о способах безопасного преодоления естественных препятствий, безопасного пользования предметами быта, об ориентирах (что они обозначают, из чего состоят, способ использования).

3. Развитие умений ходьбы в колонне, опыта остановки по сигналу педагогического работника, передвижения в пространстве и выполнения действий с использованием ориентиров; опыта ходьбы по пересеченной местности, с преодолением естественных препятствий, сохранения равновесия, устойчивости позы.

4. Обогащение опыта осваивания не новых (привнесения нового объекта, изменение предметно-пространственных отношений) в знакомой ситуации. Формирование первичных представлений о языках и языке объектов, имеющих сигнальное значение для поведения в пространстве: сигналы для безопасности передвижения, 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 представлениях об учебном классе, его предметно-пространственной организации: парта обучающегося, расстановка парт и класс; стол педагогический и рабочих, его местоположение относительно входа, пути обучающегося; шкафы, столешки для учебников и учебных пособий.

2. Развитие умений и навыков передвижения в пространстве, моделирующем учебный класс, (формирование навыков мирного поведения будущего обучающегося за партой: подойти к парте с нужной стороны, отодвинуть стул от стола так, чтобы удобно было сесть за парту, сесть на стул (регуляция индивидуальных движений в отграниченном предметном пространстве) тихо, без излишнего шума, встать со стула и выйти из-за парты. Развитие интереса и положительного отношения к поведению обучающихся в учебном классе, в образовательной организации: рассмотрение картинок, иллюстраций, слушание литературных произведений. Развитие игровых умений и сюжетной игры «В школу».

3. Формирование общих представлений о предметно-пространственных принадлежностях, предметах, необходимых ученику.

4. Формирование первичных представлений о школьном этикете, внешнем облике обучающегося. Распространение 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 слабоподготовленного обучающегося и с повышенным вниманием:

дидактические игры, игры-занятия на развитие зрительного, слухового восприятия, словесные игры на формирование представлений и расширение знаний о вымике, жестах, позах; представления о человеке, описания его действительностей;

игры;

игры-занятия на коммуникативную деятельность;

игры сюжетные, театральные, драматизации, подвижные;

наблюдательно-эвристическая деятельность: рассмотрение иллюстрационных материалов, слушание чтения, беседы, обсуждение, экскурсия в Организационный кабинет за трудом педагогических работников;

физические упражнения: статические; на развитие с сохранением позы; на моторику рук, кистей, пальцев; и ходьба в группе.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в различных моментах с актуализацией социально-коммуникативного развития слабоподготовленного обучающегося и с повышенным вниманием:

коммуникативная;

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-пригласительная, игровая, познавательная (экологическое обучение).

28. Педагогические решения, способствующие развитию зрительного восприятия (выбросов и координат, функциональными ресурсами и нарушениями зрения) обучающихся.

28.1. Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий:

для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей обучающихся;

развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности; развития адаптационно-компенсаторных механизмов познавательной деятельности, осуществляемой в условиях с нарушениями.

28.2. Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Познавательное развитие» направлены на развитие у обучающихся на уровне ребенка-дошкольника познавательных механизмов познавательной деятельности, с освоением разных сенсорных 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 жизни жизнедеятельности и познавательной активности.

2. Способствовать формированию сформированным дошкольниками сенсорных эталонов «форма», «цвет», «величина», «пространство».

3. Развивать зрительно-двигательные образовательные действия. Развивать умения и обогащать опыт решения проблемно-познавательных задач, необходимых в продуктивной и исследовательской деятельности. Создавать ситуации и побуждать обучающихся к точному словесному обозначению зрительных образов объектов, использованию словесных определений свойств предметов (круглый, синий). Развивать у ребенка умение в ситуациях рассуждения предположить

по изображениям с полуклассическим содержанием формировать полные, точные, детализированные и дифференцированные образы восприятия, уметь устанавливать связи «целое — часть», развивать способность к аналитико-синтетической деятельности и творческие проявления, обогащать опыт критичности и оптимизма.

4. Обогащение сенсорных, тактильных ощущений, сенсорного опыта и восприятия как способов чувствования нового понимания окружающего. Обогащение опыта взаимодействия с предметами из разных материалов, разной структуры, разных форм, величин.

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 игровых попыток диалектически играть на восприятие, речевые и рис; игра-упражнения на развитие моторики рук, познавание активных ощущений; развитие познания. Стимуляция зрительных функций: восприятие сложностей и дифференцирование, центрирование, контрастной чувствительности, продолжительности, устойчивости зрительных функций.

2.5.4. Предметно-полупредметное развитие, стимулирование перцептивно-интеллектуального и моторно-поведенческого потенциала ребенка:

1. Развитие широких интересов к окружающему 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 картинке, связанные с предметом.

3. Развитие потребности, интереса к рассмотрению предметных, сюжетных, иллюстративных изображений. Формирование разноплановых и эффектных способов зрительного рассматривания изображений: обведение взором контура, ориентированное сканирование взором по всей плоскости изображения, осознание и фиксация общего, деталей, актуализация воспринимаемых признаков.

4. Формирование представлений о предметах и объектах действительности с их упрощением, целостных, детализированных, осмысленных образов, развитие способности устанавливать родовые, предметно-содержательные связи. Развитие умения как умениями представления в познавательной деятельности. Совместности с

педагогических работником обогащение опыта обучающихся, хиткой предметами (шарики, по форме, из пластилина, эпоксидной смолы, по твердости, цвету, на что похоже).

5. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: фиксирование действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности; развитие оружейных действий; фиксирование действий предметно-прибора сменной организации «рабочего поля»: умения брать предмет из определенного места, помещать предмет из определенного места, раскладывать объект перед собой; раскладывать предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие моторики рук, кистей, ладоней: формы движений к действиям, охоты, ловкости, выносливости. Развитие зрительно-моторной координации, как операционального компонента познавательной деятельности.

6. Помогает не способностям 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 действительности.

8. Обогащение опыта организации и создания предметных сред: опыт предметно-пространственной организации игрового поля, места самообслуживания, рабочего места, познавательной деятельности; создания новых предметных сред: конструирование, моделирование.

28.5. Формирование картины мира с развитием реальных полиномиальных образов его объективно-предметного содержания и осмыслением опыта усвоения связей: формирование целостных представлений об объективно-предметных, предметно-пространственных ситуациях бытия (умывание, 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 рассматриванию книг и картинок (предметные, сюжетные изображения). Обогащение опыта конструирования (разные виды). Расширение опыта дидактических игр, развивающих предметность восприятия. Развитие умений и обогащение опыта создания новых предметных сред типа:

действий по познавательным рассказам, трафаретам;

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;

побуждение к результативному поиску в знакомой среде нетересующих предметов, расширение опыта действий с полужнакомыми предметами, поддержание интереса к таким ситуациям.

2. Развитие устойчивого интереса к содержанию литературных произведений, мультимедийных пособий, доступных средств к играм в сенсорной комнате, наполненной физическими упрощенками.

3. Повышение осмысленности в отражении окружающей среды, расширение кругозора, побуждение к проявлению интеллектуальных чувств.

4. Развитие интереса к пространству и движению в нем. Побуждение и поддержание заинтересованности к чему-либо (например, у кого какая машина?), к хозяйству (например, кто где живет?), к происхождению событий (например, рассказ, что сейчас происходит здесь). Обогащение опыта проявления удивления как переживания от чего-либо необычного, неожиданного, нового, побуждающего к познанию.

5. Обогащение опыта использования и приобщение интереса к игрушкам и действиям с ними, их разнообразию, к книгам, к цветным предметам, объектам разной фактуры, величины, слушанию аудиоматериалов (музыка, детские литературные произведения и песни, звуки и шумы мира) с приобщением радостного, положительного отношения к воспринимаемому.

6. Формирование предметно-практических умений и навыков (трудовых, коммуникативных, коммуникативных, двигательных) с различными практическими умениями: от простого действия, от проявления умений; осознание их успеха и желание повторить попытку, чтобы достичь результата.

7. Развитие интеллектуальных чувств. Развитие желания научиться чему-либо и потребности лично участвовать в чем-то, обогащение опыта осознания действия с окружающими в процессе познания, в совместном решении познавательных задач. Расширение опыта познания окружающей действительности: расширение ряда знаний о предметах и объектах окружающей среды, о способах решения проблемных, познавательных и жизненных ситуаций и задач.

22.8. Развитие регуляторного компонента познавательной деятельности:

1. Совершенствование коммуникативных умений и получение информации о предметах и объектах окружения, происходящих событиях, технических ситуациях. Обогащение опыта диалогической (разговорной) речи в форме беседы и в ситуациях «подопытный работник – работник», «ребенок – ребенок».

2. Развитие умений и навыков выполнения познавательных действий по инструкции педагогического работника и самоинструкции, придерживаясь осознанного плана-алгоритма (алгоритмы обозначения, алгоритмы действий) деятельности (познавательная, последовательная, труд, игра). Развитие умений и обогащение опыта рассказывания об осознанных видах деятельности, описания

основных правил зрелой деятельности, требующий к ее организации

3. Формирование навыков применения, практического контроля зрелых действий в процессе деятельности и их результатов. Развитие ориентированных движений рук с элементами продолжения деятельности (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 информации заданий, требующих осознанного 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 один ряд (на слух, по заданию и деятельности), развитие навыков ориентировки на плоскости стола, на поверхности пола (сторонами, края, правый верхний, нижний, центр, углы: верхний левый, правый; нижний левый, правый край). Обогащение опыта предметно-пространственной ориентировки рабочего поля, самодостаточно пространственной ориентировки в местах бытовой, трудовой, познавательной, продуктивной деятельности.

5. Повышение общей и зрительной работоспособности, поддержание 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 движений пальцев и кистей рук, умений выполнять заданные движения пальцами (пальчиковая гимнастика), развитие общей ориентированности, приближение опыта одновременного выполнения движений двумя руками с обеих сторон 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 основы общесоциального мышления.

2. Развитие умений и приближение опыта описания, пересказывания, рассказывания.

3. Развитие конструкторных умений и навыков: способность к моделированию, копированию, освоение строения и движения по пространству листа.

4. Развитие умений и приближение опыта действий с предметами бытовой

деятельности: действия с книгой, альбомом, тетрадкой, орудиями действия.

5. Развитие «хвата тела»: детализация представлений о руке, кисти, пальцах, их предназначении и взаимодействиях с различным произвольным движением и формированием умений манипулировать объектами, а также действия «хватанья» как способа получения информации. Формирование первоначального контроля над своими действиями.

6. Формирование образов букв, развитие устойчивой сличительности 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 объектов, находящихся в глазах для рисования; мелким детям без поддержки дыхания; уметь вышивать, упрямости для глагола «снятие утомления», в расслаблении, после продолжительной зрительной работы на близком расстоянии, тренировать переход от зрительной к ручной работе; регулировать 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;

танцевально-сенсорной комнате;

двигательная деятельность с развитием «хвата тела», моторного поведения, освоением траекторий, амплитуды, пространственно-временной характеристики движений рук, кисти, ладони, актрисированных поворотов;

дополнительно-ориентированная деятельность в пространстве. Организация предметных игр с ориентацией в помещении и на участке;

структурная деятельность: конструирование, рисование, лепка, аппликация;

лабиринты и условия тематических приключений;

сюжетные чтения детских литературных произведений;

труд и быт, ручной труд, труд в природе;

игры с развитием зрительного восприятия;

орисовочные упражнения на осанку, моторику рук.

2. Виды детской деятельности в условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией познавательного развития:

сюжетные игры: предметные; с дидактическими, музыкальными игрушками; подвижные, сюжетно-ролевые; с сенсорными уборами;

самостоятельное, культурно-гигиеническая деятельность;

дыхательной гимнастики.

29.4. Развитие коммуникативной функции речи:

1. Формирование познавательной ответной «сплошной» и «точечной» (детальной) – развитие умений и обогащение практического опыта обследования предметов (вещей) окружающие с усвоением слов называющих предмет (жесты), их частей (детали), их пространственные отношения, их психо-моторные свойства и признаки (свойства).

2. Вовлечение в элементарные диалогические игры типа «Назови предмет по перечисленным частям», «Идищи предмет, а ты назови его части», «Расскажи о предмете то, что мы о нем знаем». Формирование и расширение объема действий, состоящих из ряда детализирующих действий с предметами окружающей действительности с усвоением слов, называющих их.

3. Обогащение опыта слушания детских литературных произведений, способствующих обогащению словарного запаса, развитию понимания лексического значения слов. Вовлечение ребенка в «ролевые» игры, в игры-драматизации.

29.5 Развитие коммуникативной функции речи:

Развитие умений устанавливать контакт с окружающими с помощью речевых средств (обращение по имени, выделение имени ребенка, обращение к предмету, 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 лицом к партнеру). Обогащение умения четко, ясно, и значительно выразить в речи свое коммуникативное намерение.

Разширение опыта действовать по инструкции, просьбе, своему обращаясь с просьбой 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 инстинктивно-сенсорной основы восприятия.

2. Формирование, расширение представлений предметных, пространственных, осязательных в отношении количественных, качественных и рече-мыслительного. Развитие речи как средства приобретения знаний: пополнение словаря, развитие связи слов с предметами и явлениями, которые они обозначают, осознание слов, обозначающих существенные свойства, связь 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, умения рассказывать о том, как достигнут результат.

посредством зрительно-эстетической формы;

эстетическая творческая продуктивная деятельность (объекты, приложения, рисунки и т.д.);

эстетическое целое, декламирующее

художественная деятельность;

расширяющиеся картины, иллюстрации, фотографии с их значением воспринимаемого, комментариями, обсуждениями.

30. Художественно-эстетическое развитие, слабовидящих и слепых детей в рамках (амблиопии и косоглазия, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

30.1. Основные задачи образовательной деятельности являются создание условий:

для развития у обучающихся интереса к эстетической стороне деятельности, знакомства с разными видами и жанрами искусства (живописи, музыкального, исполнительского), в том числе народного творчества;

развития способности и восприятия музыки, художественной литературы, фильмов;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности; развития потребности в творческом самовыражении, индивидуальности и самостоятельности в владении художественного языка;

развития у слабовидящего ребенка компетентно-адаптивных механизмов самовыражения и саморепрезентации, освоения новых социальных и предметных сред.

30.2 Программные коррекционно-компенсаторные задачи образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в развитии у слабовидящего ребенка компетентно-адаптивных механизмов восприятия и саморепрезентации, 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 своих образовательных потребностей в образовательной педагогической деятельности:

1. Обогащение чувственного опыта: развитие чувства формы, повышение способности к формообразованию. Расширение опыта восприятия (контактного и дистанционного) объемных форм (геометрических тел) с развитием ощущений:

круглой формы – шар, цилиндр;

бесконечности линии сферы – шар и шаровидные элементы объектов;

плоскостности круглой объемной формы – с прерыванием в двух сечениях цилиндр, конус;

линейных форм с изменением площади (сужение, расширение) – толстая, тонкая линия;

звизности плоскостей объемной фигуры с их расширениями — куб, параллелепипед, призма.

2. Обогащение опыта восприятия разнообразия форм рукотворных предметов (предметов быта): формы чайных чашек, блюнок стульев, ручек предметов мебели. Побуждение к умению различать и называть в изображениях и оценке выразительности форм предметов различные умения зрительного восприятия, обогащающие опыт построения и понимания элементов линий разной формы, сомкнуток и прерывистых, повышение 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 цветовых тонов, их различности, повышение способности к цветоопределению. Развитие опыта рассматривания цветных иллюстраций, репродукций.

4. Обогащение опыта зрительного различения контуров (границ плоскостей) объектов изображения, повышение способности к контурному членению.

5. Обогащение опыта формирования образа предмета с актуализацией эстетических чувств и переживаниями эстетичности 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 эстетического отношения (применение или неприятие яркости и выразительности отражаемого) и формпроявления целостности образа предмета с применением эстетического чувства к предмету, его облику: различать и называть предметы и явления окружающей действительности с выделением их 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 обтекаемую форму (глиняные, керамические, стеклянные, фаянсовые игрушки, вазы), обращая внимание на гармоничность и целостность формы предметов.

6. Обогащение слуховых и тактильных ощущений, повышение эстетических чувств.

7. Обогащение опыта зрительного восприятия и явления природы, ярких, стимулирующих зрительное художественно-иллюстративных изображений, восприятия картинного изображения (площадь объекта и удаленность от ребенка) в процессе обсуждения возможно воспринимаемых эмоций и чувств:

обогащать опыт восприятия природы, ее явлений и объектов, развивать чувствительность к прекрасному в природе.

3.3. Формирование моторно-поведенческого и речевого потенциала слабоблидистого ребенка в художественно-эстетической деятельности:

1. Развитие слухово-двигательной координации — обогащение и расширение опыта в исполнении движений разной сложности и разными частями тела: под музыку и музыкальные ритмы: ходьба, полуприсяды и присяды, движения руками, кистями, ладонями, работа кутикуляционно-пальцевого аппарата, действий — хлопков, похлопывания (ладонью, палкой, в ударные музыкальные игрушки), потрещивания (шумовые игрушки); опыта участия в музыкально-дидактических 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 коррекция, развитие выразительности и пластичности движений. Развитие чувства объема, красоты движения, его точности и целостности в процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений;

б) развитие ритмической способности: умение определять и реализовывать характерные динамические изменения в процессе движения, способность замечать заданный ритм и воспроизводить его в движении: двигаться в соответствии 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 мизропространство: продуктивная творческая деятельность, взаимодействие с художественными объектами ориентировки в пространстве (музыкальный зал, групповая) — музыкально-речевые, танцевальные упражнения.

3. Развитие четкой моторики рук, тонко координированных движений пальцев и кисти. Совершенствование представлений о кисти, звуков, вызываемых пальцем 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 учетом эмоциональной насыщенности. Импровизация и словесные игры, в театрализованные игры. Обогащение опыта приобщения к жанрам скороговорок, стихов, поэзии с изменением силы голоса (познания): обычно-громко, обычно-тихо, тихо-обычно-громко; с изменением темпа речи: умеренно-

быстро, ускоренно-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 пониманием их сложности и чередой: общение опыта игр с ударными, духовыми, струнными инструментами, приобщение к музыкально-драматической деятельности, к свободной продуктивной деятельности;

б) приобщение к изобразительной деятельности с основным объемом опыта использования разных орудий изображения (карандаши, мелки, фломастеры). Побуждение к воспроизведению образов изображения;

в) расширение опыта слушания музыки, песенки, музыкальных спектаклей, инсценировок;

г) упражнения в ритмодекламациях, скороговорках, речевых играх, членениях. Приобщение к словесному творческому самовыражению. Вовлечение в музыкально-инструментальную деятельность и словесную деятельность.

30.5. Расширение знаний о сферах человеческой деятельности, развитие интереса к предметам познания жизни творческой деятельности человека:

знакомить обучающихся с деятельностью людей творческих профессий: писатель описывает события, рассказывает, записывает их, чтобы люди читали, узнавали новое, интересное; поэт сочиняет стихи (подбирает слова, рифмы), читает их, чтобы люди 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, известными творческими профессиями, творчеству человека, проживающим человека, связанным с его рождением и творениями;

развивать умения и обогащать опыт рассказывания о творческих профессиях человека.

30.6. Развитие образа «Я»: обогащение опыта самовыражения, саморегуляции, самовосприятия творчества, такти в его результатах.

30.7. Развитие личностной и эмоциональной готовности к обучению и образовательной организации:

развитие опыта самовыражения, развитие творческих потенций;

расширение знаний о предметах и объектах живой и неживой природы, художественно-эстетических рукотворных предметах;

формирование основ ручного труда как готовности к освоению области «Технологии».

интересные практические чувства: радость от процесса деятельности, от проявления умений; ощущение от успеха и желание повторить попытку и т.д., чтобы достичь результата. Развитие интеллектуальных чувств: интереса к окружающим новым предметам, сред и предметно-художественной деятельности, любознательности. Воспитание широты пространственного отношения к природе, продуктам человеческой деятельности, к себе – ответственность за свое поведение и эстетические вкусы художественно-эстетической деятельности. Развитие навыков пространственного мышления, восприятие активности и самих возможностей.

31.8. Виды детской деятельности:

1. В условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением художественно-эстетического развития слабоуспевающего дошкольника:

художественная продуктивная деятельность: рисование, лепка, аппликация, конструирование;

музыкально-театральная деятельность;

ритмодвижущая, чтение рисунков и текстов литературных произведений (стихов, потешек, скороговорок);

слушание литературных, музыкальных произведений;

двигательная деятельность: ритмические игры и упражнения.

2. В условиях образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах в актуальной художественно-эстетической среде слабоуспевающего дошкольника:

наблюдения в природе;

слушание музыкальных (мелодических, маршевых), литературных произведений, звуков и шумов природы (аудиозаписи);

рисование;

игры с воспроизведением музыкальных инструментов, игры-театрализации, игры с пародизацией, сюжетные игры;

разглядывание картинных книг, художественных изображений, приемы их декоративно-прикладного искусства;

певие, декламации;

досуговые мероприятия;

труд и быт (уборка игрушек, уход за одеждой, застилание постели).

3). Физические развитие слабоуспевающих и с пограничными признаками (заболеванием и врожденным, функциональными расстройствами и нарушениями зрения) обучающихся.

31.1. Основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

для становления у обучающихся основ здорового образа жизни;

развития представлений и осознание тела в своих физических характеристиках;

приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;

обладания полновесными и точными способами;

обеспечения развития адаптационно-компенсаторных механизмов.

31.3. Программные коррекционные компенсаторные задачи образовательной области «Физическое развитие» с участием у слабых детей и с повышенным уровнем развития адаптационно-компенсаторных механизмов, обеспечивающих двигательную активность и пространственную ориентацию в повседневной жизни, с формированием положительного отношения к себе, своим двигательным возможностям и удовлетворением особых образовательных потребностей по направлениям педагогической работы в физической деятельности.

31.3.1. Развитие двигательных способностей и возможностей:

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 опыт; формирование точных, целостных и детализированных чувственных образов о движениях (сгруппированных и четко 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 спортивной обуви, о способах ее 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 опыта ведения прогулок 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, чувств ритма, физических качеств: силы, ловкости, быстроты реакции; расширение объема двигательных умений (с учетом факторов риска); обогащение опыта выполнения освоенных движений в различных предметно-природных условиях (средах).

5. Развитие потребности, формирование двигательных умений и навыков действий, обогащение представлений, обогащение опыта участия в подвижных играх с различной степенью сложности: низкой, умеренной, тонизирующей и повышенной трудности тренирующими действиями (с учетом факторов риска).

6. Способствовать развитию опорно-двигательного аппарата, кардиосистемы

мышечной массы тела, подвижности суставов. Развитие правильной осанки в ходьбе, в основной стойке для и для специального упражнения, в положении сидя при выполнении гимнастических упражнений: прямое положение корпуса, плеч, 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, развитие интереса к выполнению гимнастических процедур, к физкультурно-оздоровительным занятиям, утренним гимнастикой, гимнастикой после дневного сна, физкультминуткам, физическим упражнениям на прогулке.

8. Развитие систем ориентации в пространстве их функциональных возможностей: охрана и развитие зрения; развитие дыхательной системы; формирование умений прикоснувшегося движения, развитие объема легких.

31.4. Поддержание двигательного тонуса (бодрого состояния) ребенка с нарушением зрения.

Обеспечение оптимальной двигательной активности в период бодрствования: воспитание потребности в самостоятельности и инициативности организации физических упражнений (резных впов). Поддержание бодрого состояния, эмоционального благополучия, 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 (физического, психического и социального):

1. Формирование культурно-гигиенических навыков:

формирование знаний и представлений о предметах быта, необходимых для жизни ребенка; формирование навыков дифференцированных умений и навыков выполнения практических действий; формирование коммуникативных способностей (в том числе имитации) воспитание умения анализировать практические действия; формирование представлений о целях, целях и их функциональных возможностях; обогащение сенсорного опыта.

2. Формирование первичных представлений о пространстве: формирование первичных представлений о предмете и его роли в жизни ребенка; формирование умения выражать желания, связанные с особыми зрительными сенсорно-перцептивными потребностями; развивать интерес к изучению звуков (физических, в том числе человеческих, коммуникативных); способствовать установлению все более устойчивых интересов к наблюдению и выражению для себя; расширение элементарных умений по расширению пространства зрения.

3. Формирование навыков безопасности собственной жизнедеятельности: ориентирование и уточнение представлений о некоторых видах опасных ситуаций.

связанных при штурмовых играх с наличием препятствий в пространственно-пространственной среде; с способами безопасного передвижения в различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной); обогащение опыта продолжения естественных и искусственно созданных движений и условий нарушенного зрения; обучение правилам безопасного передвижения по подвижной среде; формирование умения останавливаться при движении по сигналу тактильного работника; формированные умения и приращение опыта соблюдения дистанции при движении в колонне; формированные элементарных знаний о причинах, оказанных для здоровья (зрения) факторов, связанных с состоянием зрительного аппарата; формирование представлений об ориентирах, обеспечивающих регуляцию и контроль при выполнении действий к движениям, формирование умений их использовать.

31.6. Развитие физической готовности к обучению и образовательный потенциал:

1. Развитие двигательной активности и мобильности. Развитие общей и специально-двигательной координации. Развитие способности к саморегуляции, самонаправленной организации и выполнению движений. Обогащение опыта проявления инициативы, инициативности, самостоятельности и двигательной деятельности.

2. Совершенствование двигательной организации действий рук (двигательный праксис рук). Формирование последовательности действий, развитие способностей к переключению с одного действия (или элемента) на другое, обогащение опыта упражнений на «кулак-ладонь», «кулак-ребро», «кулак-ребро-ладонь», «ладонь-ребро-кулак», «пальцы-ребро» касание стола пальцами. Упражнения в сжатии 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 утяжеленным материалом (предметов) разной упругости.

4. Развитие навыков осанки.

31.7. Виды детской деятельности:

1. Виды детской деятельности в условиях непосредственно образовательной деятельности с обеспечением физического развития и совершенствования обучающегося и обучающегося с пониженным зрением:

занятия физической культурой (по медицинским показаниям адаптированной);

физкультурно-оздоровительные занятия и течение для укрепления физической, двигательные упражнения (динамические паузы) между статическими видами деятельности, подвижные игры на координацию и ориентацию, подвижные игры и лесоательная 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 природе с использованием орудий;
 слушание рассказов, детских литературных произведений об основных
 шагах шах, о занятиях физическим и умственным трудом.

3. Для детской деятельности в условиях образовательной деятельности,
 осуществляемой в различных формах скоординированной физической деятельности с
 нарушениями зрения:

самостоятельное выполнение координированных движений и навыков
 координации движений тела и органы здоровья, зрения;
 спонтанные игры-упражнения с подручными предметами (мячи, ленты,
 обручи);
 спонтанные ритмические, танцевальные движения под музыку;
 трудовая деятельность.

3.1. Описание образовательной деятельности обучающихся с ТНР в
 соответствии с направлениями развития ребенка, представленными 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
 работниками и другими детьми;

становления самостоятельности, личностной ответственности и саморегуляции
 собственных действий;

развития эмоциональной отзывчивости, сопереживания;

формирования готовности к совместной деятельности с другими детьми и
 педагогами образовательной организации.

Формирование уважительного отношения к месту проживания в своей
 семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников образовательной
 организации;

формирования привычных установок к различным видам труда и творчества;

формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;

развития коммуникативных и социальных навыков ребенка с ТНР;

развития игровой деятельности.

3.1.1.1. Освоение содержания образовательной деятельности
 в детском саду до пяти летнего возраста.

Совместная образовательная деятельность педагогов и воспитателей с детьми в ТНР предполагает следующие направления работы:

- формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира и людей;
- воспитание правильного отношения к людям, вещам;
- обучение способам поведения в обществе, страхующим здоровья, безопасности и предпочтения обучающихся (хочу – не хочу, хочу – не могу, можно – не можно).

- нгра;
представители о мире людей в рукописных материалах;
биханское поведение в быту, социуме, природе;
труд.

Обучение детей младшего школьного возраста с ЦПР проводится в форме развивающих образовательных ситуаций, направленных на формирование у обучающихся навыков и навыков самостоятельного познания. Для этого все специалисты стремятся создать оптимальные обучающие и развивающие дидактические условия и создать оптимальную направленность.

В ходе обучающих игр с детьми первого уровня речевого развития педагогические работники организации принимают следующие меры, позволяющие детям с помощью неэкранных и переносных средств общения выражать радость от достижения целей, вступить в общение с другими детьми: парное или в малых группах (два-три обучающихся).

В различных предметных и тематических играх с предметами-орудиями бытового назначения, с игрушками педагогические работники уточняют представления обучающихся о цвете предметов (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый), учат их обучающимся различать предметы по цвету (противопоставление по принципу «такой — не такой», выбор предметов одного цвета из группы предметов, разных по форме и величине; различие темных, светлых и близких по цвету предметов). В обучающих играх обучающиеся соотносят цвет предмета со словом.

Педагогические работники в различных педагогических ситуациях, в разные моменты, в жизни 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 для детей речевого материала применительно к провым ситуациям и трудовым процессам, которые начинаются с ТНР, учитывается коррекционная

направленность всего педагогического процесса. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения «культурно-гигиенических процедур», элементарных трудовых поручений, во время игры обсуждать 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.

32.1.2. Содержание содержания образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер реализуемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и окружающем мире;
- базовые понятия в быту, социуме, природе;
- труд.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на совершенствование и обогащение навыков игровой деятельности обучающихся с ТНР, дальнейшее приобщение их к элементарным обществу и нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим работниками, в том числе моральным, на обогащение первичных представлений о родной и родной принадлежности. Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях развивающей и коррекционно-развивающей работы с детьми и детьми с ТНР не прерывая их пребывания в дошкольной организации стимулирует, прежде всего, речевую активность.

Объектом особого внимания педагогических работников, работающих с детьми (учителей-логопедов, воспитателей, музыкальных руководителей) становится улучшение и совершенствование использования детьми с нарушениями речи коммуникативных средств, проявляющихся в игре: положительных взаимоотношений, организованности, задержки, самостоятельности, умения контролировать свои эмоции и направлять их при помощи групповых взаимодействий в соответствии с общими игровыми задачами.

Принцип 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 и различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с ТНР языкомоловко, прежде всего, вербальных (в сочетании с невербальными) средств общения в процессе игры, организованной деятельности, в режимные моменты.

Педагогические работники создают образовательные ситуации, направленные на стимулирование у обучающихся 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 создавая сферу «ребенок среди сверстников» становится предметом особого внимания педагогических работников. Взаимодействие педагогического работника с детьми с ТНР строится с учетом интересов каждого ребенка и личного комфорта в целом.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, интегрируя ее содержание с тематикой логопедической работы, проводимой учителем-логопедом. Для формирования коммуникативных способностей обучающихся среднего дошкольного возраста с ТНР учитель-логопед (вместе с воспитателем) должен стремиться, насколько та или иная предметно-пространственная ситуация будет стимулировать диалогичные и средние цели (вербальные и невербальные).

В образовательный процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» активно привлекаются родители (законные представители) обучающихся, а также специалисты, работающие 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 и речевой деятельности, дальнейшее приобщение их к общепринятым нормам и правилам взаимодействия с другими детьми и педагогическим работником, и формирование моральных, патристических первоначальных представлений о семье и принадлежности.

В этот период в интерактивно-ролевой работе с детьми педагогические работники создают и поддерживают различные образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных

действиях с другими детьми во всех видах деятельности, планирование работы по активизации речевой деятельности, по дальнейшему накоплению детьми с инвалидностью знаний.

Характер речевых задач позволяет структурировать содержание образовательной работы «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игра;
- представления о мире людей и окружающих материалах;
- безопасное поведение в быту, спорту, транспорте;
- труд.

Образовательную деятельность в рамках области «Социально-коммуникативное развитие» проводят воспитатели, инструктор со содержанием с тематической лингвистической работы, проводимой учителем-логопедом.

Совместная образовательная деятельность педагогических работников с обучающимися с ТНР предполагает следующие направления работы: дальнейшее формирование представлений обучающихся о разнообразии окружающего их мира: людей и окружающих материалов; формирование правильного отношения 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 создание предметно-развивающей среды и привлечение обучающихся к ролевым играм. Воспитатели организуют сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, оказывая методическое руководство ими. Элементы сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактической игры, театрализованных игр, подвижные, дидактические игры активно включаются в занятия с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста предполагает активное применение прогностических техник с элементами кукловодства, песочной терапии, арт-терапии. Занятия по психотренинговым методикам (работа с легкой агрессией, страхами, тревожностью) проводит педагогический состав с участием всех работников группы и родителей (законных представителей).

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию активной речи у обучающихся с ТНР, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся овладевают из различные виды

деятельности, естественнось обрнтом обеспечивающие их коммуникативное взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся представлений о Родине: о городах России, о ее столице, о государственной символике, языке страны. У обучающихся в различных ситуациях расширяют и закрепляют представления о предметах быта, необходимых человеку, о материальном окружении.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений у обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, восстановительной).

В рамках учебного процесса внимание обращается на развитие у обучающихся устойчивого алгоритма поведения в опасных ситуациях: в помещении, на прогулке, на улице, в условиях общения с посторонними людьми.

В этот период основное внимание уделяется формированию у обучающихся интеллектуальной и информационной 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.

Аспиранты участников образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» являются родителями (законные представители) обучающихся, а также все педагогические работники, работающие с детьми с ЦПР.

32.2. В образовательной области «Познавательное развитие» основными задачами образовательной деятельности с детьми являются создание условий для:

развития интереса обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;

формирования навыков целых действий, установления соответствия;

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 движение, движение и покой, причина и следствие);

формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и привычках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира;

развития представлений и виртуальной среде, о возможностях и рисках интернет.

32.2.1 Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности; обогащение их сенсорно-моторной и сенсорного опыта; формирование познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характеристики заданий 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 звуковой, осязательной и на вкус.

Для формирования кинестической основы движений пальцев рук у обучающихся с ТНР в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного процесса в предмете, в игре или в совместной игре ведущая деятельность, когда детям нужно собрать пирамидку или матрешку, что-то построить, сложить разрезные картинки. В этом случае детям предлагают сборно-разборные игрушки, доступный им строительный материал, кукол и кукольную одежду с множеством застёжек: на пуговицах, на липучках, на молниях. Учитель организует таким образом, чтобы максимально стимулировать обучающихся к взаимодействию со педагогическим работником и другими детьми.

В специально подобранных играх активно развивается произвольность, опосредованность мышления, 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 работы обращает на обучение обучающихся элементарному планированию и выполнению каких-либо действий с его помощью и самостоятельно («Что будем делать сейчас?», «Что будем делать потом?»).

32.2.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает развитие познавательной активности обучающихся с ТНР;

обобщение их особенностей и осознание опыта, формирование представлений о познавательных-исследовательской и конструктивной деятельности. В процессе представлений об окружающем мире и формирования элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между движениями и движениями пространственных свойств. При этом широко используются методы: наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогический работник развивает и поддерживает у обучающихся естественное сопровождение практических действий.

Развитие у обучающихся представлений о себе и об окружающем мире осуществляется комплексно при участии всех специалистов. 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 изобразительной и трудовой деятельности, в совместных играх, на прогулках и во все остальные моменты.

Обучающиеся знакомятся с функциональными качествами и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевают умением анализировать их и связывать с внешними, пространственными свойствами. Для этого широко используются методы: наблюдения, по возможности практические действия с объектами, обобщение, рассматривание иллюстративного материала, драматизация.

Медиаотчетные работники помогают формировать экологические представления обучающихся, знакомить их с функцией человека в природе (потребительской, природоохранной, экологической).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (рассказы, сказки, стихи, песни), развивают совместно со педагогическими работниками 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 к их анализу, использованию перцептивные средства общения, разнообразие ситуаций для установления причинных, временных и других связей и взаимосвязей между внутренними и внешними свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области «Познавательное развитие» в этот период обеспечивает развитие у обучающихся с ТНР познавательной активности, обогащение их сенсорно-моторным и сенсорным опытом, формирование предпосылок коммуникативно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

Характер речевых умов позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- различия представлений о себе и об окружающем мире;
- формирование элементарных математических представлений.

Продолжается развитие у обучающихся с ТНР мотивационного, целевого, поддерживающего, операционального и контрольного компонентов конструктивной деятельности. При этом особое внимание уделяется самостоятельности обучающихся, им предлагаются творческие задания, задания на выполнение работ по схеме замысла, задания на выполнение коллективных проектов.

Выполняются задания в специальной конструктивной среде (темной и светлой сенсорных комнатах), которые привносят педагогические. В них включаются сведения о цветовом многообразии, о звуках природы, о животных, растениях и явлениях настроения, состояния человека, растительного и животного мира с их характеристиками.

Педагогическим работником стимулируется познавательный интерес обучающихся к различным способам измерения, счёта, количества, определения пространственных отношений у разных народов.

32.3. Из образовательной области «Разное развитие» по основным задачам образовательной деятельности с детьми выполняются следующие условия для:

- оснащения детей как средствами общения и культуры;
- обеспечения активного слуха;
- развития связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развития режиссёрского творчества;
- развития звуковой и ритмической культуры речи, схематического слуха;
- знакомства с книжной культурой, детской литературой;

различия понимания на слух текстов различных жанров детской литературы; формирующие у учащихся аналитико-синтетическую активность как предпосылки обучения письму;

профилактика речевых нарушений и их негативных последствий.

32.3.1. Программа оставляет Организации право выбора способов реализации обучения, в том числе с учетом особенностей реализуемых образовательных программ и других особенностей ее реализуемой 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 низким 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 ознакомление обучающихся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, с объектами, так и субъектами, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми и доступной речевой активности, стимулирование развития лексической стороны речи, способности к пониманию речи, диалогической формы связной речи и речевых задач детской деятельности.

Педагогический работник обращает внимание обучающихся на внимание к речи окружающих и расширяет объем понимания речи, что предъявляет схожие требования к речи педагогического работника, в ходе общения с младшими дошкольниками с ТНР. Педагогический работник взаимодействует с каждым ребенком в эмоциональном контакте, строя свое взаимодействие с ребенком с ТНР таким образом, чтобы преодолеть эмоциональный у ребенка возрастной и речевой негативизм, 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 другими детьми. Для этой совместной деятельности педагогического работника и обучающихся осуществляется в игровой форме с использованием игрушек, подвижных и ролевых игр. Во время взаимодействия с каждым ребенком с ТНР создаются ситуации, воспитывающие у ребенка уверенность в своих силах.

Обучающиеся с низким уровнем речевого развития в возрасте от трех (трех и

пятилетней) до четырех лет требуется последовательное организационное руководство предметными играми и речевой деятельностью с активным использованием педагогическим работником показа действий и их называния, описанного жестикуляцией, жестами, мимическими проявлениями с последующим самостоятельным проявлением детьми с первоначальной словесной и жестовой помощью педагогическим работником.

Общаясь обучающиеся с низким уровнем речевого развития необходимо развивать в процессе игровой, экспериментальной и конструктивной деятельности, в ходе формирования у них навыков символической, культурно-исторической игр, формирования представлений о себе и окружающем мире, в живом и естественном общении педагогов с работниками и обучающимися в тех ситуациях жизни и деятельности.

Педагогический работник, создавая различные ситуации речевого и практического взаимодействия с каждым ребенком, стимулирует использование детьми в речи простых по структуре предложений в побуждательной и повествовательной форме.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка необходимо постепенно нараста с низким уровнем речевого развития постепенно, у детей определять, какая из тех или иных предметно-игровых ситуаций будет стимулировать доступные ему средства общения (неблизкие и близкие). Учителями в ходе логопедических занятий, а воспитатели в ходе развивающих занятий «образовательной области «Речевое развитие», учитывая особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность чужих действий, умение взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

32.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» в среднем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с ТНР потребности в речевом общении и коммуникативных умений. Основной задачей является формирование навыков речи.

В этот период основное значение приобретает стимулирование речевой деятельности обучающихся с ТНР, формирование мотивационно-потребностной основы речевой деятельности, развитие коммуникативных предпосылок речевой деятельности. Обучающиеся учатся вербализовать свое отношение к окружающему миру, предметам и явлениям, читать 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 дошкольного возраста с ТНР, учитывая особенности развития его игровой деятельности: сформированность игровых действий, возможность и коммуникативные умения взаимодействовать с педагогическим работником и другими детьми.

32.3.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

Водущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является формирование связи 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 главных задач обучения является формирование дифференцированных представлений об окружающем мире, дифференцирование восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Развитие, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи обучающихся. Для развития фразовой речи обучающихся проводятся занятия с использованием приемов «комментированного рисования», обучения рисованию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу. Для совершенствования планирующей функции речи обучающихся обучают помечать основные этапы предстоящего выполнения задания. Совместно со педагогическим работником, с тем, самостоятельно 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 предлагают детям различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через экспозиционный, былевой, предметный, социальный и игровой опыт обучающихся.

У обучающихся активно развивается способность к использованию речи в

личия, в своем общении, а также стимулируется использование речи в области познавательной-исследовательской, художественно-эстетической, социально-коммуникативной и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать использование речи для коммуникативно-исследовательского развития обучающихся, например, предлагая им широкое «Почему?», «Куда?», «Образ?», обращая внимание обучающихся на последовательность повествования событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая речь, показывая детям, вербализируя действия их.

В сфере приобщения обучающихся к культуре чтения литературных произведений педагогические работники читают для них книги, стихи, воспроизводят 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, к работе по развитию речи обучающихся с ИП включаются знания по подготовке их к обучению грамоте. Эту работу воспитатели и учителя-логопеды, переводя, исходя из особенностей и возможностей развития обучающихся старшего дошкольного возраста в речевые упражнения. Содержание занятий по развитию речи тесно связано с содержанием литературной работы, а также работы, которую проводят с детьми другие специалисты.

12.4. В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» образовательными 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 литературы, фольклора;

приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, самостоятельности 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 область к образовательной области художественно-эстетического развития приобщения 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 других видах художественно-творческой деятельности.

32.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Ребенка младшего дошкольного возраста с ЦПР приобщают к миру искусства (музыки, живописи). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает формирование эстетического микроклимата у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, создание среды для занятий детским изобразительным творчеством, соответствующей их возрасту, особенностям развития и индивидуальности.

Характер задач, решаемых образовательной областью «Художественно-эстетическое развитие», позволяет структурировать ее содержание также по разделам:

изобразительное творчество;

музыка.

32.4.2. Для реализации задач раздела «Изобразительное творчество» необходимо создать условия для изобразительной деятельности обучающихся (самостоятельной или совместной со педагогическим работником). Любое проявление инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликации включаются в коррекционные занятия по индивидуально подобранным разделам развития обучающихся, в образовательный процесс, в совместную и совместную с воспитателем деятельность обучающихся.

32.4.3. Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-ритмических упражнениях с предметом и без предмета; в музыкальной деятельности в режимные моменты дня: утренней гимнастике, на музыкальных переменах, в дидактических паузах.

Обучающиеся приобщаются к музыкальному участию и пению. Педагогические работники знакомят обучающихся с доступными для них инструментами и их художественными свойствами.

32.4.4. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Обучающийся в возрасте 4–5-ти лет, и тем более с ЦПР, активно проявляет интерес к миру искусства (музыки, живописи). В рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» целенаправленно создаются условия, соответствующие возрасту обучающихся, особенностям развития их моторики и речи среды для детского художественного развития.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлено разделами «Изобразительное творчество» и «Музыка».

Художественную деятельность в рамках музыкальной области проводят

инспекторы, музыканты-руководители, работающие по содержанию в тематической или предметной работе, проводимой учителями-композиторами. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетического развития» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми в ТНР.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию в организации инклюзивной деятельности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образы-представления о реальных и вымышленных объектах, развивается кинестетический канал освоения движений, соответствующих инклюзивно-техническим условиям. При занятиях создаются условия для максимальной возможной самостоятельной деятельности обучающихся, исходя из особенностей их психофизического развития.

У обучающихся фиксируются устойчивые положительные эмоциональное отношение и интерес к инклюзивной деятельности, усиливается ее осознанная выразительность, развивается анализующее восприятие, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе инклюзивной деятельности, развиваются образно-образное мышление, эстетическое представление.

В данный период, обучающая инклюзивная деятельность должна стать основой, интегрирующей восприятие и эмоционально-образное видение обучающихся, максимально стимулирующей развитие их тонкой моторики и речи.

Обучение инклюзивной деятельности осуществляется инспектором и другими специально организованными занятиями и в свободное время. В каждой группе необходимо создать условия для инклюзивной деятельности обучающихся (семейной или совместной со педагогическим коллективом). Элементами занятий, лекций, дискуссий включаются и эстетические занятия, в частности по развитию речи на основе формирования представлений о себе и об окружающем мире, в музыкальные занятия, в занятия по формированию элементарных математических представлений, вводятся сценарное рисование.

При реализации программы «Музыка» обучающиеся учатся эмоционально, полноценно воспринимать музыку, развивать слуховое внимание и сосредоточение, музыкальный слух (интонационный, ритмический, динамический, тембральный), привлекать их к участию в различных видах музыкальной деятельности (пение, танцы, музыкально-дидактические и игровые игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся распознавать настроения музыки, характер (движение, эмоциональное приподнятое).

Музыкальные занятия проводит совместно музыкальный руководитель и инспектор. При необходимости в этих занятиях может принимать участие учитель-

искусств. Элементы музыкально-ритмических занятий 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 усвоением операционно-технологических умений. На этих занятиях особое внимание уделяется на проявления детьми самостоятельности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (изобразить, сделать, 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 как в последнее время. Коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: создание «портретной» галереи, изготовление альбомов, книжки обучающих и иллюстрированной сказками, выставление коллективных картин.

Все большее значение уделяется развитию самостоятельности обучающихся при анализе природы и образа, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, его композиционных и цветовых решений.

Тематический характер и образовательных ситуаций отражает собственный творческий, индивидуальный, игровой и познавательный опыт обучающихся. Руководство образовательной деятельностью осуществляется педагогически работая приобретает творческий, стимулирующий, содержательный характер. В коррекционно-образовательном процессе выделяются следующие средства обучения: расширяя детские рисунки через коллективное выполнение мультимедийных срезов.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о творчестве композиторов, о музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. В этом возрасте обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Знают характерные признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Распознают средства музыкальной выразительности (гол. методика, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание к музыкальному развитию дошкольников с нарушениями рече-

уделяется умению рассказывать, рассуждать о музыкальном характеру 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 созданные музыкальные инструменты, изготовленные с помощью родителей-работников. Музыкальные игрушки, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителями-педагогами, воспитателями, инструкторами физической культуры и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (восприятия звуков различной громкости и высоты), развития общечеловеческих умений и навыков (дыхательных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие учителя-педагога, музыканта и руководителя и воспитателей.

32.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни;

освоения элементарных норм и правил здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек);

развития предпосылок к освоению 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 образовательные технологии развивают у обучающихся ответственное отношение к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, показывают детям осознанную пользу здорового образа жизни, объясняют его элементарные нормы и правила, в том числе правила здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, необходимых для поддержания 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 своих теле и своих физических возможностях, формировании личностных представлений о спорте педагогические работники уделяют особое внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, педагоги-физики работают и организуют прогулочную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (город, скверы и другие); организуют 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.

32.5.3. Педагогические работники поддерживают интерес обучающихся к подвижным играм, занятиям на спортивной территории, упражнениям в беге, прыжках, лазании, 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 им 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:

1) в образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи решаются в разнообразных формах работы (на улице, в культурной, утренней зарядке, беге и др.) задачи по развитию основных движений, физкультурные упражнения, прыжки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также воспитание культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Обязательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор 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 оздоровительные задачи, направленные на воспитание у обучающихся

представлений 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 и процессе проведения оздоровительных мероприятий (занятий лечебной физкультурой, массажа, лечебных процедур), в совместной деятельности обучающихся с педагогическим работником по формированию культурно-игровых навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактические, в имитационных играх, играх с эобразовательными объектами, играх с музыкально-ритмическими движениями); в играх с упрощенными, направленными на сенсомоторное развитие в специально созданных играх и упражнениях, в процессе которых воспроизводятся основные движения, формируются естественные жесты, мимики и логические игры и подвижные игры с музыкальным сопровождением; в игровых, дидактических, в том числе логических, играх с детьми с ППР.

В логике построения «Программы» образовательная область «Физическое развитие» должна стать интегрирующей основой сенсорно-перцептивных и моторно-двигательного развития обучающихся.

32.5.5. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного и младшего.

Задачи образовательной области «Физическое развитие» для обучающихся с ППР реализуются в разнообразных формах работы. Характер решаемых задач предполагает структурно-содержательное содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области принимают все специалисты, 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-перцептивные и моторно-двигательное развитие обучающихся с нарушениями речи.

32.5.6. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

В ходе физкультурно-жестяных обучающих с ТНР большое значение приобретает формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления заниматься спортом, желанием участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми и самими организаторами.

На занятиях физкультурой реализуется принцип ее доступности, концентрированности и выборе содержания работы. Этот принцип обеспечивает непрерывность, приемлемость в обучении и воспитании. В структуре каждого занятия выделяются различные, основная и релаксационная части. В процессе занятий широко используется активный подход ребенка и применяется к различным 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 активной 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 звуковысотно-ритмических движений, с занятиями логикоматричной, логическими играми. Кроме этого, проводятся детская физкультура, массаж, различные виды гимнастик (общая, дыхательная, корректирующая, остеопатическая), закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные праздники и развлечения. При этом инициативней обучающиеся обучают плаванью, езде на велосипеде, лыжах, коньках и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа по формированию привычек осанки, организованности, самостоятельности, выносливости. На время игр и утренней обучающиеся учатся соблюдать правила, участвовать в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники привлекают обучающихся к активному участию в подготовке физкультурных праздников, спортивных досугов, создают условия для проявления их творческих способностей в ходе использования спортивных атрибутов.

В этот возрастной период в занятиях с детьми с ТНР вводятся комплексы упражнений, а также различные импровизированные движения, 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, сюжетные, сюжетно-ролевые, предлагать им коллективный и индивидуальный материал,

связанный с личной гигиеной, режимом дня, здоровым образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразны условия для формирования у обучающихся правильных и неправильных навыков, призывая для этого соответствующую безопасную, прикладную для обучающихся, конкретную, системную базовую 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, туалетных принадлежностей, 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 семейном работнике, родителях (законных представителях), об особенностях внешнего вида, здорового и больного человека, об особенностях семьи здоровья. Педагогические работники продолжают знакомить обучающихся на доступном им уровне со строением тела человека, с названием и функциями органов и систем, а также с их деятельностью, на значимые представления о целостности организма. В этом возрасте обучающиеся уже достаточно осознанно могут воспринимать информацию о правилах здорового образа жизни, важности их соблюдения для здоровья человека, о вредных привычках, приводящих к болезням. Содержание раздела адаптируется к 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 тем, как надо понимать педагогический работник при помощи в обстоятельствах здоровья.

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 психофизических, интеллектуальных и эмоциональных особенностей дошкольников с НОДА, с учетом их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается на основе принятия тех форм, способов, методов и средств, представленных в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих принципам и целям Стандарта и выбиравших педагогов с учетом многообразия конкретных социокультурных, географических, климатических условий реализации Программы, возраста обучающихся с НОДА, состава групп, особенностей и интересов обучающихся, запросов родителей (законных представителей).

Примеры вариативных форм, способов, методов реализации образовательной

дети могут могут служить такие формы как образовательные ситуации, предназначенные для группы обучающихся, исходя из особенностей их речевого развития (языка), различные виды игр и игровых ситуаций. Это может быть сюжетно-ролевая игра, театрализованная игра, дидактические и подвижные игры, в том числе настольные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр. Взаимодействие и общение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; презентации, слайдовые акции, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание определенных педагогических работников и соответствующих интегрируемых с необходимыми образовательными видами 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 детский возраст (2 – 12 месяцев):

Формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – ключевая задача первого раннего периода развития ребенка и период, младшего и раннего возраста.

С матерью или с близкими людьми устанавливается. В этих отношениях ребенок выходит без опасения и принятие, и они начинают его исследовать мир и быть открытым для нового. Укрепление взаимоотношений и поддержка позитивных близких отношений в контексте реализации Программы сохраняет свое значение на всех возрастных этапах.

Личностно-развивающее взаимодействие со педагогическим работником предполагает индивидуальный подход к каждому ребенку и учет его особенностей 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 направлено на обеспечение положительного самочувствия ребенка, на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в Организации или в семье созданы атмосфера доброжелательности и доверия между педагогическим работником и другими лицами, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Такое взаимодействие педагогических работников с ребенком является важнейшим фактором развития двигательной,

эмоциональной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

Особое значение для данного возрастного периода имеет поддержка потребности ребенка в развитии предметно-ориентированно-исследовательской активности ребенка.

3.3.1.1. В первом полугодии жизни ребенка первенными задачами для создания условий образовательной деятельности являются:

привитие надежды и уверенности в тех условиях социального окружения и личностном развитии 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 выполнения данного для данного возрастного этапа задач ставятся потенциальные возможности дальнейшего развития ребенка, создается основа для формирования таких личностных характеристик как положительное самия (уверенно, оптимизм, любознательность, доверие и добродетельное 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: обращаясь по имени, хвалит, реагирует на достижения ребенка, утешает его, когда плачет, успокаивает. Способствует полноценному развитию ребенка: отреагирует на звуки речи все свои действия и ходе различных 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 успокоится и заснет, перемещает игрушку ему в руку; время от времени несет ребенка на руках, показывает и называет предметы, находящиеся поблизости.

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 ладивше-пальцевой активности: ситуационно-действенного общения ребенка со педагогическим работником; развития речи; приобщения к художественно-эстетическим видам деятельности; развития первоначальных навыков самообслуживания; физического развития. основными задачами для создания условий образовательной 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 игровые действия ребенка и педагогического работника чередуются. Педагогический работник показывает образцы действий с предметами; создает предметно-игровую среду для самовыражения, игровой исследовательской, поддерживает живучесть ребенка в общении и предметно-манипулятивной активности, инициирует его действия.

Специализирует развитие у ребенка понимания предостережения о себе и положительного эмоционального подкрепления, обращая внимание ребенка на действия его имени и облика, одежды, учитывает возможности ребенка, обращает внимание на достижения ребенка, высказывая радость и поощряя их.

Педагогический работник способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям; создает безопасное пространство для взаимодействия обучающихся, включая его различные предметы, предметы за активностью обучающихся в этом пространстве, проявляемых интересах обучающихся друг к другу, взаимодействием обучающихся, называет обучающихся по имени, комментируя их поведение. На этой стадии развития ребенок еще не может проявить интереса другого ребенка, не может делиться игрушкой и (или) не браться чужую игрушку. Такие требования к ребенку на этом игровом этапе не выдвигаются. Задача педагогического работника: предотвратить возможные конфликты, игровая обучающая, перекладывание внимания конфликтующих на более интересные объекты и т.д.

Педагогический работник также поддерживает стремление ребенка к самостоятельности в овладении навыками самообслуживания: поощряет стремление ребенка самостоятельно держать ложку, зачерпывать 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, выкладывать буквы). Это могут быть предметы различной величины, формы, с различной поверхностью, разного цвета, имеющие для ребенка значимость в их физических свойствах: игрушки, стимулирующие различные навыки

исменения.

Для развития зрительной пространственной координации и двигательного аппарата ребенка важно, чтобы ребенок учился перемещению в пространстве в прямо стоящую вертикальную, без активного внешнего助力 педагогических работников.

Педагогический работник организует среду предметов из разнообразных материалов различной величины и формы, опирающихся которых способствует развитию крупной моторики ребенка, учитывая требования по обеспечению безопасности жизни и здоровья обучающихся.

33.2. Ранний возраст (1 – 3 года).

33.2.1. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности является создание условий для дальнейшего развития общения ребенка с педагогическим работником и с другими детьми:

1. В сфере развития переноса и речевого общения педагогический работник особое внимание обращает на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на основе развивающей речи и социально-речевому общению ребенка. Педагогический работник не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и педагогического работника чередуются; демонстрирует действия с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-исследовательскую активность, поддерживает его действия.

Педагогический работник стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самощущения: подносит для подражания зеркало, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поддерживает 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, фиксирует проявления интереса обучающихся друг к другу и прощупываемое поведение, приглашает обучающихся поиграть, хихикая (первая игра) происходящее. Подобное поведение в этом возрасте приобретает вербальность (разных чувств обучающихся, их взаимодействие в процессе взаимодействия: радости, злости, гордости, боли, которые проявляются в конфликтных ситуациях). Педагогический работник продолжает поддерживать стремление ребенка

и симпатичности в различных повседневных ситуациях и при выполнении различных самообслуживания.

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 возникновения между детьми конфликтов не вмешивается; обращает внимание обучающихся на чувства, которые возникают у них в процессе взаимодействия; утешает обучающихся в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызвать обиду.

3. В ситуациях, вызывающих положительные чувства, педагогический работник констатирует их, привлекая внимание обучающихся к тому, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удивления, радости, благодарности. Благодаря этому обучающиеся учатся позитивно оценивать действия и действия других людей и проявлять к другим, особенно таким образом, социальными компетенциями.

3. В сфере развития игры: педагогический работник организует совместную игру, привлекая обучающихся к различным игровым ситуациям, помогает освоить простые игровые действия, устанавливать предметные отношения, 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 комфортном 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, привлекает 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 занятие, знакомя его с пространством Организации, имеющимся в нем предметам и материалами. Формирование навыков элементарной самообслуживания осуществляется в основном в течение этого периода, рутинных

обучающихся. Педагогический работник поддерживает стремление обучающихся к самостоятельности и самообслуживанию, поощряет участие обучающихся в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.

3.3.2.2. В области познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для ознакомления обучающихся с явлениями и предметами окружающего мира; овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей.

1. В сфере ознакомления с окружающим миром педагогический работник знакомит обучающихся с явлениями и свойствами окружающих предметов и объектов в группе, на 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 предметы, природные материалы. Педагогический работник со вниманием относится к проявлению интереса обучающихся к окружающему природному миру, к разным вопросам, не стесняется отвечать на вопросы, развивая понимание и познавательный 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.

Педагогическое взаимодействие преимущественно относится к марксовому аспекту жизни: желаниям, чувствам, интересам, потребностям, стремлениям обучающихся, стремясь понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активность речи обучающихся. Педагогический работник не указывает на речевые ошибки ребенка, не повторяет за ним слова неправильно.

Педагогический работник использует жизненные ситуации для общения с детьми, а также создает условия для развития общения обучающихся между собой. Он задает простые по содержанию вопросы, побуждая обучающихся к активной речи; комментирует события и ситуации их повседневной жизни; говорит с ребенком о его опыте, опытах из жизни, его интересах; инициирует общение между детьми и в неформальной среде детей.

2. В сфере развития разных сторон речи.

Педагогические работники читают детям книги, вместе рассматривают

картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют сюжетно-ролевую; проводят сюжетные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и лексического 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 эстетического отношения к окружающему миру; приобщения к изобразительным видам деятельности; приобщения к музыкальной культуре; приобщения к театральному искусству.

1. В сфере развития у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру.

Педагогические работники обеспечивают доступность обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, включают их в процесс сохранения, по поводу воспринятого, подерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

2. В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности.

Педагогические работники предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами – красками, карандашами, мелками, пластилином, глиной, бумагой; знакомят с разнообразными приёмами творческой изобразительной деятельности; поощряют воображение и творчество обучающихся.

3. В сфере приобщения к музыкальной культуре.

Педагогические работники создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, обогащают знаниями музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, тематизировать с инструментами и звучанием предметы. Поют, вместе с детьми песни, возбуждают ритмичную динамику под музыку; поощряют проявление творческого отношения ребенка к музыке.

4. В сфере приобщения обучающихся к театральному искусству.

Педагогические работники знакомят обучающихся с театральными действиями в ходе разнообразных игр, инициируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театральных представлений. 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, формирования ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

.. В сфере укрепления здоровья обучающихся, становится задачей здорового образа жизни.

Педагогические работники признают 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 признают пространственную среду с соответствующим оборудованием, обеспечивающее передвижение 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 получению детьми радости от двигательной активности, развитию координации движений, правильной осанки. Они знакомят обучающихся к играм с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

3. В сфере формирования привычки безопасного поведения.

Педагогические работники информируют обучающихся об опасности среды, а также предупреждают обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира.

33.3. Дошкольный 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 коммуни-с-тивной и социальной компетентности, в том числе информационно-социальной компетентности;

развитие игровой деятельности;

развитие компетенции в цифровой 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 работниках и детях, об особенностях их внешнего вида, о при-с-казательных личностных состояниях, о детях и поступках людей, о семье и родственных отношениях.

Особое внимание обращается на развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитывать уважение и терпимость к другим детям и педагогическим работникам, вне зависимости от их социального происхождения,

Нужна о роль играет подбор доступности детям речевого материала применительно к играм и занятиям к трудовым процессам, которые включает ребенок с НОДА. Педагогические работники обучают обучающихся использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе совместной деятельности: культурно-гигиенических процедур, элементарных трудовых поручений; во время игры сообщать о своих действиях, демонстрировать умения, обращаться за помощью в случае возникновения трудностей.

Организаторскую деятельность в рамках указанной образовательной области проводят педагоги, согласовывая ее содержание с тематикой работы, проводимой учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Активными участниками образовательного процесса в области «Социально-коммуникативное развитие» должны стать родители (законные представители) обучающихся, а также воспитатели, логопеды, работники, работающие с детьми данной патологии.

3.3.1.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста.

Характер речевых знаний позволяет структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» следующим образом:

- а) при
- представлении о мире людей в речевых материалах;
- б) умение выразить 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, к комплексу моральным, социально-педагогическим представлениям о гендерной и семейной принадлежности. Активное участие в образовательный процесс разнообразных игр во всех формах и направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с НОДА на протяжении их пребывания в дошкольной организации стимулирует личностную, 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, применяющихся в игре: использование коммуникативных жестов, организационных, поддержки, выслушивания, умения контролировать свои эмоции и подчинять их правилам группового взаимодействия в совместных с другими играми и занятиями.

Необходимо обеспечить подбор доступного детям игрового и речевого

материалы для экспериментов творческим и дидактическим играм, ситуациям игры, ролевых процессов, которые осваивает ребенок среднего дошкольного возраста с диагнозом психопатии. Основное внимание педагогических работников в различных образовательных ситуациях обращается на обучение обучающихся с НОДА общению, прежде всего, первичных из содержания с неперышностью 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 разных областях «Социально-коммуникативное развитие» проводят педагоги, осуществляя ее содержание с тематикой коммуникативной работы, проводимой учителем-логопом. В образовательный процесс в области «Социально-коммуникативное развитие» желательна деятельность 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 этот период в коррекционно-развивающей работе с детьми психопатии работники сада и расширяют широту образовательные ситуации, направленные на стимулирование потребности обучающихся в сотрудничестве, в кооперативных действиях с другими детьми во всех видах деятельности, продолжается работа по активизации двигательной, коммуникативной и речевой деятельности.

Характер расписных задач предполагает структурировать содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- игри:
- представления о мире людей и окружающем мире;
- беседы по поводу в быту, общении, природе;
- игры.

Образовательная деятельность в разных областях «Социально-

коммуникативное развитие принципа воспитателя, 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, о роли и функциях материалов, лежащих в основе правил общения к людям, о ценностях обучения способам поведения и общения, о дружелюбии, о честности, о возможности и предпочтениях обучающихся. В процессе уточнения представлений о себе и окружающем мире у обучающихся активизируется речевая деятельность, расширяется словарный запас.

Основное внимание обращается на совершенствование чужих действий и выполнение игровых правил в дидактических и подвижных играх и упражнениях.

В этот период большое значение приобретает создание предметно-развивающей среды, отвечающей динамическим особенностям обучающихся, и привлечение обучающихся к творческим играм. Воспитатели признают сюжетно-ролевые и театрализованные игры с детьми, оху действиями ведущего руководящие игры. Элементы сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактической игры, театрализованные игры, подвижные, дидактические игры активно используются в занятиях с детьми по всем направлениям коррекционно-развивающей работы.

Работа с детьми средней дошкольной группы продолжается активно, развиваясь в направлении игротерапевтических техник с элементами куклотерапии, песочной терапии, арттерапии.

Педагогические работники уделяют основное внимание формированию связной речи у обучающихся с НОДА, ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной). Обучающиеся могут участвовать в различных видах деятельности, обеспечиваемых образом обеспечивающие их коммуникативные взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми, развитие познавательного интереса и мотивации к деятельности.

Особое внимание обращается на формирование у обучающихся 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, необходимых человеку, о взаимодействии и сотрудничестве.

Педагогические работники создают условия для формирования экологических представлений обучающихся, знакомя их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, производственной). С детьми организуются праздники.

В рамках плана особое внимание обращается на развитие у обучающихся

2. В сфере развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности педагогические работники создают возможности для развития у обучающихся общих представлений об окружающем мире, о себе, других людях, в том числе общих представлений к естественнонаучной области, миру и природе. Педагогические работники читают книги, проводят беседы, лекции и организуют просмотр фильмов и презентаций: 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, различать, понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные соотношения; применять основные понятия, структурирующее время; предвидеть последствия для людей, животных, предметов, части суток. Обучающиеся получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов, о геометрических телах, 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 ПОНА познавательной активности; обогащение их сенсорного и сенсорного опыта; фиксирование предпосылок познавательной-исследовательской и конструктивной деятельности; формирование представлений об окружающем мире; формирование элементарных математических представлений.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Информационное 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 ПОНА развиваются сенсорно-перцептивные способности: умение выделять знакомые объекты из фона зрительно, по звуку, на ощупь и на вкус.

Обучающиеся знакомятся и становятся участниками праздников. Педагогические работники знакомят обучающихся с постулаты для их жизни и игры художественными произведениями.

Особое внимание педагогический работник обращает на обучение обучающихся элементарному планированию и выполнению каких-либо действий в его начале и самостоятельно («Что будем делать сейчас?», «Что будем делать потом?»).

33.3.2.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Познавательное развитие» обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся с ПСДА, обогащение их сенсорного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательной-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и формирование элементарных математических представлений.

В процессе разнообразных видов деятельности обучающиеся узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся устанавливать их взаимосвязи, причинные, временные и другие связи, и взаимосвязи между внутренними и внешними пространственными свойствами. При этом широко используются методы непосредственного взаимодействия с предметами, наблюдения за объектами, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим разделам:

- конструирование;
- развитие представлений о себе и окружающем мире;
- элементарные математические представления.

Педагогический работник развивает и обогащает 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 все режимные моменты.

Ребенок знакомится с функциональными характеристиками и назначением объектов окружающего природного, животного мира, овладевает умением анализировать их и связывать с внешними, присущими им свойствами. Для этого широко используются методы наблюдения, по возможности практические действия с объектами, опыты, рисование, рассматривание иллюстративного материала, драматизация.

Педагогические работники продолжают формировать экологические представления обучающихся, знакомить их с функциями человека в природе (потребительской, природоохранной, хозяйственной).

Обучающиеся знакомятся с литературными произведениями (притчами и сказками, рассказами, историями, сказками, загадками), разыгрывают совместно со

педагогическим развитием 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 причинных, временных 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 сенсорным и сенсорного опыта, формирование представлений познавательного-исследовательский и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлениях.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области по следующим направлениям:

- обогащение;
- развитие представлений о себе и об 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 существенных признаков задания, задания на выполнение работ по своему замыслу, задания на выполнение комплексных построений.

Рекомендуются занятия в специальной интерактивной среде (теплой и светлой сенсорных комнат), которые проводит педагог-психолог. В них участвуют всевозможные цветовые образы, звуки природы, о явлениях природы и изменчивости настроения, состояния человека, растительного и животного мира от этих характеристик.

Педагогические работники стимулируют познавательный интерес обучающихся к различным сложным измерениям, счету 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, воспринимать речь товарища и реагировать на нее соответствующим откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социальнo-коммуникативным развитием. Подощенные речевые развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию эгоистических действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность. Педагогические работники должны стимулировать общение, сопровождающее различное виды деятельности обучающихся, например, поддерживать обмен мнениями по поводу детских рисунков, рассказов.

Овладение речью (лингвистической и экोलогической) не является изолированным процессом, оно происходит соответствующим образом и процессе коммуникативности во время общения детей (между собой или с педагогическими работниками) содержащая, которое из них рождает, действий, в которые они включены. Таким образом, стимулирование речевого развития является сложным процессом исключительной педагогической деятельности во всех образовательных областях.

Педагогические работники создают возможности для формирования и развития звуковой культуры, образной, интонационной и грамматической сторон речи, фонематического слуха, правильного дыхания и голосообразования, обогащают речевые навыки стихотворений, скороговорок, чистюль, песен, организуют речевые игры, стимулируя словотворчество.

2. В сфере приобретения обучающимися культуры чтения литературы на произведениях.

Педагогические работники читают детям книги, стихи, произведения содержащие и обучаются вместе с детьми чтению, способствуя пониманию, в том числе на слух. Детям, которые хотят читать сами, предоставляется такая возможность.

У обучающихся активно развивается способность к пониманию речи в повествовательном общении, а также стимулируется понимание речи в области познавательно-исследовательского, художественно-эстетического, коммуникативного и других видов развития. Педагогические работники могут стимулировать понимание речи для познавательно-исследовательского развития обучающихся, например, отвечая на вопросы «Почему?..», «Когда?..», обращая внимание обучающихся на последовательность последующих событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, различия идей, выраженные детьми, вербально доказывая их. Например, ребенок говорит: «Почему не на это дерево», а педагогический работник отвечает: «Это береза. Почему, у нее небухла почва и уже скоро появятся первые листочки».

Речевому развитию способствует наличие в развивающей среде открытого доступа обучающимся к различным литературным изданиям, предоставлению места для рассматривания и чтения детьми соответствующих их возрасту книг, наличие других дополняющих 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 «Язык» развивается в младшем дошкольном возрасте направлено на формирование у обучающихся с НОДА потребности в общении и элементарных коммуникативных умений. Оно направлено на ознакомление обучающихся с доступными способами и средствами взаимодействия с окружающим миром, как с предметами, так и с людьми, развитие потребности во взаимодействии с педагогическим работником и другими детьми в совместной деятельности, стимулирование развития логического, способности к подражанию речи, диалогической формы устной речи в различных видах детской деятельности.

Педагогический работник обращает на внимание у обучающихся внимание к речи окружающих и расширение объема понимаемой речи, что предполагает особые требования к речи педагогического работника. В ходе общения с младшими дошкольниками с НОДА. Педагогический работник выступает с каждым ребенком в эмоциональный контакт, строя свое взаимодействие с ребенком с НОДА таким образом, чтобы преодолеть возникающий у ребенка вербальной и речевой негативизм, 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, подражания и ролевых 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). Учителю-логоду в ходе лингвистических занятий, а логопеду в ходе реализации задач образовательной области «Речевое развитие», учитывают особенности поведения и деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со педагогическим работником и другими детьми в игре, используя различные средства коммуникации.

33.3.3.2. Основное содержание образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста:

Содержание образовательной области «Речевое развитие» связано с лингвистическим возрастом ребенка и направлено на формирование у обучающихся с НОДА языковой речевой компетенции и коммуникативных умений. Основной задачей является развитие и формирование связной речи.

В этот период основное значение прилагается к стимулированию речевой активности обучающихся с НОДА, формированию мотивационно-потребностного компонента речевой деятельности, развитию коммуникативных предпосылок речевой деятельности, коррекции речедисциплинарных нарушений. Обучающиеся учатся verbalizировать свои отношения к окружающему миру, предметам и явлениям, делать элементарные описательные обобщения.

Педагогические работники принимают участие в обучении обучающихся с НОДА ситуативной речи. При этом ведущую роль играет пример речевого поведения педагогических работников. Педагогические работники стимулируют желание обучающихся свободно общаться, используя вербальные и невербальные средства общения, расширяют даже завышающую речевую активность обучающихся в различных ситуациях. Педагогические работники обеспечивают внимание к формированию у каждого ребенка с НОДА устойчивого эмоционального контакта с педагогическим работником и с другими детьми.

Педагогический работник учитывает особенности поведения игровой деятельности обучающихся: сформированность игровых действий, возможности и коммуникативные умения взаимодействия с педагогическим работником и другими детьми.

33.3.3.3. 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 НОДА.

В этот период основное внимание уделяется стимулированию речевой активности обучающихся. У них формируется мотивационно-потребностный

информент речевой деятельности, развивается ее коммуникативное предложение: восприятие, понимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения является формирование вербализующих представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различные, усвоение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи обучающихся. Для развития образной речи обучающиеся приходятся занятиям с использованием предметов коммуникативного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу, для совершенствования грамматической функции речи обучающиеся обучают понимать основные этапы предметного выполнения задания. Связано со педагогическим сотрудничеством (прежде всего, учителем-логопедом), и часто самостоятельно детям предлагается составить предметный словесный портрет с содержанием и последовательности действий и предметных видов 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, ознакомления с разными видами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе парами творчеством; развития способностей к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, активности 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 сенсорный опыт, обогащая чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного 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 развитии художественного замысла.

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, побуждают 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, мимическими приемами характер, переживания, построения персонажей.

3.3.4.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста:

Ребенок младшего дошкольного возраста в НОДА приобщается к миру искусства

(музыка, живопись). Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагает 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 инициативы и самостоятельности обучающихся приветствуется и поощряется. Элементы рисования, лепки, аппликаций включаются в коррекционные занятия по преодолению недостатков двигательного, познавательного и речевого развития обучающихся. В изобразительный процесс, в самостоятельную и совместную с педагогом деятельность обучающихся.

Содержание раздела «Музыка» реализуется в непосредственной музыкальной образовательной деятельности на музыкальных занятиях, музыкально-эстетических упреждениях с предметами и без предметов: в музыкальной деятельности и различные моменты как у речевой гимнастики, на музыкальных экскурсиях и в динамических играх.

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, приходящий учитель-дефектолог и учитель-логопед. Активными участниками образовательного процесса в области «Художественно-эстетическое развитие» являются родители (законные представители) обучающихся, а также все остальные специалисты, работающие с детьми с НОДА.

Основной формой работы по художественно-эстетическому воспитанию и

организации образовательной деятельности обучающихся в ПООД в среднем дошкольном возрасте являются занятия, в ходе которых у обучающихся формируются образные представления и реальные и сказочных объектах, развешаются эстетические основы движений, совершенствуются операционально-технические умения, коммуникующие потребности и общей моторики. На занятиях создаются 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 выражение, развивается знаковая функция восприятия, закрепляются представления обучающихся о материалах и средствах, используемых в процессе образовательной деятельности, развивается психодифференциальное мышление, эстетические предпочтения.

В данный период обучения образовательная деятельность должна стать основой, интегрирующей чертничные и психодифференциальное видение обучающихся, максимально стимулирующей развитие их моторики и речи.

Обучение образовательной деятельности осуществляется индивидуально подгруппами (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, аппликации включаются в логические 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 учат эмоционально, адекватно воспринимать различную музыку, развивают слуховое внимание и сосредоточение, музыкальный слух (музыкальный, ритмический, динамический, тембральный), приобщают их к участию в различных видах музыкальной деятельности (танцы, песни, музыкально-драматические и хореографические игры, игры на детских музыкальных инструментах). Обучающиеся учатся распознавать настроение музыки, характер (движение, спокойные прищипы).

Музыкальные занятия проводятся совместно музыкальный руководитель и воспитатель. При необходимости могут также принимать участие учитель-дефектолог. Элементы музыкально-ритмических занятий включаются в групповых и индивидуальных 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 освоением операционно-технических умений. На этих занятиях особое внимание обращается на проявления детской симпатичности и творчества.

Изобразительная деятельность обучающихся в старшем дошкольном возрасте предполагает решение изобразительных задач (нарисовать, сделать, сделать аппликацию) и может включать отдельные игровые ситуации.

Для развития изобразительных умений и навыков большое значение имеет коллективная деятельность обучающихся, как в непосредственно образовательной деятельности, так и в свободное время. К коллективной деятельности можно отнести следующие виды занятий с детьми: «художественной» татерок, изготовление аппликаций из жизни обучающихся и окружающего мира; коллективные коллективные картины.

Все большее внимание уделяется развитию эмоциональности: обучающиеся при анализе природы и образа, при определении изобразительного замысла, при выборе материалов и средств реализации этого замысла, при композиционных и ценных решениях.

Тенденция к развитию образовательных ситуаций строится на основе эмоционального, межличностного, игрового и познавательного опыта обучающихся. Руководство изобразительной деятельностью со стороны педагогического работника приобретает косвенный, стимулирующий, содержательный характер. В коррекционно-образовательном процессе используются следующие средства обучения, в том числе использование мультимедийных средств.

Реализация содержания раздела «Музыка» направлена на обогащение музыкальных впечатлений обучающихся, совершенствование их певческих, танцевальных навыков и умений.

Продолжается работа по формированию представлений о творчестве композиторов, о музыкальных инструментах, об элементарных музыкальных формах. В этом возрасте обучающиеся различают музыку разных жанров и стилей. Знают характерные признаки балета, оперы, симфонической и камерной музыки. Различают средства музыкальной выразительности (гол. мелодия, метроритм). Обучающиеся понимают, что характер музыки определяется средствами музыкальной выразительности.

Особое внимание в музыкальном развитии для формирования НОДА уделяется умениям рассказывать, рассуждать о музыкальном идеальном характеру музыкального образа.

В этот период музыкальный руководитель, воспитатели и другие специалисты продолжают развивать у обучающихся музыкальный слух (звучно-высотный, ритмический, динамический, тембровый), учить исполнять для музыкального сопровождения самодельные музыкальные инструменты, изготовленные с помощью

педагогических занятий. Музыкальные инструменты, детские музыкальные инструменты разнообразно применяются в ходе занятий учителя-логопеда, воспитателей, инструкторов по физической культуре и, конечно же, на музыкальных занятиях.

Большое значение для развития слухового восприятия обучающихся (эксприятия звуков различной громкости и высоты), развития общеречевых умений и навыков (различительных, голосовых, артикуляторных) имеет взаимодействие с учителями-логопедами, музыкального руководителя и воспитателями.

3.3.5. В области физического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

становления у обучающихся основостей здорового 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, о занятии подвижными играми с правилами.

1. В сфере становления у обучающихся ценностей здорового образа жизни.

Педагогические работники способствуют развитию у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть опасно и что вредно для их организма, побуждают детей осознать роль здорового образа жизни, соблюдая его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания. Педагогические работники способствуют формированию полезных навыков и привычек, направленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают условия 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 двигательное взаимодействие ребенка с предметами и своим телом, 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 в беге, прыжках, лазаньи, метании; побуждают обучающихся выполнять физические упражнения.

направленные на коррекцию недостатков двигательной сферы, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не нанесшего 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 реализовать в плане двигательной активности с учетом возможностей обучающихся и рекомендации врача.

33.3.5.1. Основное содержание образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Удочья образовательной области «Физическое развитие» обучающихся с НОДА решаются в разнообразных формах работы, которые с разной степенью взаимосвязи между психолого-педагогическим и медицинскими аспектами коррекционно-воспитательной деятельности (защиты физкультурой, лечебной физкультурой, утренней зарядки, бодрящая зарядки после дневного сна, подвижные игры, физкультурные упражнения, динамические паузы, прогулки, спортивные развлечения, лечебная физкультура, массаж и закаливание, а также соблюдение культурно-гигиенических навыков и представлений о здоровом образе жизни).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

физическая культура;

представления о здоровом образе жизни и гигиене.

Образовательную деятельность в рамках образовательной области «Физическое развитие» проводят воспитатели, инструктор по физической культуре, сотрудничая 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, ставятся развивающие, коррекционные и оздоровительные задачи, направленные на воспитание у обучающихся представлений о здоровом образе жизни, приобщение их к физической культуре.

Удочья 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 (занятий лечебной физкультурой, массажа, закаливающих процедур); в самостоятельной деятельности обучающихся с

педагогическим подходом по формированию культурно-выразительных навыков и навыков самообслуживания; на музыкальных занятиях (музыкально-дидактических, а также игровых играх, играх с имитируемыми объектами, при выполнении музыкально-ритмических движений); в играх и упражнениях, направленных на развитие моторики, в специальных 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 и познавательных деятельности, направленной на правильное восприятие и воспроизведение выразительных движений для познавательных ситуаций, характеров персонажей, 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 «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Образовательная область «Физическое развитие» является основой интегрирующей сенсорно-перцептивной и моторно-познательной 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 приносят радость, интерес, между психолого-педагогическим и медицинским аспектами коррекционно-образовательной деятельности (см. приложение 2 к методике и младшем дошкольном возрасте).

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание образовательной области «Физическое развитие» по следующим разделам:

- 1) физическая культура,
- 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. Адаптируя участвующих образовательного процесса должны стать родители и (или) их 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 «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

3.3.3.3. Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

В ходе физического воспитания обучающихся с НОДА старшего дошкольного возраста большое значение приобретает формирование у обучающихся осознанного понимания необходимости здорового образа жизни, интереса и стремления к двигательной активности, желания участвовать в подвижных и спортивных играх с другими детьми и самими организовывать их.

На занятиях физкультурной направленности приняты ее задачи, цели, концентрированности в выборе содержания работы. Этой принятой обеспечивает направленность, преемственность и непрерывность в обучении. Очень важно при подборе упражнений учитывать характер двигательной деятельности и опираться на рекомендации врача, которые должны не только показывать тем или иным видам упражнений, но и противопоказания, а также рекомендации о характере двигательных нагрузок.

В структуре каждого занятия выделяются разминочная, основная и расслабляющая части. В процессе развития мышечно-суставной аппаратуры ребенка осуществляется активным физическим нагрузкам, которые представляют основную часть занятия. Разминочная часть помогает детям самостоятельно регулировать свое психоэмоциональное состояние и нормализовать процессы возбуждения и торможения.

В этот период продолжается развитие физических качеств обучающихся: объема движений, силы, ловкости, выносливости, гибкости, координация движений. Потребность в ежедневной осознанной физической деятельности формируется у обучающихся в различные режимные моменты: на утренней гимнастике, на прогулках, в самостоятельной деятельности, во время спортивных досугов.

Физическое воспитание связано с развитием музыкально-ритмических движений, а также ритмичной, подвижной игры.

Основной формой коррекционно-развивающей работы по физическому развитию обучающихся с НОДА являются специально организованные занятия утренней гимнастики. Кроме этого, проводятся лечебная физкультура, массаж, различные виды гимнастик, закаливающие процедуры, подвижные игры, игры со спортивными элементами, спортивные игры, спортивные праздники и развлечения. При наличии базовых обучающихся обучают плаванью, прыжкам и базовые спортивные упражнения и другие спортивные мероприятия.

Продолжается работа по формированию двигательной активности, организованности, самостоятельности, инициативы. Направление и упражнения

обучающихся учатся соблюдать правила, участвуют в подготовке и уборке места проведения занятий. Педагогические работники привлекают обучающихся к активному участию в подготовке физкультурных праздников, спортивных досугов, создают условия 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 аутопроектинга.

Содержание образовательной области «Личностное развитие», направленное на становление представлений обучающихся о ценностях здорового образа жизни, изменение его личностных нормами и принципами. Разнообразится в разных формах организации работы, прежде всего, в ходе предоставления различных 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, предполагается использование различного реального и игрового оборудования, стимулирование к личностным 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 образом жизни.

В этот период педагогические работники разнообразят условия для формирования у обучающихся правильных 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 правильной организации (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 т.д.).

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 здорового и больного человека, об особенностях внешнего здоровья. Педагогические работники привлекают обучающихся к доступным их восприятию знаниям о

строением тела человека, с пониманием отдельных органов и систем, а также дают детям элементарные, но значимые представления о целостности организма. В этом направлении обучающиеся уже достаточно сознательно могут воспринимать информацию о принципах поддержания 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 если наступит их возникновение. Очень важно, чтобы обучающиеся усвоили правило: образцы того, как надо вести себя, педагогического работника на помощь в обстоятельствах не приходят.

В данный период к работе с детьми следует привлечь семьи обучающихся, акцентируя внимание родителей (законных представителей) на активном участии в формировании поведения желаний и потребностей обучающихся. Решение задач психологического воспитания обучающихся становится интегрирующей основой целостного развития обучающихся.

34. Оценку образовательной деятельности обучающихся с ЗПР в соответствии с требованиями развития ребенка, представленным в плане образовательных занятий.

Описание образовательных форм, способов, методов и средств реализации Программы приводится с учетом индивидуальных, возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с ЗПР, специфики их образовательных потребностей и интересов.

Реализация Программы обеспечивается не только различными формами, способами, методами и средствами, представленными в образовательных программах, методических пособиях, соответствующих программам и для Стандарта 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 наглядных 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: театрализованная игра, дидактическая и сюжетно-ролевая игра, и т.д.; народные игры, игра-экспериментирование и другие виды игр; индивидуальное и объединение обучающихся и педагогических работников и (или) обучающихся между собой; привнесение жизненной направленности, прежде всего исследовательские; традиции, индивидуальные акценты, а также использование образовательного потенциала режимных моментов. Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть

реализованы через сочетание призывающих педагогическим работником и соответствующим образом свободным выбором детьми видов деятельности.

Любые формы, способы, методы и средства реализации Программы должны осуществляться в учетом базовых принципов Стандарта.

34.1. Образовательная деятельность с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного и речевого развития:

Обучающиеся с последствиями минимального поражения ЦНС, у которых обнаруживается задержка психофизиологического развития и речи, обучающиеся в особых психолого-педагогических условиях. На первый план в работе с детьми раннего возраста выдвигается изучение динамики развития при целенаправленном обследовании и на основе постоянных наблюдений и процесса коррекционно-образовательной и реабилитационной работы. Как известно, при соматическом ослабленном обучении, развиваются не только в интеллектуальном, но и в физическом развитии. В процессе обучения задержка в формировании двигательных и локомоторных функций (функций передвижения), на момент обследования выявляется деформированность всех компонентов двигательного статуса (физического развития, техники движений, двигательных качеств) по отношению к возрастным возможностям. (Общая моторная неготовность и недостаточность четкой моторики обуславливает трудности овладения навыками самообслуживания.

Обнаруживается снижение ориентировочно-познавательной деятельности, а именно ребенка трудно привлечь и удержать. Затруднено сенсорно-перцептивное восприятие: обучающиеся не умеют использовать предметы, затрудняются в ориентировке их свойств. Однако, в отличие от умственно отсталых дошкольников, дети имеют целенаправленность сотрудничества со взрослым педагогом и с его помощью справляются с решением внешне-практических задач. Промышленно манипулируют предметами, но вы знакомы с некоторыми предметными действиями. Они адекватно используют дидактические игрушки, а вот способы выполнения соответствующих действий несовершенны. Детям требуется гораздо большее количество проб и прощупываний для решения игровой задачи. В отличие от умственно отсталых дошкольников, обучающиеся с задержкой понимают и выполняют команду педагогического работника, перенимают способ действия и переносят его в аналогичную ситуацию.

Обучающиеся могут не владеть речью. Они пользуются или несколькими лепетными словами, или отдельными звукокомплексами. У некоторых из них может быть сформирована простая фраза, но зачастую понимание детьми ребенка в активном употреблении фразный речи значительно хуже. Понимание простых инструкций не нарушено.

Главными принципами коррекционной работы являются:

раннее начало коррекции, так как некорректируемые отставания в развитии

отдельных психофизических функций может привести к вторичной задержке развития других функций;

учет разницы в развитии всех нарушенных или недостаточно развитых функций с учетом их взаимосвязей на фоне формирования и опосредованно. При работе с ребенком учитывается не столько его возраст, сколько уровень его психофизического 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 физических функций ребенка, но и развитию и быстрой их интеграции;

применение системы занятий в рамках ведущего вида деятельности ребенка — экспериментального и ситуационно-деятельного общения со специально подобранными предметами игровой деятельности;

взаимодействие с семьей. Проведение занятий с учетом индивидуальных особенностей ребенка;

Особенности проведения коррекционной работы:

дидактические изучение ребенком на момент поступления его в группу для укрепления существующих возможностей, перспектив и темпов обучения; построение работы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

обязательная связь с семьей с целью получения полной информации о развитии ребенка в консультации с семьей;

использование игровой мотивации и игровых методов;

контрастный характер игр-занятий, что дает возможность решению 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 усложняются задачи работы и с каждым годом деятельности навыки не только закрепляются, но и усложняются;

при необходимости коррекционная деятельность усиливается в зависимости от степени сложности материала и от состояния обучающихся;

необходимость преемственности в работе воспитателя, учителя-логопеда и учителя-дефектолога: на занятиях материал, в рамках одной темы каждый из специалистов решает общие и специфические задачи;

вовлечение родителей (законных представителей) в коррекционно-развивательный процесс.

Обучение родителей (законных представителей) методам и приемам

развивающей работы с ребенком.

Основной целью психолого-педагогической работы с детьми раннего возраста с последствиями раннего органического поражения ЦНС является коррекция недостатков и профилактика задержки психического развития на дефицитных этапах, что предполагает целенаправленное развитие функционального базиса для стимулирования когнитивных, 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 ЗПР и возрасте от одного года до двух лет должны быть направлены на развитие коммуникативных умений, психомоторной, сенсорной, речевой, интеллектуальной функций, предметно-практической деятельности и сотрудничества со взрослыми работниками.

34.2.1. В области социализации коммуникативного развития. Педагогический работник коррективно 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 и собственным темпом освоить пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку изначальных 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 утробу и эмпатически реагирует на плакательные проявления ребенка, снимая их. Создает условия для совместного взаимодействия ребенка: обращается по имени, хвалит, реагирует на проявление недовольства ребенка, устраняет 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. Формирует элементарные навыки элементарного самообслуживания становится важной задачей этапа первичного 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 второстепенные объекты или занятия, развивать у ребенка интерес и доброжелательное отношение к другим детям, поощрять проявление интересов обучающимися друг к другу. Особое

значение в этом возрасте приобретает переживание различных чувств 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, закрывать из тарелки пищу, лить из палочки.

34.2.2. Познавательное развитие ребенка первых лет жизни отражается на сенсорных и моторных функциях. Сенсорные функции у обучающихся первых лет жизни разнообразны и тесно взаимосвязаны с двигательными навыками, психическим развитием и развитием речи. Функции лежат в основе образовательно-деятельностных действий и создания 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 стимулированию ребенка к совместной с педагогическим работником предметно-практической деятельности, к общению доступными средствами и средствами. Педагогический работник играет с ребенком, используя различные предметы, материалы и материалы. При этом активные действия ребенка и педагогические работы чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования.

34.2.3. Развитие речи. В области речи и развития языковых навыков образовательно-деятельностных:

развитие понимания обращенной речи;

развитие экспрессивной речи и полноценном общении с окружающими;

развитие фонематических процессов, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя в специально организованных играх-занятиях.

Стимулируя речевое развитие ребенка, педагогический работник сопровождает диалогическую речь все свои действия в ходе режимных моментов, комментирует действия ребенка, называет предметы, игрушки, организует эмоциональные игры, лажает песни. Развивая выразительную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок поупражнялся в речи педагогического работника, речевых на общение по имени; лажными и соотносил слово со знакомыми предметами, объектами, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предмет по их признакам; лажными элементарными предложениями, а затем сложными предложениями. В экспрессивной речи формируется простейшая лексика слов на материале звукоподражаний и выходящих слогных слов. Для развития фонетико-фонематических процессов обучающийся учит вслушиваться в звуковые и речевые звуки, соотносить их с предметами, подражать им.

34.2.4. Художественно-эстетическое развитие. Развивать эстетическое восприятие. Приобщать к выразительным образам, стилям, жанрам, стилю, размеру, разброс контурных предметов. Формировать умение рассуждать, хитрить, иллюстрировать. Побуждать интерес к музыке, расширять музыкальные впечатления, обогащать слуховой опыт ребенка, поддерживать радостное состояние при прослушивании произведения. Стимулировать простейшие ритмические движения под музыку. Побуждать к подражанию двигательным имитациям педагогического работника.

34.2.5. Для физического развития ребенка создается соответствующая, безопасная предметно-пространственная среда, удовлетворяющая естественным потребностям обучающихся в двигательной активности. Коррекционная направленность в работе по физическому развитию при задержке психо моторного развития способствует овладению основными движениями: ползанием, лазаньем, ходьбой, развитием статических и динамических функций, моторики рук.

Для обучающихся с задержкой психо моторного развития важно с первых месяцев жизни стимулировать тактильное чувственное познание, связанное с двигательной активностью. Работу по развитию триггерно-моторной координации начинают с развития двигательных кистей рук и формирования навыков тактильного познания (кляксы, шпатель).

34.3. Образовательная деятельность с детьми третьего года жизни по взаимосвязи с коррекцией недостатков в развитии:

34.3.1. Социально-коммуникативное развитие. В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности во взаимосвязи с квалифицированной коррекцией являются:

- развитие эмоциональных способностей, поддержка;
- развитие эмоционального и ситуационно-чуждого общения с педагогическим работником;
- развитие общения и сотрудничества ребенка с другими детьми;
- развитие совместной с педагогом и другими работниками предметно-практической и игровой деятельности;
- развитие культурно-гигиенических навыков и самообслуживания;
- развитие понимания речи и стимуляции активной речи ребенка.

Необходимо создавать теплую эмоциональную атмосферу, вызывать положительное эмоциональное отношение к ситуации пребывания в Организации, учитывать индивидуальные особенности адаптации. На первых порах можно предложить тихий режим посещения группы, приносить личные игрушки, находиться.

Педагогический работник устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, предоставляет возможность ребенку постепенно, в комфортном темпе освоить

пространство трупами и резких дня.

Важная задача: преодоление оставления обучающихся с ЗПР в развитии и направлении их на уровень оптимальных возрастных возможностей. Важно усилить эмоциональный контакт с ребенком, побуждать к визуальному контакту, формировать умение слушать педагогический и родительский разговор, на образности, 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 ситуативно-деловое общение. Закреплять желание и готовность к совместной предметно-практической и предметно-игровой деятельности, раскрывая ее диапазон в играх с предметами-схожести («Покормим зайку», «Покормим дождь», «Покормим» элементарные драматизации в играх с тематическими малыми (жестовыми) форм (перенос, лотосок).

Учить, подражать, имитировать движения и мимику педагогического работника, изображать мишку, зайку, птичку; показывать жесты и выразительные лица.

Формировать у обучающихся обратную связь («да», «нет», «узнаешь себя в зеркале, на фотографии»).

Вызывать у обучающихся сопереживание эмоциональные переживания (радость, удивление) в сюжетных играх, настольных, карточных и музыкальных играх; учить приветствовать и прощаться с педагогическим работником и детьми группы; объяснять обучающимся в играх и учить взаимодействовать в играх с одними предметами (показывать друг другу мяч, машинку, показывать лосок и т.д. и т.д.). Объединять обучающихся в сюжетных играх и выводить элементы схожести.

Педагогический работник целенаправленно формирует у ребенка культурно-гигиенические навыки, учить прощаться и уходить, одеваться и раздеваться, пользоваться столовыми приборами. При этом используются не только совместные действия ребенка и педагогического работника, но и подражание действиям педагогического работника, выполняемые по образцу с опорой на мимику обучающегося, звуками с элементарными правилами безопасности жизнедеятельности.

Педагогический работник стимулирует обучающихся к самостоятельности в самостоятельном уходе (помощность самим одеваться, ухаживать, помогать друг другу, трудиться и т.д.). Знакомит с элементарными правилами этикета.

3.3.2.1. Познавательное развитие. В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности по взаимодействию с коррекционно-развивающей работой являются:

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, объектами природы (погода, снег, ветер, жара), с ближайшим окружением ребенка;

овладение орудийными и соотносительными предметными действиями, способность к поиску решения в проблемной ситуации на уровне наглядно-действенного мышления.

В сенсорной сфере у обучающихся развиваются тактильный, зрительный и слуховой каналы восприятия, и их изобразительные, их вызывания. В процессе предметно-практической деятельности у обучающихся развиваются:

ориентировочную реакцию на новый предмет; практическую ориентировку в пределах и за его пределами предметов на основе выполнения предметно-практических действий: способы предметных действий;

умение выделять и улавливать предметы в 2-м году – их изобразительные;

эмоциональное сосредоточение;

интерес к окружающим предметам и явлениям;

целостность, конкретность, предметность и обобщенность познания.

Педагогические работники учит обучающихся практическому соотношению предметов по форме, цвету, величине. Знакомят с объектами геометрическими телами и плоскостными и геометрическими фигурами в процессе предметно-практической деятельности. Учит выполнять инструкции «/дай такой же», постепенно переходя к полному выполнению инструкций, содержащих конкретные обозначения признаков цвета, формы, величины. У обучающихся развивается тактильно-зрительное восприятие, стереогностическое (узнавание знакомых предметов на ощупь), зрительно-пространственный анализ (определение пространственных в играх «Поймай шарик»), умение правильно уделять внимание объекту и зрительного сосредоточения.

В сфере ознакомления с окружающим миром обучающиеся знакомят с окружающим и социальным окружением предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогают освоить действия с игрушками-орудиями (совочком, лопаткой).

В сфере развития познавательной-исследовательской активности те возможности способностей поощряют, побуждают к исследовательской деятельности обучающихся, готовя для этого соответствующий предметно-развивающую среду, включая ее соответствующими предметами, как предметами быта, так и природного, бытового материала. Используют, и, естественно развивающих игрушки.

14.3.3. Развитие речи. В области развития основных функций образной деятельности по взаимосвязи с коммуникативной работой развивают:

развитие понимания обращенной речи;

развитие импрессивной речи в логическом общении с окружающими;

различные фономатические процессы, произносительная сторона речи, лексико-грамматического строя в спонтанно-оригинальных играх-имитациях.

Развивая импрессивную сторону речи, следует стремиться к тому, чтобы ребенок включался в речь педагогического работника, реагировал на обращения и жесты, понимал и соотносил слова со знакомыми предметами объекта, игрушками, действиями, их признаками и свойствами; узнавал и показывал предметы и их название; понимал элементарные одностепенные, а затем двустепенные инструкции. Пассивный языковой словарь должен включать названые действия, совершаемых самим ребенком с игрушками, предметами быта, близкими людьми, животными.

В импрессивной речи формируется простейшая лексика: сначала на материале звукоподражаний и имеющихся лепетных слов. Затем учить употреблять слова, простые по словотворческой структуре, называя разных людей, их имен, называя игрушки, их изображения, названия предметов обихода, изученный материал, при этом делая акцент на выделении звукоподражательной стороны.

Учат в импрессивной речи понимать, и в экспрессивной воспроизводить по подлиннику двусоставные нераспространенные предложения; распространить фразу за счет звукоподражаний и имитационных коротких слов. Учат произносить по подлиннику предложения структур субъект-предикат-объект. В процессе развития фонологико-фономатических процессов учить вслушиваться и перебирать и речевые звуки, подражать им.

34.3.1. Художественно-эстетическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности по взаимодействию с коррекционной работой являются:

развитие у обучающихся эстетических чувств и отношения к окружающему миру;

приобщение к изобразительным видам деятельности, развитие интереса к ним;

приобщение к музыкальной культуре;

коррекция недостатков эмоциональной сферы и поведения;

развитие творческих способностей и процессов приобщения к театральным и прочим видам деятельности.

Ставятся следующие задачи:

1. Привлекать внимание обучающихся к красивым вещам, красоте природы, произведениям искусства, поддерживать нарастающее эстетическое переживание ребенка.

2. Поощрять обучающихся с лентой, с пластичными материалами (глиной, тестом, пластилином), учить выполнять с ними различные действия, знакомить с их свойствами. Развивать тактильно-двигательное восприятие. Учить приемам обследования предметов-образов: опускание, обследование контура

пальчиком, учить выкладывать точечную поделку и образцы. Привлекать внимание к лепным поделкам педагогического районника, обкатывать их. Учить выполнять простейшие лепные поделки (копилки, барашка, колбаска) совместно со педагогическими работниками, и затем со взрослым образцу; учить технологическим приемам лепки: раскатывать материал между ладонями прямыми и круговыми движениями, вдавливать, сплюсывать. Учить доводить поделку до завершенности. Поощрять называть предметы-образцы, поделки.

3. Поддерживать интерес к выполнению аппликаций. Знакомить с материалами, инструментами, приемами и приемами работы при их выполнении. Поощрять к обследованию и различению предметов-образца и его частей, привлекать к совместной со педагогическими работниками деятельности по изготовлению готовых изделий, выполнять предмет и его изображение предметную аппликацию.

4. Пробудить интерес к изобразительной деятельности, показывать с бумажной и картонной изобразительными средствами и простейшими изобразительными приемами: раскраски пальчиком и ладошкой, нанесение пестрых пятен. Учить соотносить графические изображения с различными предметами и явлениями. Привлекать к обследованию предметов для определения их формы, величины, цвета, побуждать отражать в рисунке эти внешние признаки. Учить правильно держать карандаш, стимулировать рисунком игры с карандашом и бумагой, учить выводить свободные дугообразные, и палки кругообразные движения рук. Учить изображать точки зигзагой яркими, располагать их с различной частотой, учить изображать вертикальные и горизонтальные линии, затем почти горизонтально в разных направлениях. При этом целесообразно использовать приемы копирования, обводки, рисования по опорам, рисования на ограниченной поверхности, произвольное рисование и игры с игровыми мотивацией, рисовать линии по указанным точкам, раскрасить лист без образцовых поверхностей в разных направлениях.

Конструирование. Формировать у обучающихся интерес к играм со строительным материалом. Развивать способность к оперированию свойствами и принципами строения предметов, побуждать к конструированию. Совместное конструирование осуществляется в совместной деятельности по изображению, а затем на основе предметного образа. При этом педагогический районник дает подсказку, закрыв ее экраном, и затем подвигает ребенка. Учить составлять элементарные постройки из 3-4-х элементов, обкатывать их, соотносить их с различными объектами. Закреплять понятия о признаках элементов постройки (глубина, ширина), о составных частях постройки, названных глаголами в предложении (построил, возвел, отвесил).

Музыку активно включают в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звуковые

различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать со звуковыми предметами и инструментами. Повторяют вместе с детьми песни, побуждающие ритмично двигаться под музыку в заданном темпе: побуждают проявлять эмоциональную реакцию 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. Физическое развитие. Основными задачами образовательной деятельности во взаимодействии с коррекционной работой являются:

укрепление здоровья обучающихся, становление ценностей здорового образа жизни;

развитие различных видов двигательной активности;

энергизирование психомоторики, общей и мелкой моторики;

формирование навыков безопасного поведения.

Организуют правильный режим дня, побуждают обучающихся к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

В сфере развития различных видов двигательной активности организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием — как внутри помещений Организации, так и за пределами ее территории (горки, качели) для удовлетворения естественной потребности обучающихся в движении, для развития ловкости, силы, координации.

Нужно целенаправленно развивать дexterousness при выполнении отдельных движений: ползательного, рабочего (дрожать, перемещать, поднимать руки вверх). Нужно развивать тонус мелких мышц: развивать моторику рук, совершенствовать движения: уметь захватывать большие предметы двумя руками, а маленькие — одной рукой, закреплять различные способы хватания: кулаком, щепотью, подвоинуть и оппозитному захвату мелких предметов. При выполнении соответствующих действий и двигательных играх развивать точность движений рук, глазомер, согласованность движений обеих рук, зрительно-моторную координацию.

Развивают динамический характер, учат выполнять серию движений по подражанию (в плане общей и мелкой моторики). Важно развивать навыки застегивания (пуговиц, застёжек, липучек) 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 подвижные 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 предупредить обучающихся от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет ограничения детской активности и самостоятельности в действительном познавном окружении мира.

34.4 Содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ЗПР:

34.4.1. Социально-коммуникативное развитие в соответствии со Стандартом направлено на:

уяснение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

формирование представлений о родной родне и Отечестве, многообразия стран и народов мира;

принятие общения и взаимодействия ребенка с другими детьми и педагогическим работником;

развитие социальности 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 в быту, социуме, природе.

Цели, задачи и содержание области «Социально-коммуникативное развитие» обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации представлены следующими разделами:

Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и обществе;

Самостоятельность, самостоятельность, трудовое воспитание;

Формирование основ безопасного поведения.

Общие задачи раздела «Социализация, развитие общения, нравственное и патристическое воспитание. Ребенок в семье и обществе»:

принятие общения и нравственной деятельности как условия для позитивной социализации и развития личности ребенка на основе сотрудничества с педагогическим работником и другими детьми; формировать условия и навыки общения и нравственной деятельности; развивать коммуникативные способности обучающихся;

приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений с другими детьми и педагогическим персоналом: поддерживать доброжелательное отношение обучающихся друг к другу и положительное взаимодействие обучающихся друг с другом в различных видах деятельности;

формировать основы нравственной культуры;

формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежность; формировать платиформально обучающихся с членами семьи, другими детьми и педагогическим персоналом, способствовать развитию патристических чувств;

формировать готовность к уважению социокультурных и духовно-прижизненных ценностей с учетом этнокультурной ситуации развития обучающихся.

Задачи, актуальные для работы с детьми с ЗПР дошкольного возраста:

обеспечивать психическую среду обучающихся, способствующую освоению образовательной программы детьми с ЗПР;

формировать и поддерживать положительную самооценку, уверенность ребенка в собственных возможностях и способностях;

формировать морально-нравственных, коммуникативно-интеллектуальных, деятельностных компетенций культуры социальных отношений;

способствовать сплоченности коллектива (самоорганизация, самостоятельность, целеустремленности и саморегуляция) обучающихся, действий и поведения ребенка.

Содержание социально-коммуникативного развития направлено на:

поддержку спонтанной игры обучающихся, ее обогащение, обеспечение игрными предметами и пространства;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;

развитие общения и адекватного взаимодействия ребенка с педагогическим персоналом и другими детьми;

развитие умения обучающихся работать в группе с другими детьми, развитие готовности и способности к совместным играм с взрослыми; формирование культуры межличностных отношений;

освоение основ гражданской культуры, уважение 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 игровых и индивидуальных особенностей, особых потребностей и возможностей личности обучающиеся получают содержание дифференцируемое.

3.4.4.1.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

и взаимодействием с другими детьми и педагогическим работником (в том числе взрослыми). Устанавливает и поддерживает положительные взаимоотношения с другими детьми в игровой деятельности (старшими и младшими), а также с педагогическим работником в соответствии с ситуацией. Проявляет понимание общих правил общения и поведения, старается их соблюдать, хотя не всегда может регулировать свое поведение. Активно реагирует на замечания педагогического работника.

3. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности. 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 Окружающем мире. Собирается 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, возраст, иногда путает). Знает членов семьи, может кратко рассказать о себе и семье близких, отвечать на вопросы. Знает некоторые виды обязанностей, но затрудняется с их определением и делает это при помощи педагогического работника. При назывании людей, животных работник называет город, улицу, на которой живет с родителями (законным представителем). Свою страну называет только по имени 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 заместители. Отражает в игре действия с предметами и явлениями природы. Самостоятельно решает проблемы и ситуации лично. Доводит игровой замысел до конца. Принимает роль и действует в соответствии с принятой ролью. Самостоятельно отбирает сюжетно-образные сюжеты игр, ориентируясь на темы игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), взаимодействуя с другими детьми по игре. Стремится делиться с другими распределением ролей, в игре выполняет речевую роль. Поддерживается игровыми правилами в дидактических играх. Контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмутиться несправедливостью, пожаловаться воспитателю). Проявляет интерес к художественно-эстетической 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 (примечаниями ощущения). Выразительные эмоции (радость, восторг, удивление, удивленность, огорчение, обиду, 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 продолжает отрицательное отношение к грубости, лести, подлости и жадности. Умеет обращаться с просьбой и благодарить, извиняться и извиняться. Инициирует в общении на тематические темы (задает вопросы, рассуждает). Умеет доигрывать, стремится уравнивать неконфликтные отношения детей.

3. Формирование гражданской, семейной, гражданской ответственности. Имеет представления о себе (имя, пол, возраст). Принимает участие в своем развитии, интересуется знаниями о функционировании своего организма (об органах чувств, отделенных внутренних органах — сердце, легкая, желудок), о различных заболеваниях. Рассказывает о себе, делится впечатлениями. Может критиковать поведение с помощью других обучающихся (маленьких и девочек) и педагогических работников. Имеет первичные гражданские представления (маленькие силы и силы, делами нежны, их нужно защищать). Знает состав семьи и называет их по имени, их родственники, осознает логику семейных отношений (кто кому как приходится). Знает свои обязанности в семье и Организации, стремится их выполнять. Владеет навыками самообслуживания (самостоятельно ест с помощью столовых приборов, одевается, убирает игрушки после игры). Знает название страны, города и улицы, на которой живет (почтовый адрес, телефон). Имеет представление о том, что он является гражданином России.

3.4.1.4. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет):

1. Развитие общения и личной деятельности. Активно общаться с педагогическим работником на уроке интуитивно-познавательного общения, способно к интуитивно-личностному общению. Самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретирует прошлый опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), участвует в игре по ролям круг событий. Проявляет осведомленность и представления об окружающем мире, объясняет другим детям содержание происходящих в играх действий. Стремится регулировать игровые отношения, усложнять свою задачу. Взаимодействует с детьми по игре по игре, стремится согласовывать и распределять роли. Использует речевую речь. Речь выразительная, устойчивая. Выполняет правила в игре и контролирует соблюдение правил другими детьми (может возмущаться несправедливостью, нарушением правил, пожаловаться воспитателю).

2. Приобщение к элементарным нормам и правилам взаимоотношения с

обучающимся и педагогическими работниками. Знает правила поведения и морально-этические нормы в соответствии с возрастными возможностями, в основном руководствуется ими. Взаимодействует с товарищами по группе, стремясь удерживать их от «плохих» поступков, объясняет их возможные негативные последствия. Чутко реагирует на оценки педагогических работников и других обучающихся.

3. Формирование гражданской, семейной, гражданской принадлежности. Подробно рассказывает о себе (составляя биографию, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей (законных представителей), но и раскрывая их профессиональные особенности. Знает, в какую школу ходит. Может сказать, о какой профессии мечтает. Демонстрирует знания о достижениях родного города, родной страны, о некоторых зарубежных странах. Проявляет патристическую чужбину. Знает родной город, родную страну, язык, флаг России, описывает свою гражданскую принадлежность, проявляет гордость за своих предков. Проявляет избирательный интерес к какой-либо сфере жизни или деятельности, и рассказы о них использует сложными речевыми конструкциями и некоторыми научными терминами.

Общие задачи развития: самостоятельность, трудолюбие, воспитание:

формировать первичные трудовые умения и навыки: формировать интерес и способность к самостоятельным действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, вилка, нож, спички, аквариум), к самообслуживанию и элементарному бытовому труду (в помещении и на улице); поощрять инициативу и самостоятельность обучающихся и организации труда под руководством педагогического работника;

воспитывать ответственное отношение к общественному труду, труду других людей и к их результатам; развивать способность понимать себя как субъект трудовой деятельности; предоставлять возможности для самовыражения обучающихся в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;

формировать парзичные представления о труде педагогических работников, его роли в обществе и жизни каждого человека; поддерживать спонтанное и личное обучающихся и объяснять их через наблюдения 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, с интересами человека, семьи, общества;

развивать социальный интеллект на разных этапах формирования трудовой деятельности в дошкольной образовательной организации;

формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об исторических традициях и праздниках, связанных с трудовой деятельностью и отдыхом людей.

Задачи, 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, самостоятельности 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-за зависимости от неграмотных и индивидуализированных особенностей, особых потребностей и возможностей детей с ЗПР обучающиеся усваивают содержание дифференцированно.

34.4.1.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. С помощью педагогического работника осознает и реализуется в определенной последовательности, складывает и выкладывает (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 взаимодействовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, веником, тряпкой, набором для леса. 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, с ним взаимодействует, улучшает результат. Испытывает удовольствие от процесса труда. Радует полученному результату трудовых усилий, гордится собой. Все чаще проявляет самостоятельность, инициативу, включение в получение результата, однако качество полученного результата оценивает с помощью педагогического работника.

3. Формирование первичных представлений о труде педагогических работников, в группе и обществе и о труде каждого человека. Понимает, какой относится к труду педагогических работников. Знает некоторые профессии (врач, воспитатель, продавец, шофер, инженер) и их атрибуты. Переносит 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, расстегнуть). С помощью педагогического работника замечает недостатки во внешнем виде и самостоятельно его устранил. Выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе, активно включается в более сложные, выполняемые педагогическим работником трудовые процессы. Проявляет интерес к выбору трудовой деятельности в соответствии с гендерной ролью. Оказывает помощь в основных видах труда. Под контролем педагогического работника поддерживает порядок в группе и на участке. С самостоятельным выполнением трудовых поручений, связанных 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. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Ребенок достаточно точно отражает впечатления от труда других людей, участвует их трудовым действиям. Испытывает удовольствие от процесса труда. Проявляет самостоятельность, самостоятельность, стремление к получению результата, предложениям, предложений. При наибольшей помощи педагогического работника ставит цель, планирует основные этапы труда, оценку качества полученного результата оценивает адекватно.

3. Формирование первичных представлений и осознание педагогических работников его роли в обществе и жизни каждого человека. Выявляет 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 кругу семьи был направлен похотеть педагогическим работником, испытывает уважение к человеку, который трудится. Ситуативно называет предполагаемую будущую профессию на основе наиболее ярких впечатлений, легко принимает цели и планы.

3.4.4.1.3. 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, пятна. Умехи улет перепроход в своем внешнем виде, бережно относиться к личным вещам. При помощи педагогического работника ставит цель, планирует все этапы, контролирует процесс выполнения трудовых действий и результат. Осознает 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. Воспитание ценностного отношения 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 лич. труд с общественными тенденциями и индивидуальными потребностями и возможностями. С помощью воспитателя осознает некоторые собственные черты и качества (позитивные и отрицательные), проявляющиеся в его поведении и влияющие на 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, физическом, связанном с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Знает многие профессии, отужает их в соответствии с лич. интерес. Сознательно ухаживает за растениями в уголке природы, поддерживает порядок в групповой комнате. Имеет представление о культурных традициях труда и отдыха.

3.4.4.1.8. Подготовительная группа (от 6 до 7-8 лет).

1. Формирование первичных трудовых умений и навыков. Умеет самостоятельно одеваться и раздеваться, одевать обувь, без напоминания, по мере необходимости, сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью. Самостоятельно ухаживает за растениями в уголке природы, бережно относится к личным и общим вещам. Самостоятельно ставит цель, планирует все этапы 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 действий. Способен к коллективной трудовой деятельности, самостоятельно поддерживает порядок в группе и на участке, выполняет обязанности дежурного по столовой, по уходу за растениями, по уголку природы.

2. Воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам. Относится к собственному труду, его результату и труду других людей как к ценности, любит трудиться самостоятельно и участвовать в труде педагогических работников. Испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими. Проявляет сознательность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом. Осознает некоторые собственные черты и качества (позитивные и отрицательные), проявляющиеся в труде и влияющие на его процесс и результат. Ценит в окружающих его людях такое качество, как трудолюбие и любознательное отношение к труду. Глаголит 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 рабочим трудом. Осваивает виды детского труда, понимает их различия и сходства в ситуациях созидного и общественного воспитания. Сопоставляет заботливые заботы природы, осмысливая зависимость цели и содержания трудовых действий от потребностей объекта. Понимает значимость и обусловленность 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 сюжетно-ролевых играх. Имеет представления о различных видах труда педагогических работников, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (цели и содержание видов труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную и государственную значимость, некоторые представления о труде как экономической категории). Имеет систематизированные представления и культурных традиций труда и отдыха.

4. Общие задачи раздела «Формирование навыков безопасного поведения»:

формирование представлений об опасностях для человека и мира природы ситуациях и способах поведения в них;

приобщение к правилам безопасного для человека и мира природы поведения; формирование готовности к усвоению правил в обществе (правила и нормы безопасного поведения в интересах человека, семьи, общества);

передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;

формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и мира природы ситуациям.

Задачи, актуальные для работы с дошкольниками с ЗПР:

развитие ситуативного мышления, связанного с прогнозированием последствий действий, чужелюбности и поведения;

развитие ситуативности работы и выбору безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением активности.

34.4.1.9. Возраст младшего дошколя (от 3 до 4 лет):

1. Формирование представлений об опасностях для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет несистематизированные представления об опасных и опасных ситуациях, главным образом бытовых (горячая вода, огонь, острые предметы), некоторых природных явлений — грозы. Осознает опасность ситуаций близкого нахождения и пребывания 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 проявляет осторожность и предусмотрительность и не знакомой (потенциально опасной) ситуации.

2. Приобщение к принципам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Ситуации, при выполнении педагогического работника или обученного ребенка, проявляет заботу о своем здоровье (не ходить в мокрой обуви, важной одежде, обмывать, купаться во воде (купальники)). 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 пожелание приехать передвигаясь. Соблюдает принцип безопасного поведения и поведения на улице, комментируя их от лица педагогического работника. Демонстрирует навыки личной гигиены (с помощью педагогического работника заходить, сушить, мыть руки после прогулки, и/или 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, способен неуклонно соблюдать в дороге эти правила. Различает специальные виды транспорта (скорая помощь, пожарная машина), знает об их предназначении. Знает об опасных источниках опасности на улице (транспорт) и некоторых способах безопасного поведения.

а) различает проезжую и пешеходную (прогулку) 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 со специально обученным работником, а при переходе улицы держаться за руку; знает правила перехода улицы (при зеленом сигнале светофора, на пешеходном переходе «зебра», обозначенном белыми полосками, пешеходному переходу).

Знает о правилах поведения в качестве пассажира (на транспортном средстве вместе со специально обученным работником: не толкаться, не кричать, заняв место пассажира, вести себя спокойно, не высовываться в открытое окно, не бросать мусор).

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Может поддерживать беседу о потенциальной опасности или опасности существующей и приходить к ситуации осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Знает и

демонстрирует безопасное взаимодействие с растениями и животными в природе; обращается за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасных ситуациях. Пытается объяснить другому ребенку необходимость действовать определенным образом в потенциально опасных ситуациях. При выполнении неэкологического задания понимает правила осторожного и осмотрительного для окружающего мира поведения (не ходить по кустам, лужам, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не распускать птиц, не засорять водоемы, не оставлять мусор и дугу, черкас, не пользоваться огнем без педагогического работника).

34.4.1.10. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Формирование представлений об опасностях для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Имеет представления об опасностях в повседневных ситуациях и быту, природе, городе. Способен выделить потенциальную опасность ситуации. Определяет и выполняет способ поведения в данной ситуации во избежание опасности. Применяет осторожность и осмотрительность в потенциально опасных ситуациях.

2. Приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Проявляет умение беречь свое здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде, обращать внимание на свое самочувствие). Соблюдает правила безопасного поведения в помещении (осторожно спускаться и подниматься по лестнице, держаться за перила), в спортивном зале. Подмечает соблюдение безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситуациях (при использовании копалок и режущих инструментов, быть осторожным с огнем бытовых приборов, при перемещении в лифте). 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 безопасности на улице (транспорт) и способах безопасного поведения: различает проезжую и пешеходную (троотуар) 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 при переходе улицы держать его за руку; знает правило перехода улицы (на зеленый сигнал светофора, на пешеходном переходе «зебра», обозначенном белыми линиями, называемому пешеходом; 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

этих задач для человека и окружающего мира природы и ситуации. Демонстрирует знания о простейших взаимосвязях в природе (если растения не поливать – они засохнут). Демонстрирует представления о съедобных и ядовитых растениях, грибах, собирает грибы безопасного назначения в знакомых местах (копеечки, волнушки). Пытается объяснить другим необходимость действовать определенным образом в определенно опасной ситуации. Может обратиться за помощью к педагогическому работнику в стандартной и нестандартной опасной ситуации. При выполнении индивидуальных заданий выполняет правила осторожности и внимательного и окружающему миру природы поведения (не ходить по ступням, скамьям, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не разгребать листву, не засорять водоемы, не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без письменного разрешения работника, extinguish огонь – задымление может вызвать пожар с водой).

3.1.4...11. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Фирмпрезентации представляет собой опасные для человека и окружающего мира причины ситуаций и способы поведения в них. Имеет представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи. На основании которых определяет ситуацию как опасную или безопасную. Знает номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации. Дифференцированно использует вербальные и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных ситуациях. Понимает и объясняет необходимость их соблюдать, и также устанавливает негативные последствия их нарушения. Может перечислить виды и привести примеры опасных для окружающей природы ситуаций и назвать их причины.

2. Приобщение к правилам безопасного движения человека в окружающей среде приходы повзрослев демонстрирует знания различных способов управления движением; соблюдает правила личной гигиены и режим дня; знает, по каким признакам определяется необходимость ежедневной зарядки, выполняемая: задает ритмичными видами движений; участвует в подвижных играх; исполняет небольшой комплекс физических упражнений с помощью контроля своего ориентира, физиологических и эмоциональных переживаний. При этом человек способен воспринимать. Ребенок называет признаки самозащиты при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполнения движений. Показывает другим людям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях в соответствии с правилами безопасного поведения. Может описать и дать оценку некоторым сложным ситуациям помощи в экстремальных и опасных ситуациях.

3. Передача данных знаний и правил безопасности дорожного движения и правил поведения в дорожной транспортной среде. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций; указывает на значимые дорожные обстановки, отрицательные факторы –

описывает возможные опасные ситуации. Имеет представления о действиях населения ГИБДД в различных ситуациях. Знает правила поведения в общественных местах. Демонстрирует правила безопасного поведения в общественном транспорте, принимает и разумную объясняет необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения.

4. Формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям. Демонстрирует знания основ 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, неотъемлемые действия человека, 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. Устанавливает причинно-следственные связи, из осознания которых определяет ситуации как опасную или неопасную. Знает о способах безопасного поведения в различных стандартных ситуациях; демонстрирует их без надоминантного педагогического работника на проезжей части дороги, при переходе улицы, переулочком, 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 выявлении опасной ситуации; знает о последствиях в случае неосторожного обращения с огнем как демонстрационным. Знает о различных 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 понимание значения 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 безопасных приемах безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Демонстрирует разные различные способов укрепления здоровья: соблюдает правила личной гигиены и режим дня; знает, что не всегда соблюдает необходимость ежедневной зарядки,

универсальных: владеет разными видами движений; участвует в подвижных играх; и наибольший принцип педагогического работника способен контролировать состояние своего организма, избежать физических и психоэмоциональных перенапряжений. Ребенок понимает способы саморегуляции при выполнении сложных физических упражнений, контролирует качество выполнения движения. Показывает другим детям, как нужно вести себя в стандартных опасных ситуациях и соблюдать правила безопасного поведения. Может оценить и дать оценку некоторым способам оказания помощи и взаимодействия в опасных ситуациях. Демонстрирует понимание отношения к здоровому образу жизни: желание заниматься физкультурой и спортом, заниматься с пользой и смыслом, прислушиваясь к своему организму: избегать физических и психоэмоциональных перенапряжений. При выполнении и пересказе не только сообщает информацию, но имеет элементарные представления о строении человеческого тела, о принципах оказания первой помощи.

3. Приобретение к правилам безопасного для человека и окружающего мира прихода поведения. Демонстрирует знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах опасных ситуаций. Познание значения дорожной обстановки (большое количество транспорта на дорогах; скользкая дорога во время дождя, оттепели, снеготаяния; сытость; снижение видимости); отрицательные факторы (снижение видимости окружающей обстановки из-за времени непогоды и из-за эмпатии напуганности; плохое знание правил поведения на дороге в детский период; плохое состояние дороги); домысливаемые опасные ситуации (подвезенные машины дворах, у двери; катание в зависимости от сезона на элестомобилях, роликах, коньках, коньках, санках, санках, катках вечером). Имеет представление о возможных транспортных ситуациях: опасность движения на скользких участках; поведение водителей быстро ориентирующихся 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 знание основы безопасности для окружающего мира природы, бережного и разумного отношения к природным ресурсам: о важности охраны для людей потребностей и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, животного мира) ресурсов; о некоторых источниках опасности для окружающего мира природы: транспорт, неэкологичные действия человека, деятельность людей, опасные природные явления (ураганы, наводнения, сильный мороз); о некоторых видах опасных для окружающего мира природы ситуаций: загрязнение воздуха, шум, вырубка деревьев, лесные пожары; о правилах бережного для окружающего мира

природы поведения и взаимодействия без напоминания педагогических работников в реальных жизненных ситуациях (не ходить по клумбам, газонам, не рвать растения, не ломать ветки деревьев, кустарников, не раскучивать птиц, не засорять во дворе, выбрасывать мусор только в специально отведенных местах; пользоваться огнем и электрическим оборудованием только в специально отведенных местах; мыть руки водой с мылом; ухаживать за цвет. клумбы, выходящая, закрывать края с помощью двери для сохранения и поддержания тепла). Проводит осмысленность и целесообразность и потребности по опасной ситуации. Демонстрирует навыки культуры поведения и природы, бережное отношение к растениям и животным.

34.4.2. Основная цель познавательного развития: формирование познавательных процессов и способностей умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Стандарт определяет цели, задачи и содержание познавательного развития обучающихся дошкольного возраста в условиях Организации, которые можно представить 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 обследования объектов и предметов окружающего мира; формировать сенсорную культуру;

развитие познавательной-исследовательской, познавательно-познавательной деятельности: формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности; развивать познавательно-исследовательскую (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) деятельность;

формирование элементарных содержательных представлений: о свойствах и отличиях объектов окружающего мира (форма, цвет, размер, материал, количество, место, время и целом, пространстве и времени, причинах и следствиях); 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 взаимодействиях; поддержка детской инициативы и самостоятельности в познавательной деятельности.

Задачи, поставленные для работы с дошкольниками с ЗПР:

развитие дифференцирующего восприятия при овладении сенсорными установками;

формирование системы усвоенных действий, повышающих эффективность образовательной деятельности:

формирование мотивационно-познавательного, 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. Развитие 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 схематичные по этим признакам. Действует с предметами, применяя метод целенаправленных проб и практического примеривания. Осознает значение геометрических фигур (как шарик, как крышечка), понимает и называет шар, куб, круг, квадрат, прямоугольник, треугольник. Некоторые цвета и фигуры называет сам. Проявляет интерес к играм и материалам, с которыми можно практически 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 умение заглавно-образно мыслить, соответствующие возрасту. Справляется с решением простых задач путем предметно-практических соотношения и предметных действий. В процессе совместной предметной деятельности понимает и выполняет свойства и качества предмета (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Сам совершает обследовательские действия (метод практического примеривания и внимательного осмотра) и практические действия: накладывать, совмещать, помещать, рассекать, делить.

3. Формирование элементарных математических представлений. Математические действия с предметами, в основном, совершаются в игровом плане, требуют организации и помощи их стороны педагогического работника. Ориентирован в понятиях один-много. Группирует предметы по цвету, размеру, форме (обратить внимание красные, все бумажные, все круглые предметы). Сопоставляет предметы педагогического работника группы из однородных предметов и выделяет один предмет из группы. Находит в окружающей обстановке один и много однородных предметов. Понимает конкретный смысл слов больше - меньше, столько же. Устанавливает равенство между первыми по количеству группами предметов путем добавления одного предмета к меньшему количеству или убавления одного

Затем?). Суждениями также выделяет задания по уровню сложности и образного мышления. Использует эталоны с целью определения своей и чужих форм (форма, длина, ширина, высота, толщина). Определяет последовательность событий по времени (кто сначала, кто позже) по картинкам и простым моделям. Понимает замешанные конструкторных изделий модели. Определяет практическое деление целого на части, сравнивает величины. Знает свойства 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 (материализованный счет), может сосчитать из группы «Сколько чего?» Сравнивает количество предметов в группах на основе счета (в пределах 5), а также путем поочередного соотношения предметов двух групп (сопоставления пар); определяет, каких предметов больше, меньше, равное количество. Сравнивает два предмета по величине (больше – меньше, длиннее – короче, одинаковые, разные) на основе примеривания. Различает и называет круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, шар, куб; знает их характерные отличия. Определяет направление предметов в пространстве по отношению к себе (вперед – назад, вправо – влево, 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 новеллами представлениями животных и растений. Познает разнообразные явления природы (морозный дождь, ливень, туман). Распознает свойства и качества природных материалов (сыпучость песка, липкость глины). Сравнивает характерные явления природы и материалы, выделяет различия животных и растений в естественные признаки характера. Знает части растений и их назначение. Знает о различных изменениях в живой природе, жизни растений и животных, в деятельности людей. Различает домашних и диких животных по существенному признаку (дикие животные самостоятельно находят пищу, а домашних кормят человек). Знает о среде обитания некоторых животных и о месте произрастания некоторых растений. Отличает в речи результаты наблюдений, сравнения. Способен к обследованию предметов в различные категории с указанием характерных признаков (цвет и форма, ткань и юбка, стул и кровать).

4.1.2.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Осознание различия. Осознает сенсорные эталоны: различает цвета спектра, оттенки, некоторые призматические цвета (красный, сиреневый), ахроматические

цвета (черный, серый, белый), может выстраивать сорелционный ряд, оперировать параметрами шепения (длина, высота, ширина). Знает и называет геометрические фигуры и тела, используемые 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 личностально-исследовательской деятельности. Любопытства, desire экспериментировать, способен в процессе познания научно-исследовательской деятельности понимать проблему, планировать условия и способы решения проблемных ситуаций. Может строить предвещающие образы наблюдаемых процессов и явлений. Устанавливает простейшие зависимости между объектами: сохраняемые и изменяемые, глупые и словесные, грубообразованные, дружелюбные и злобные.

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?», «Какой по счету?». Устанавливает иерархические группы предметов двумя способами (удаление и добавление единиц). Сравнивает 2-3 предмета практически: контрастные (маленькие и большие, длинные и короткие, толстые и тонкие); определяет порядок путем приложения или приложения; размещает предметы различной величины (от 1 до 3) в порядке возрастания, убывания или по имени (матрешки строят по росту). Использует понятия, обозначающие различные отношения предметов (хорошая близость, очень высокая, очень низкая, а желтый — самая высокая). Понимает и называет геометрические фигуры и тела: круг, цилиндр, треугольник, шар, куб, детали конструктора. Выражает относительное 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 — низу, и горизонтально, вправо); называет утро, день, вечер, ночь; имеет представления о смене времен суток. Минимизировать значения слов: вчера, сегодня, завтра.

4. Формирование целостной картины мира, расширение кругозора. Осознает представления о себе и семье: о своих имени, фамилии, поле, возрасте, месте жительства, домашнем адресе, участковых членах семьи, профессиях родителей (законных представителей). Осознает некоторые сведения об окружающей природе, понимает значения природных объектов и условий их формирования и функционирования. Сформированы первичные представления о малой родине и родной стране. Осознает представления о ее столице, государственном флаге и гербе, об основных государственных праздниках, актах исторических событиях, таких

России. Понимает взаимосвязь растений разных экологических, 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, пище, воздухе, месте обитания и убежище). Сравнивает растения и животных по разным основаниям, признакам и свойствам, относит их к определенным группам: деревья, кусты, травы; грибы; рыбы; птицы, звери, насекомые. Устанавливает признаки отличия и некоторые признаки сходства между ними. Есть представления о живой природе как среде обитания животных и растений. Устанавливает последовательность важных изменений в живой и неживой природе, в жизни людей. Накоплены представления о жизни животных и растений в разных климатических условиях: в пустыне, на озере. Знает и называет животных и их потребности. Понимает разнообразие природы. При рассмотрении пейзажей, наблюдая за животными устанавливает основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира. Активно отражает картину мира в виде художественных образов.

3.4.4.2.4. Подготовительная группа (сильной-интенсивный год жизни):

1. Сенсорное развитие. Ребенок демонстрирует умение сортировать палочек и умение ими пользоваться. Достигает: различение и различение всех цветов спектра и их оттенков; 5-7 дощечек разных тонов, оттенков цвета, ощущение ушей различать цвет звука; поступовый звук и тона и оттенки; различение и различение геометрических фигур (ромб, треугольник, квадрат, прямоугольник, куб), различение структур плоских и объемных геометрических фигур. Осуществляет мыслительные операции, оперируя наглядно воспринимаемыми предметами, сам объясняет принцип классификации, устанавливая различия, соотношения и сопоставления. Сравнивает элементы сортировки цвета по длине, ширине, высоте, толщине. Устанавливает различия в величине и относительные степени прилагательных (длиннее — самый длинный).

2. Развитие познавательно-исследовательской деятельности. Проявляет интерес к изучению, добывает информацию вместе со взрослыми и другими детьми. Отрабатывает результаты своего познания и продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя различные модели. С помощью педагогического работника делает умозаключения при проведении опытов (тонет — не тонет, тает — не тает). Может предвосхищать результаты экспериментальной деятельности, опираясь на свой опыт и приобретенные знания.

3. Формирование элементарных математических представлений. Устанавливает связи и отношения между целым множеством и различными его частями (частью); различит часть целого множества и целое по известным частям.

для жизни человека и удовлетворения его разнообразных потребностей. Демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение решать познавательные задачи, передавая сложные отношения между объектами и явлениями окружающего мира с помощью художественных образов. Речь отвечает его запросам, умеет удовлетворять некоторые закономерности, характерные для окружающего мира. Любопытство.

3.4.4.3. Речевое развитие 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. Её одной из направлений – знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. На этапе подготовки к школе требуется формирование звуковой (акустико-слуховой) активности как предпосылки обучения грамоте.

В качестве основных разделов можно выделить:

развитие речи;

приобщение к художественной литературе;

Связанные с целью иными примерами задачи, предпосылки и Стандарты:

активная и пассивная речь, способствующая развитию речи обучающихся;

развитие речевой деятельности;

развитие способности и потребности речевого общения в ситуациях общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;

формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка и речевым общением и деятельностью;

формирование эмоционально-личностного, деятельностного, 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 общения языком в его коммуникативной функции развитие устной 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, стоящие перед работой с дошкольниками с ЗПР:

формирование функционального базиса устной речи, развитие ее моторных и сенсорных компонентов;

развитие речевой активности, формирование навыков ориентировочных действий в языковом материале;

связь речи во взаимодействии с развитием мыслительной деятельности;

формирование культуры речи;

формирование звуковой, языково-символической активности как предпосылки 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 (оформляющие, «приветствия», «прощания», «спасибо») как в общении с педагогическим работником, так и с другими детьми. В игровой деятельности педагогический работник использует элементы объяснения и убеждения при вхождении на игровое игровое пространство. Проявляет инициативность и самостоятельность в общении с педагогическим работником и детьми (отвечает на вопросы и задает их, рассказывает о событиях, занимается рисованием, прикладывает к деятельности).

2. Развитие всех компонентов устной речи:

лексическая сторона речи: владеет бытовыми словами (названиями предметов, действий, признаков, одних допуская ошибки в названиях признаков предметов (цвет, размер, форма). Осуществляет названия предметов и объектов близкого окружения, их назначение, части и свойства, действия с ними; названия действий бытовых предметов (мыть, одевать, кушать, есть, ухаживать и т.д.) и т.д. (присаживая, аккуратно повернуть предмет) и поддержания порядка (убрать игрушки, поставить стулья); названия некоторых качеств и свойств предметов. В процессе совместной деятельности с 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 структуре с педагогическим работником. Перечисляет некоторые обобщающие слова: игрушки, одежда, посуда, мебель, овощи, фрукты, птицы, животные;

грамматический строй речи: стремится к грамматическому оформлению

выразительных и эмоциональных средств устной речи на уровне простых распространенных предложений. Использует в речи простые и распространенные предложения несложных моделей. Словообразовательные и грамматические умения формируются. Может использовать прилагательные и существительные в роде, числе и падежах; привлекать и использовать в речи вышедшие за пределы их денотативной и оценоквазисемантической функции слова. При этом испытывает затруднения в употреблении грамматических форм слов в сложных предложениях, допускает ошибки в употреблении предлогов, пропускает союзы и союзные слова. Может устанавливать причинно-следственные связи и устанавливать их в речи;

фонологико-фонематическая сторона речи: уметь звукового восприятия обращенной речи 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, выделенные, но могут иметь место трудности в произношении некоторых звуков: прищипки, задвоенные и удвоенные. Достаточно четко воспроизводит фонематический и морфологический рисунок слова. Воспринимает ритм, звуковой и слоговой образ слова, но может допускать единичные ошибки, особенно, при сечении выделенных, пропускает или уподобляет их. С удовольствием включается в игры, развивающие фонематическую сторону речи. Выразительность речи: стечки;

смысловая речь (диалогическая и монологическая): свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, понятен для слушателей отвечает на вопросы и вопросы. На вопросы воспитателя составляет рассказы по картинке из 3-4-х предложений; совместно с воспитателем пересказывает хорошо знакомые сказки. При пересказе передает только основную мысль, дополнительную информацию опускает. С опорой на мимику диалогического работника составляет и пересказывает рассказ о знакомой ситуации. Предметы, события и события из личного опыта, но высказывания преимущественно связанные;

лексическое обогащение словаря речи. Может с интересом разговаривать с педагогическим работником на бытовые темы (о посуде и накрытии на стол, об одежде и одежде, о мебели и ее расстановке в игровой комнате, об овощах и фруктах и их покупке и продаже и игре в магазине). Делает элементарно правильные речевые акты не нуждается в диалогическом работнике, возможно обращение к нему, без напоминания педагогического работника принимается и продается, говорит «спасибо» и «пожалуйста». Речь выполняет регулирующую и частично стабилизирующую функцию, отвечает устного практического овладения обучающимися ее нормами. Робкое интересуется, как правильно называть предмет и как правильно произносить слова. Проявляет познавательный интерес и процесс общения с другими детьми: знает вопросы познавательного характера (почему?

самым). Координирует свои движения и действия. Может повесить или снять.

34.4.3.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Развитие речевых навыков общения с педагогическим работником и детьми. Проявляет инициативу и самостоятельность в общении со педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает и сообщает, натягивает разговор, приглашает к деятельности). Переносит навыки общения с педагогическим работником в игру 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 педагогическим работником исследовательской деятельности называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форму, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и другие). Способен объединять предметы в группы (похожие по цвету, по форме, по размеру и другим) и родовой (овощи, фрукты, животные) категорию со словесным указанием характерных признаков. Владеет словообразовательными и словоизменительными умениями. Отгадывает и составляет нестателные загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, описывающие количественные представления (добрый, злой, красивый, грубый);

грамматический строй речи: использует в речи полные, 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, прилагательных, глаголов для оформления речевых высказываний. Владеет словоизменительными и словообразовательными умениями. Устанавливает причинно-следственные связи и отражает их в речи в отчетах и форме сложноподчиненных предложений;

фонетическая сторона речи: правильно произносит все звуки родного языка. Дифференцирует на слух и в произношении близкие по акустическим характеристикам звуки. Слышит специально выделенный педагогическим работником звук и слышит слова (гласный звук ударением в начале и в конце слова) и воспроизводит его. Достаточно четко интонировант фонетический и морфологический состав слова. Может употреблять средства интонационной выразительности (силу голоса, тембр, ритм, темп речи). Выразительно читает стихи, рассказывает короткие рассказы, передает сюжетное изображение к героям;

свободная речь (диалогическая и монологическая). Свободно выражает свои

потребности и интересы с помощью диалогической речи, владеет уменьшительными формами, отвечает, высказывает сомнение или побуждение к деятельности. С помощью монологической речи самостоятельно пересказывает небольшие до 5-6 фраз как звуком, так и несловесное литературное приращение. Исполняет элементарные формы объяснительной речи. Самостоятельно составляет рассказ по серии сюжетных картинок. Составляет описательный рассказ из 3-4-х предложений о предметах: о знакомой игрушке, предмете с волейбольной ложешью. Пересказ в форме рассказа о впечатлениях и событиях из личного опыта. Может самостоятельно придумывать ритмические варианты описания сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными переживаниями.

практические умения и навыки речи: понимает и использует зарплатные формы приветствия (здравствуйте, добрый день, добрый вечер, доброе утро, понает); прощания (до свидания, до встречи, до завтра); обращения к педагогическим работникам и другим детям с просьбой (здравствуйте, прошу, 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 инициативу диалогического характера (почему? зачем?). может разговаривать с педагогическим работником на бытовом и более отвлеченном уровне, участвовать в обсуждении будущего проекта деятельности. Речь выполняет регуляторную и планирующую функции, соответствует учебно-практическим требованиям обучающегося к нормам и выходом по поиску и творческой упрощен.

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 (здравствует, рассказывает о событиях, вызывает разговор, 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 игре, разрешения конфликтов, поддерживает высказывания партнеров. Активно и активно использует разнообразные невербальные 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, переживания,

социально-прилагательные категории: добрый, злой, важный, трудолюбивый, честный, оттенки цвета (розовый, белый, жёлтый-солнечный). Освоены способы обобщения: объединение предметов в группы по существенным признакам (посуда, мебель, одежда, обувь, головные уборы, хозяйственные принадлежности, транспорт, домашние животные, дикие звери, овощи, фрукты). Употребляет в речи синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Контролирует и регулирует процесс речевого общения: слова, передающие эмоции, настроения и состояние человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, поспешит, боится);

грамматический строй речи: в речи преобладает многообразие синтаксических конструкций. Правильно использует предложения-наказы, система языка. Может делать простые грамматические обобщения, констатировать грамматическое оформление неграмотно построенного высказывания. Грамматически верно грамматически правильно использует в речи существительные в родителном 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). Освещает умение делить на слоги двух-трехсложные слова; осуществлять звуковой анализ простых трехзвучных слов, интонационно выделять звуки в слове. Использует выразительные средства, принятые с. л. м. стороны речи;

связная речь (личностная и коммуникативная): владеет диалогической речью, участвует в беседах с педагогами и сверстниками и другими детьми. Умеет точно воспроизводить словесный образцы при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от лица героя и лица рассказчика, другого персонажа. В разговоре свободно использует тихую и громкую речь. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с объектами, которые представляли и последуют тем, которые изучаются и привлекаются искусства или которые обсуждаются в настоящий момент. Адекватно понимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и описывает своих героев, описывает явления окружающего мира, и сам пробует использовать их по аналогии в коммуникативной форме речи. Придумывает продолжения и окончания 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 и осознанно использует этикет телефонного разговора, этикет взаимодействия в детском и взрослых, общественных местах (в театре, музее, 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, и ситуации возникающая конфликт. В процессе спонтанного взаимодействия высказывает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном опыте, используя описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности. Владеет названиями неиспользованных фраз-рассуждений. Может рассказывать о правилах поведения в общественных местах (транспорт, магазин, поликлиника, театр), ориентируясь на собственный опыт.

3.4.3.4. Подготовительная группа (седьмой-восьмой год жизни):

1. Развитие речевых навыков с педагогическим работником и детьми. Общается с окружающими людьми (родителями (законными представителями), педагогическим работником, детьми, знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет инициативу и самостоятельность в общении с педагогическим работником и другими детьми (задает вопросы, рассказывает о событиях, напоминает о важном, приглашает к деятельности). Осознает умения педагогического персонала взаимодействия при выполнении поручений и игровых 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 конфликта, 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 обучающимся:

лексическая сторона речи: умеет: подбирать точные слова для выражения мысли; выполнять инвариантно к классификации деления освоенных понятий на группы по признакам: внешних признаков (формула — квадрат, столбовая, чайная; одежда, обувь — зимняя, летняя, демисезонная; транспорт — пассажирский и грузовой; высокий, низкий, широкий, худой, полноватый). Способы находить в художественных текстах и понимать средства языковой выразительности: поэтический, описательный, метафоры; использовать средства языковой выразительности при описании явления, события, события. Дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слово-действия, может группировать их и переименовывать «лишнее». Владеет группами обобщающих слов: деления уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие названия объектов природы, профессии и социального назначения.

Употребляет в речи обобщающие слова, местоимения, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Использует слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится. Использует дифференцированную морально-этическую оценку (например, скромный — нескромный, честный — лживый);

грамматический строй речи: речи обогащаются многообразием синтаксических конструкций. Периодично используются предлоги-подлежащие системы явны. Может сделать простые грамматические обобщения, достигнуть грамматическое оформление предложения построением высказывания. Владеет словообразовательными умениями. Грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже и несклоняемые существительные (пальто, бюро, метро, кафе). Строит сложносочиненные и сложноподчиненные предложения в соответствии с содержанием высказывания. Ребенок может восстановить грамматическое оформление незнакомых построенных высказываний самостоятельно;

произносительная сторона речи: переходит к обучению грамоте. Автоматизировано произношение всех звуков, доступна дифференциация сложных для произношения звуков. Сформирована звуковая аналитико-синтетическая активность как предпосылка обучения грамоте. Доступна звуковая анализ однокоренных слов из трех-четырех звуков (со стечением согласных) и двух-трехсложных слов из открытых слогов и моделирование с помощью фишек звуко-слогового строения слова. Итогословно 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 штриховки в разных направлениях, обводки. Читает слова и фразы, складывает одно-двусложные слова из букв разной азбуки. Речь выразительна интонационно, выдержана темпо-ритмически;

связная речь (диалогическая и монологическая): становится диалогической и монологической речью. Освоены умения пересказа литературных произведений по ролям, близко к тексту, от лица литературного героя, передавая идею и содержание, зрительно воспроизводя диалог действующих лиц. Понимает и запоминает шутки, иронические средства выразительности, использует их при пересказе. Умеет в описательных рассказах передавать эмоциональное отношение к объектам, 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 описания и повествования). Составляет словесные портреты знакомых людей, отражая особенности внешности и значимые для ребенка качества. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. Проявляет активность при 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 предположить своего друга (родителя (заказным представителям), товарищам по игре, другу, кто представляет персону – девочку или мальчика, мужчину или женщину; предложить вместе поиграть, предложить свою дружбу; делать комплименты другим 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, испытывая адекватные речевые формы: «хочаю попробовать узаконить...», «предлагаю провести опыт». Владеет выразительными, эмоциональными фраз-рассуждениями и использует их для планирования деятельности, доказательства, объяснения. Может рассказать о причинах поведения в общественных местах (транспорт, магазин, поликлиника, театр), ориентируясь на собственный опыт или воображение.

34.4.4. Основные задачи и ответственности по Стандарту воспитания «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 обогащения 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, внешнего и литературного творчества на основе сопоставления обучающимся с художественной литературой.

Задача, актуальная для работы с дошкольниками с ЭПР:

создание условий 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 приводить случаи из своего опыта. Понимает, что значит «читать книгу» и как это нужно делать, знаком с содержанием литературного текста. Проявляет интерес к процессу чтения, терпим к ситуациям, связанным с личным опытом. Имеет элементарные поэтические навыки, необходимые для работы с кентой и проявления умения к ней.

2. Развитие литературной речи. Эмоционально откликается на предложение, рассказывает о нем. С помощью педагогического работника дифференцированно использует средства эмоциональной речи. В основном, держит это в игровой форме. Может продолжить начало стихотворения, стихов, образных выражений, заданных педагогическим работником, из таких-то литературных произведений. Животно реагирует на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций.

3. Приближение к словесному искусству, развитие художественного воображения, эстетический вкус. С помощью педагогического работника называет тематически разнообразные произведения. Запоминает прочитанное и короткое 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 ним, 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 поговоркам 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 книгу» и как это нужно делать, знаком с содержанием литературного текста. Проявляет интерес к процессу чтения, терпим к ситуациям, связанным с личным опытом, так и выходящим за пределы непосредственного восприятия. Считывает их с поэтическими образностями (образ, красота, правда). Способен к поэтическому литературному тексту и единство его содержания и формы, смыслового и эмоционального подтекста. Вступает в диалог с педагогическим работником и другими детьми по поводу прочитанного (не только отвечает на вопросы, но и сам задает их по тексту: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их образе, поступках, отношениях).

2. Развитие литературной речи и творческих способностей. Живое общение на протяжении, рассказывает о нем, применяя разные стили выражения эмоций и используя разные средства речевой выразительности. Проявляет творческие способности: по основе прочитанного выдумывает 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 и научного 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). Запоминает прочитанное (о писателе, содержании произведения) и может рассказать о нем другим. Публикует или эстетизирует произведения наизусть, стремясь передать свои переживания тонко, мимикой. Выступает желая участвовать в индивидуальном отделении произведения. Исполняет чужие песни или в других видах деятельности.

34.4.1.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Формирование целостной картины мира посредством слушания и восприятия литературных произведений. Сможет содержание прочитанного переработать в собственном произведении с использованием своего жизненного опыта. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, сказанные с переложением собственных предположениями. Способен многое замечать, читать наизусть. Имеет собственный, ответственный возраст, читательский слух, который применяется к разным видам 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. Спешит регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо читать сказку). Использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно изображает образы прочитанного в литературной речи. Чутко прислушивается к ритму. Может подбирать несложные рифмы.

3. Приближение к словесному искусству, различие художественного и научного и эстетического вкуса. Проявляет интерес к эстетически 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 герои, его

настроения, свое отношение к событию и ответственное и инициативное отношение. Творчески использует приемы (образ, сюжет, отдельные строфы) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и работниками). Знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, посещая в библиотеке (книжном уголке), коллективную чтения книг.

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). Соотносит содержание произведений педагогическим требованиям и иллюстрациям, своим личным опытом. Проявляет интерес к рассказам и сказкам с разнообразным содержанием; понимает образность и выразительность языка литературных произведений. Интересуется человеческими отношениями и жизнью в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с первичными ценностными представлениями. Может сформулировать взаимосвязь между миром людей, природой, рукотворным миром, приводя примеры из художественной литературы. Различает жанры литературных произведений: сказки, рассказы, стихотворение, загадки, загадка.

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 делиться своими секретами). Использует в речи слова, подчеркивающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образ, персонажа и литературный сюжет. Осваивает умение самостоятельно создавать разнообразные виды творческих рассказов: по теме, предложенную воспитателем, импровизировать окончания рассказов, сказок, составлять загадки. Умеет внимательно слушать рассказы других детей, понимать их и слушать затруднений, задавать вопросы. Творчески использует приемы (образ, сюжет, отдельные строфы) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживания, общения со сверстниками и работниками).

3. Приобщение к словесному искусству, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. Доступно понимая образность и выразительность языка литературных произведений. Способен воспринимать классические и современные поэтические произведения (лирические и юмористические стихи, лирические сказки, литературные загадки, басни) и прозаические тексты (сказки, сказки-посказы, рассказы). Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям. Испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Описывает содержание сюжета, его

настроение, свое отношение к объекту в эстетическом и повествовательном мифотипе.

34.4.5. Связанные с целями ориентировки 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 обучающегося, художественного восприятия, образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей;

приобщение детского художественного творчества, интереса к самостоятельной творческой деятельности; удовлетворение потребности обучающегося в самовыражении.

Задачи художественно-эстетического развития реализуются по следующим направлениям:

«Художественное творчество»;

«Музыкально-достолестье»;

«Конструктивно-модельная деятельность».

Задачи, актуальные для работы с детьми с ОНР:

формирование познавательных интересов и действий, наблюдательности ребенка в изобразительной и конструктивной видах деятельности;

освоение самостоятельной деятельности как основы для формирования изобразительных выводов; овладение разными техниками изобразительной деятельности;

различия художественного вкуса;

развитие разных видов воображения и конструктивной деятельности;

становление 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 получает содержание

дифференцируются.

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 изобразительной деятельности и конструирования.

Приближение к изобразительному искусству:

формирование основ художественной культуры обучающихся, эстетического вкуса на основе знакомства с произведениями изобразительного искусства.

3.4.4.5.1. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Приближение к изобразительному искусству. Знакомит прикладное искусство в повседневной жизни и принимает положительный эмоциональный отклик. Знакомит с отдельными средствами выразительности и может кратко и четко рассказать, даст эстетическую оценку. Проявляет интерес и воспроизводит отдельные элементы декора: изогнутого рисования, лепки и аппликации, подручные техники народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). В рисовании, аппликации, лепке изображает простые и изобразительные плные предметы и явления, создает обобщенный образ предмета (дом, дерево). Создает несложные декоративные изображения, охранные ритмы, подбирает цвет. Выполняет предметные изображения, главное изображение расположено в центре листа, проявляется стремление к деталям предметов, но это не всегда получается. Концентрирует внимание изобразительной деятельностью игровыми действиями и речью. Обращает внимание на цвет предметов 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, листовыми карандашами). Демонстрирует умение ритмично наносить штрихи, мазки, линии, пятна. На бумаге любой формы создает композиции из готовых геометрических форм и природных материалов. При создании рисунка, лепкой, подложки, аппликации передает характерные признаки предмета: очертания, формы, цвет, величину, ориентируясь на рисунок педагогического работника. Соблюдает последовательность действий при изготовлении лепки и аппликации.

3. Развитие детского творчества. Проявляет интерес к различным изобразительной деятельности, получает удовольствие от окружающих предметов. Экспериментирует с изобразительными, пластическими и конструктивными материалами. Обращает внимание на форму окружающих предметов, ориентируясь на различные педагогического работника. В результате выражает образы окружающего мира

(орехи, фрукты, деревья, игрушки), явления природы (дождь, снегопад, листопад). Эмоционально откликается на красоту природы, явлений, предметов быта. При заинтересовывающем участии педагогического работника рисует/рассказывает явления природы, предметы быта.

34.4.5.2. Средняя группа (от 4 до 5 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Испытывает интерес к произведениям народного, декоративно-прикладного и изобразительного искусства с понятным для ребенка содержанием, задает вопросы. Различает виды искусства: картины, скульптура. Может выделять и называть средние выразительности (линей, формы) и описывать свои художественные образы. Проявляет интерес к истории народных промыслов. Испытывает глубокое уважение к труду народных мастеров.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Стремится познать для окружающих окружающую, что вызывает у него интерес: отдельные предметы, сюжетные композиции. Умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, использует пространство рабочего места. При создании рисунка, лепной поделки, аппликации умеет работать по плану и образцу, передавать характерные признаки предметов (очертания, формы, пропорции, цвет). Замысливает сюжет, выбирает выразительные средства и соотносит их с содержанием образа, использует все доступные цветовые краски. 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 педагогического работника может определить причины допущенных ошибок. Способен соотносить содержание совместной работы с другими детьми и действовать в соответствии с выделенным планом.

3. Развитие детского творчества. Удовольствием самовыразительно стремится изобразить то, что интересно, отражая при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира, явления природы (дождь, снегопад), образы по сюжету прочитанной 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 реализовывать их в процессе изобразительной деятельности. Создает и реализует замысел, изображает разнообразные объекты, сюжетные и декоративные композиции. Особый интерес проявляет к простым способам действия: пространственному построению образа, вытиске листочков или дощечек для целого.

34.4.5.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес

х проиллюстрировать народный и искусство. Различает и называет два вида декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выделить все основные элементы декоративной росписи: акцентирует образцы. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Испытывает чувство уважения к труду опытных мастеров и гордится их мастерством.

2. Развитие продуктивной деятельности обучающихся (рисование, лепка, аппликация, художественный труд). Ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. При создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу. Передает в изображении опытны предметы по цвету, форме и линиям при рисунке. Создает замысел и реализует его до конца. Умеет складывать изображения с натуры и по предметному, передавая 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 использует разнообразные изобразительные техники. 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 аналогии и по собственному замыслу. Умеет складывать изображения с натуры и по предметному, передавая 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, разнообразными техниками. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности. Участвует в удовольствии от процесса создания работы, радуется результатам. Комбинирует рисунки и лепку более сложными. Ориентируется по ритм симметрии. С интересом рассматривает и

эстетически оценивает работы своих и других детей.

3. Приобщение к изобразительному искусству. Проявляет устойчивый интерес к изобразительному искусству. Распознает и копирует все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнять все основные элементы лажорезинной росписи и шпательную обрешку. Участвует в партнерской деятельности с педагогическим работником и детьми. Изготавливает сувениры уважая 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 постройки по собственному замыслу;

учить обучающихся обустраивать постройки;

воспитывать умения работать коллективно, объединять свои подделки и соответствия с общим замыслом и сюжетом. Договариваться, кто какую часть работы будет выполнять.

34.4.5.5. Младшая группа (от 2 до 4 лет): самостоятельная творческая деятельность. Различает, называет и использует основные строительные материалы. Изготавливает конструкцию из строительного материала по собственному плану и плану, предложенному педагогическим работником, используя полученные ранее умения (укладывание, приставление, прикладывание). Изменяет конструкции, заменяя детали другими или изменяя их высоту, длину. В постройках комбинирует детали разной формы и цвета. Самостоятельно обустраивает постройки, применяя ранее приобретенные умения.

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 различные архитектурные здания и сооружения, способен устанавливать ассоциативные связи с различными сооружениями, которые видел в реальной жизни или на картинке, мультимедиа. Способен к элементарному рисунку постройки: выделяет ее основные части, различает и соотносит их по величине и форме, устанавливает пространственные расположения этих частей относительно друг друга (в доме – стены, крыша – перекрытие, крыльцо; в автомобиле – кабина, кузов, колеса). Выстраивает конструкцию из строительного материала по замыслу, образу, по заданным условиям. Выполняет элементарные конструкции из бумаги: стилизованный лист бумаги пополам, вырезая стороны и углы (открытки, флажки). Изготавливает простые подделки 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, моделях, иллюстрациях. Отражает результаты своего познания и конструктивно-модельной деятельности, создавая наглядные модели. Конструирует из строительного материала по условиям и замыслу, учитывая модельные основные части и характерные детали конструкции. Использует графические образы для фиксирования результатов анализа постройки. В конструировании использует разнообразные по форме детали и величины пластины. При необходимости способен заменить одну деталь другой. Умел работать коллективно, объединяя 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. Передаёт в постройках конструктивные и функциональные особенности анализируемых зданий, моделей. Способен выполнять различные модели объектов в соответствии с их назначением (мост для пешеходов, мост для транспорта), подбирая и целесообразно комбинируя для заданной постройки наиболее подходящие детали. Конструирует постройки и модели, объединяющие собой тёмой (дерево, лес, дождь). Самостоятельно находит отдельные конструктивные решения на основе анализа существующих сооружений. Создаёт модели из разнообразных пластинок, 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. Ребёнок мотивирован на продолжение творческой деятельности.

Музыкальная деятельность – общие задачи:

Развитие музыкально-художественной деятельности:

развитие восприятия музыки, интереса к игре на детских музыкальных инструментах;

формирование интереса к пению и развитие певческих умений;

развитие музыкально-ритмических способностей.

Приобщение к музыкальному искусству:

освоение основ музыкальной культуры, элементарных представлений о музыкальном искусстве и его жанрах;

развитие предпосылок целостно-смыслового восприятия и понимания произведений музыкального искусства;

поддержка инициативы и самостоятельности, творчества обучающихся и различных видов музыкальной деятельности;

(формирование представлений о музыкальной сокровищнице малой родины и Отечества, единства и многообразия способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира).

34.4.5.9. Входящая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Приобщение к устойчивому интересу ко всем видам детской музыкальной деятельности. Уточниванием реагирует на различные характеры музыкальных образов. Доступно различение некоторых свойств музыкального звука (длинно – кратко, громко – тихо). Понимает простейших связей музыкального образа и средства выразительности (медведь – низкий регистр). Различение того, что музыка бывает разная по характеру (веселая – грустная). Сравнение разных по звучанию предметов и процессов манипулирования, звукоподражания. Вербализация и невербальное выражение (желание слушать музыку). Владеет простейшими движениями и ритмическими представлениями (направленные движения, ритм, окрики и ритмичность звуков). Имитирует песенные фразы, интонации мелодии голосом. Имитирует вокально-инструментальное имитационное, плясательных образов (зайки, мышки, птички) и танцевальных движений (ходьба, бег, х. оленя, протопсы, «пружинки»). Использует тембровые возможности различных инструментов, связывая их с образными характеристиками. Составляет свои действия с действиями других обучающихся, рисует, общается в процессе всех видов комплексной 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 и характер человека. элементарные музыкаведческие представления о свойствах музыкального звука. Понимает некие «внешние» музыкального образа (например, это лошадка). Узнает и может вызвать простейшие танцы, узнает и воспринимает элементарные пляски для детских музыкальных инструментов. Знает о том, что можно пользоваться разными средствами (голосом, телом, предметами или инструментами) для создания собственных музыкальных образов, характеров, интонаций и может участвовать в беседе со педагогическими работниками на эту тему.

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 танцами (одновременно и дружно, ритмично и захватывает форму). Умеет брать дыхание между короткими музыкальными фразами, передавать настроение собственных движений различными движениями. Плавными, прыжками, притопыванием, выставляет ноги

на пятку, выполняет движения с предметами. Легко движется широко и широко шагу. Выдает прямыми движениями на различных инструментах (ложках, бубне, треугольнике, металлофонах) ритмический рисунок на них. Легко создает разнообразные музыкальные образы, используя естественные навыки ходьбы, движения и музицирования.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес и потребность в общении с музыкой в процессе всех видов музыкальной деятельности. Понимает изобразительные возможности музыки (попы, дождя, песни птиц, шумов и т.д.); ее выразительность (радость, нежность, печаль). Сочетает восприятие настроения музыки с показом выразительных движений и выбором символов – цвета, картинок. Дает (себе и другим) характеристичные исполнения музыки на основе простейших звуковых и ритмических представлений. Испытывает наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности.

34.4.5.11. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. В исполнительской деятельности практические действия подкрепляет пением и музыкой. Умело чисто интонировать мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, владеть певческими дыханием, обладает хорошей ладностью и артикуляцией. Умеет двигаться в ритмичных темпах, выполнять и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и малый круги, ясно четко артикулировать шаги, шажочки, ритмичные хлопки и прыжки, а также чередование этих движений. Владеет разными приемами игры на инструментах и ладными выразительными исполнениями музыки. Свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских приемов. Умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа).

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности. Умело воспринимать музыку как выразительный мир чувств, эмоций и ощущений. Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет охарактеризовать их. 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 соответствии со выразительностью (темпа, динамика, тембр, регистр, жанр). Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетает их в процессе создания различных художественных образов.

34.4.5.12. Подготовительная группа (7-й-8-й год жизни):

1. Развитие музыкально-художественной деятельности. Чисто интонирует мелодии и малознакомые мелодии (с сопровождением и без него). Подбирает по

служу знакомые фразы, попевки, жестикули. Воспроизводит в хлопках, прыжках и на музыкальных инструментах ритмический рисунок различных мелодий. Передает в пении, движении и мушкетировании эмоциональную окраску музыки с помощью различных частей. Умеет двигаться различными типами танцевальными пагами («шаг попойки», «шаг танца», «шаг вальса», «отрезанный шаг»), и жестами (наклоны, повороты, касания). Владеет приемами сольного и ансамблевого музицирования. Обладает навыками выразительного исполнения и художественной творчества. Умеет динамически развивать художественные образы музыки в танцевальных произведениях (в рамках одного персонажа и всего произведения). Понимает художественные свойства песни и изображения настроения музыки. Осмысливает и интерпретирует на зрелищный текст, умеет самостоятельно придумывать композицию игры и танца.

2. Приобщение к музыкальному искусству. Испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней и процессе различных видов музыкальной деятельности. Обладает прочувствованным и немалым опытом восприятия музыки. Умеет различать тонкие оттенки музыки, эмоций и настроений, связывая их со средствами музыкальной выразительности. Владеет элементарными приемами различных трактовок музыкальных образов. Находит родственные образные связи музыки с другими видами искусств (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, дизайном, модой). Обладает эстетическим вкусом, способностью давать оценки характеру исполнения музыки, с необходимостью используя знания о средствах ее выразительности. Свободно подкрепляет исполнительскую деятельность разнообразными знаниями о музыке. Испытывает радость и эстетическое наслаждение от участия в коллективной музыкальной деятельности, раскрывая богатство внутреннего мира.

34.4.6. В соответствии со Стандартом физическое развитие включает приобретение опыта в двитательной 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, чинских прыжков, поворотов и т.д. стороны). Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегулировки в двитательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Цели, задачи и содержание представлены двумя рисунками:

1. Формирование личностных представлений о здоровом образе жизни.
2. Физическая культура.

Задачи раздела 1 «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 правильному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;

воспитание культурно-гигиенических навыков: создание условий для участия обучающихся в длительном режиме; воздействие формирования культурно-гигиенических навыков и полезных привычек;

формирование начальных представлений о здоровом образе жизни: ценности здорового образа жизни, относящихся к общей культуре личности; создание условий для оказания детям элементарных помощи и признании питания, сна, отдыха.

Умения, актуальные для работы с детьми с ЗПР:

объяснение правил 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. Осуществляет 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 неумении подчиняться режиму работнику. Отсутствие признаков частой заболеваемости.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Испытывает любознательность в отношении навыков гигиены и опрятности в повседневной жизни: просит и получает, самостоятельно дружно выполняет приемы умывания, мытья рук; застывает порядок в одежде; устраниает его с помощью помощи педагогического работника. Старается правильно пользоваться столовыми приборами, салфеткой.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Имеет представления о том, что утренний заряд, подвижные игры, физическое удержание, прогулки, соблюдение правил гигиены важны для здоровья человека, что с помощью сил можно справиться с ним. Имеет представления о гигиенической одежде. Умеет различать 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 обучающихся. Осваивает разучиваемые 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, расчесывая платком, пользуется столовыми приборами, салфеткой, хорошо пережевывает пищу, ест бесшумно. Действия могут требовать небольшой коррекции и напоминания со стороны педагогического работника.

3. Формирование личностных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «калоричес», «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 важности соблюдения элементарной гигиены при ушибах и травмах.

34.4.6.3. Старшая группа (от 5 до 6 лет):

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся. Дети выполняют и понимают технику разучиваемых движений, их элементов. Отсутствуют признаки чистой заболеваемости. Может принимать активное участие в педагогическом работнике в случае плохого самочувствия, жидкого стула.

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно и правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, выполняет все действия этих процессов другим детям. Следит за своим поведением 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 «калоричес», «белок», может дать их толкование и доступном возрастном понимании 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 обучающихся. 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 исполнения).

2. Воспитание культурно-гигиенических навыков. Самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает и участвует в этих процессах другие дети. Следит за своим внешним видом и внешним видом других обучающихся. Помогает педагогическому работнику в организации процессов питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом другим детям. Любопытно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность.

3. Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Знаком с понятиями «здоровье», «болезнь», может их различать. Имеет представление о сбалансированном ЗОЖ: правильном питании, полном закаливании, необходимости соблюдения правил гигиены, режима дня, режима просмотра телепередач, компьютерных игр. Знает о пользе утренней гимнастики и физических упражнений. Знает о факторах вреда и пользы для здоровья.

Физическая культура – общее название:

развитие двигательных качеств (быстрота, сила, выносливость, координация); прививание любви к двигательным и спортивным играм; формирование физической культуры обучающихся; поддержка инициатив обучающихся в двигательной деятельности;

совершенствование умений и навыков и освоение видов движений и двигательных качеств; формирование пространственной ориентации; освоение прыжков, беговых навыков, деятельности 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 также связанных с силой, выносливостью и продолжительностью двигательной активности; координационных способностей.

34.4.6.5. Вторая младшая группа (от 3 до 4 лет):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости, координации). Двигательные качества соответствующего возрастному нормативам, характеризуются хорошими показателями. Может самостоятельно

регулировать свою двигательную активность, проявляя произвольность некоторых двигательных действий. Способен к результатам толчка мускулатуры на разные контрастных ощущениях («оскудела зимой» — мышцы напряжены, «оскудела весной» — мышцы расслабляются).

2. Накопленные и общедоступные двигательного опыта обучающихся (овладение основными движениями). Техника основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков соответствует возрастным нормативам. Выполняет простейшие двухцикловые общеразвивающие упражнения с четким сохранением разных исходных положений и разных темпе (медленном, среднем, быстром), выполняет упражнения с напряжением, с разными предметами с односторонними и попеременными движениями рук и ног, махами, вращениями рук наклоны вперед, не сгибая ноги в коленях, наклоны (дальше, влево). Ребенок может сохранять правильную осанку в различных положениях при выполнении ряда оппозитного ритмичного, ударившего не впереди жителя. При выполнении упражнений демонстрирует достаточную и соответствия с возрастными возможностями координацию 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, переходит 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 игр, меняет вид движения и контакты с партнером в зависимости от задачи. 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 физического совершенствования. Движется активно, естественно, не напряженно. 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 инициативу 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 и координации). Развитие движений соответствует возрастной норме; движения хорошо координированы и сдержанны; выполняются легко, выразительно, бегло. Показатели тестирования показывают высокий уровень развития

голубе, 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. Развита 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 возрастом.

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. Стремятся к выполнению физических упражнений, позволяющих демонстрировать физические качества и соотношения с делом (быстроту, силу, ловкость, гибкость, и красоту исполнения). Проявляется осознание некоторых физических упражнений с игровым содержанием (основные упражнения – у мальчиков, гибкость – у девочек). Показатели деятельности показывают высокий уровень развития физических качеств.

2. Игровые и игровые двигательного опыта обогащаются (овладение новыми движениями). Техники основных движений соотносится с возрастной нормой. Осознание и технично выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Выполняет четырехчастные, шестичастные традиционные общеразвивающие упражнения с разнообразным оборудованием и инвентарем: движением рук и ног, сбалансированной и несбалансированной координацией. Способен выполнять общеразвивающие упражнения с различными предметами, тренажерами. Доступны упражнения ходьба с сохранением правильной осанки: вращаясь при передвижении по ограниченной площади опоры, шаг на носок, с выносом подниманием колен, через препятствия и между ними, со сменой темпа. Выполняет разные виды прыжков: в длину, ширину, высоту, глубину, соблюдая эстетические требования. Прыгает через длинную скакалку, перекладную и короткую, через короткую скакалку, прыгая 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 высоту и двумя руками, отбрасывание мяча на высоте 10 раз полметра на месте и в движении (не менее 5-6 раз). Преобразование мяча друг другу и до и в его стоя, сидя, разными способами (сверху, от груди, от головы, с близкой от земли). 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

четырехугольных, толстая толстой мячи скамейке. Подпрыгивание на скамейке с помощью рук, передвижение вперед с помощью рук и ног, сидя на бревне. Ползание и перелезание через предметы (скамейки, бревна). Подлезание под дуги, веревки (высотой 40-50 см). Лазание по гимнастической стенке чередованием шагов с разнонаправленной координацией движений рук и ног, лазание ритмичное, с изменением темпа. Участвует в подвижных играх с бегом, прыжками, ползанием, лазанием, метаниями, играх-эстафетах. Участвует в спортивных играх: в городки, баскетболе по упрощенным правилам. В футболе доступно овладение мяча правой и левой ногой и заданием в штрафной области: обведение мяча между и вокруг ног. Демонстрирует опыт обращения с самостоятельной деятельностью свободно и вариативно использует освоенные движения, выполняет в разные виды игр, интуитивно разрабатывает движения с разными видами и формами детской деятельности.

3. Формирование потребности и двигательной активности в физическом совершенствовании. Ребенок проявляет стремление к двигательной активности. Получает удовольствие от физических упражнений и движений н.р. Хорошо развиты самостоятельность, самостоятельность и разнообразность движений. Умеет самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Испытывает радость и процесс двигательной деятельности; активен и осмысливает новые упражнения; замечает успехи и ошибки в выполнении упражнений; может анализировать выполнение отдельных действий в двигательных играх; сочувствует спортивным поражениям и радуется победам. Выразительно демонстрирует основные движения, и различает разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности; действует активно и быстро в соревнованиях с другими детьми. Помогает педагогическим работникам собирать и убирать физкультурный инвентарь. Проявляет интерес к различным видам спорта, к событиям спортивной жизни страны. Появляются положительные проявления морально-волевых качеств в совместной двигательной деятельности. Объем двигательной активности на среднем уровне.

34.4.6.8. Подготовительная группа (7-8-9-й кл жизни):

1. Развитие двигательных качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости координации). Хорошо развиты сила, быстрота, прыгучесть, ловкость, гибкость в соответствии с возрастом. Движения хорошо координированы. Стремятся проявить хорошие физические качества при выполнении упражнений, в том числе и подвижных играх. Хорошие результаты при выполнении тестовых заданий.

2. Накопление и обобщение двигательного опыта обучающихся (овладение основными движениями). Состоит из того, быстро и прилежно выполняет построение и перестроек во время движения. Достигает четырехкратного, пятикратного, восьмикратного традиционные обобщающие упражнения с одновременным и разнонаправленным, разнонаправленным движением.

руж в воле упражнения в шарах и подгрудках. Выполняет их цунои, выразительно, с движением широким, из разных исходных положений и сочетая их с музыкальной фразой или указаниями, с различными предметами. Соблюдает требования к выполнению основных элементов техники бега, прыжков, лазания по лестнице и канату: в беге — энергичная работа руж в прыжках — группировка в полете, устойчивое равновесие при приземлении; в метании — энергичный толчок кистью, уверенные разнообразные действия с мячом, в лазании — ритмичность при подъеме и спуске. Выполняет разные виды: в сложенные кисть: обхват, гимнастическая, с крестным шагом; шагающая, для приседа, ступной и вращ, проступающая: шагами вперед и назад, с закрытыми глазами. Сохраняет динамическое и статическое равновесие в сложных условиях: в ходьбе по гимнастической скамейке боком, приставным шагом; жоса челнок с поворотом на спуске; приседая из одной позы, а другую уже при переносе вперед, обхватывая скамейку: поднимая прямую ногу вперед и держа ногу нога хлопком; перегибая предмет: выполняя повороты кругом, перепрыгивая через препятствие. Может: стоять на носках; стоять на одной ноге, закрыв по сигналу глаза; на же, стоя на скамье, гимнастической скамейке; поворачиваясь кругом, вращая руками вверх; кружиться с закрытыми глазами; оставаться на скамье, сделать фигуру. В беге сохраняет скорость и заданный темп, направление, равновесие. Проступает бег: через препятствия — высотой 10-15 см, спиной вперед, со скалкой, с мячом, по доске, по бревну, из разных исходных положений (сидя, сходя полуприседа, лежа на спине, на животе, сидя спиной к направлению движения). Сочетает бег с клячкой, прыжками, подпрыгиванием; с препятствием препятствий в естественных условиях. Ритмично выполняет прыжки, может мягко приземлиться, сохранять равновесие после приземления. Проступает: для прыжков на скамье на месте с высотой кругом, сходя вбок направо — влево, сходя с препятствием вперед, перепрыгиванием линия, веревки, продвижением бегом. Выполняет прыжки в длину с места (не менее 100 см); в длину с разбега (не менее 170-180 см); в высоту с разбега (не менее 50 см); прыжки через горизонтальную скалку разными способами: на двух ногах с одновременными прыжками и без них, с ноги на ногу; бег со скалкой; прыжки через горизонтальную скалку: пробегание под вращающейся скалкой, перепрыгивание через нее с места, прыжки под прищипывающейся скалкой, перепрыгивание через скалку; прыжки под прищипывающейся скалкой парами; прыжки через горизонтальную скалку. Выполняет разные виды метания, может отбрасывать, передавать, подбрасывать мячи разного размера разными способами: метание цунои и в длину (при контакте, вертикальную, горизонтальную) разными способами. В лазании особенно энергичные подтягивание на скамье разными способами: на животе и на спине, подтягивание руками и отталкиваясь ногами; по бревну; тропическое подтягивание скамьей, под несколькими способами подтягивания; быстрое и ритмичное лазание по канатной и горизонтальной лестницам; по канату (шесту)

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, ином числе спортивных, добившись высоких результатов. Активно проявляет спортивные упражнения и результативно участвует в соревнованиях. Общественно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственные, так и других детей. Может выстраивать выполнение правил в подвижных играх и изменять их в сторону совершенствования. Сохраняет спортивные успехи и поражения. Может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. Разносторонне в физической культуре, в различных видах спорта и событиях общественной жизни страны. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества и осознанной двигательной деятельности. Объем

Содержание Программы включает два направления коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС и определение их взаимосвязи и соотношения на этапах дошкольного образования.

05: جلد اول (۱۹۷۱ء)

(качественные нарушения коммуникации и социальные взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

получение поддерживающих программ в традиционных образовательных областях (общающиеся-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии).

35.1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социализационно-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и эстетические ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником 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 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 социализационно-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, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично корректируясь, 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 данном этапе сохраняется активность только увеличение числа знаменательных высказываний);

35.2.2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

совершенствование коммуникативных форм общения;

расширение спектра языковых коммуникативных и игровой ситуации;

расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;

развитие навыков диалогического речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

35.2.3. Развитие речевого творчества (единицей творческой задачи и развития речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного и речевого общения).

35.2.4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; умение при описательности понимать речь с учетом степени простоты и усложненности ребенка, при дружелюбном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

35.2.5. Формирование звуковой интуитивно-выразительной активности как предпосылки обучения грамоте.

значит, это направление работы следует как можно раньше, на основе ее объема приходится на предшествующий период.

35.3. Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и коммуникативной сфер, что предполагает следующие цели и задачи:

развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной активности;

формирование познавательных действий, расширение опыта;

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 ее 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 соотношения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера и длины (формирование первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа).

обострение количества (больше – меньше – равно),

соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длинное – короткое, выше – ниже);

представлений о социокультурных ценностях нашей страны, 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 работы по способностям выделять себя из окружающей среды различных уровнях, от возможности сформировать представления о первичных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) в степени формальности этих представлений;

конкретных предложений, описанных в этом пункте, возможны только в рамках индивидуальной программы развития (дополните их для детей обучающихся с РАС).

35.4. Ценные установки по художественно-эстетическому развитию предусматривают:

развитие представлений целостности смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

смысловое эстетическое отношение к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о эстетическом искусстве;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стицирование 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 одни решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об освоении детьми средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для живительного восприятия то, что доносит стимуляционное восприятие (многообразие искусств, различные природные явления) или осуществляют прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка): произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев непонятна, понимание персонажей поступков, мотивов их поведения недоступны детям обучающимся с РАС непосредственно и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается неправильно, или в тяжёлых случаях, не понимается вообще. Так же грубо воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за приёма в них метафоры, олицетворения, метафор. Знания смысла и силу наполняемая психической жизнью других.

35.5. В образовательной области «эстетическое развитие» решаются

следующие основные установки:

развитие двигательной активности, в том числе связанной с двигательным упражнением, развитием таких физических качеств, как координация и гибкость;

проведение занятий, способствующих продолжению формирования двигательной системы организма, развитию различных, координационных движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с прикосновением, ощупыванием ушей и организма, выполнением основных движений (ходьба, бег, прыжки, ползание и обо стороны);

формирование наглядных представлений о некоторых линиях спорта, овладение полезными играми с правилами; становление положительной мотивации и саморегуляции в двигательной сфере;

становление целостной модели образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперингибитивности. Основным особенностью выполнения упражнений по коррекции движений является сочетание с работой в вербальной инструкции.

Третья и четвертая задачи доступны детям не всем детям с аутизмом и не являются первоочередными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанных с ним нормах и правилах возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осознанием на доступном ребёнку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования обучающихся с аутизмом основной задачей является продолжение работы на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (проблемы восприятия, коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

3.5.6. Преподолительный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Начало школьного обучения для ребёнка с типичным развитием представляет сложный период: возникает новое требование к режиму поведения, изменяется процесс обучения (например, урок длится существенно дольше, чем занятие в подготовительной группе), возрастают требования к вниманию, ответственности, самоконтролю, выносливости, коммуникации.

Для обучающихся с РАС с учётом особенностей их развития переход от дошкольного образования к началу школьного образования происходит много

сложнее, и обязательно требует индивидуализации, причём для обучающихся с разной выраженностью нарушений подход к такой индивидуализации должен быть дифференцированным.

35.6.1. Уроки подготовки к школе можно разделить на:

социально-коммуникативные;

познавательные;

организационные;

навыки самообслуживания и бытовые навыки;

аккрепитивные (русский язык, письмо, математика).

Все эти задачи решаются в ходе предметных уроков периода, главным полем которого — подготовка ребенка с аутизмом к школьному обучению.

35.6.2. Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в предметных уроках 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, присутствует в полях взаимодействия, устанавливает контакт с партнёром; обменивается впечатлениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, коротко знает параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, необходимо в том, что касается тесного взаимодействия с партнёром и установления контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в школе, это умение взаимодействовать с одноклассниками с другими детьми в плане речевого развития — способность взаимодействовать в слух фронтально (в самом крайнем случае — индивидуально) инструкции.

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 получить только при наличии словесно-потребительского мышления, для чего необходимо выдать речью (устной и/или письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать из дошкольного образования обязательный уровень итоговых результатов — и в начальной, и продолжительном периоде — этому делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе предметных уроков и в социальном-коммуникативном развитии:

следует различать потребности и обязанности;

развивать адекватные возможностям ребёнка формы коммуникации, прежде всего – устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);

учить понимать фронтальные инструкции;

устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;

соблюдать режим дня повзрослевшего школьника.

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, «оживляя» учебный процесс, что предполагает соблюдение его, устных требований школьной жизни:

выдерживать урок продолжительностью 30-40 минут, сохраняя достаточный уровень речевых способностей;

спокойно переключаться и чередовать уроки и перемены (это с учётом стрессовости обучающегося с аутизмом во всех случаях);

правильно реагировать на зиппинг (возможны гиперсоответствия) и контроль времени;

уметь правильно (хотя бы не полностью) 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 предполагают постепенное формирование у ребёнка с РАС новых паттернов функциональных навыков через объяснение ситуаций, приобретение и осмысление нового опыта в различных аспектах, необходимых для школьного обучения; могут быть использованы рисунки, игры, психодрама, разбор жизненных ситуаций, составление сценариев поведения и другие методические решения. Если есть шанс, что такой подход будет эффективен хотя бы частично, он, безусловно, должен использоваться, но во многих случаях (особенно при тяжёлых и стойких формах РАС) его эффективность для решения проблем поведения недооценена.

3. В рамках практического анализа поведения отработка стереотипов учебного поведения на индивидуализированных занятиях при ведении с самого начала коррекционной работы, и предполагается столько времени, 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 с самого начала планировать положительное школьное, как организованное поурочное поведение, но с некоторыми отличиями:

индивидуально подбирается питание для каждого дня (лучше всего - утром, как и обычно);

побуждение проводится в определенном постоянном месте, организованном таким образом, чтобы ребёнок легко вошёл в контакт со учебным процессом (ограниченное пространство, присутствие ответственных взрослых); по мере возможности эти ограничения постепенно смягчаются или даже снимаются и условия приближены к обычной обстановке к тем, которые существуют в современных школах;

продолжительность одного занятия дневной и недельный объём занятий определяются с учётом индивидуальных возможностей ребёнка, его просыпаемости и истощаемости; постепенный объём и продолжительность занятий необходимо приближать к нормативным показателям с учётом действующих санитарных правил;

обучение проводится по индивидуальной программе, которая учитывает умения и навыки ребёнка (коммуникативные, познавательные, 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 психических функций, включая интеллектуальные, у обучающихся с РАС;

важным следует считать, помимо тех видов деятельности, в которых ребёнок успешен (то же он носит и в отношении каждого отдельного урока);

с целью профилактики протипетив следует чередовать виды деятельности;

по мере развития коммуникации и общения важно постепенно необходимо после явно переходить к групповым формам работы;

в течение занятий ребёнок должен постоянно находиться в структуризированной ситуации, в связи с чем должны проводиться организационные и поведенческие стандарты программы (возможны словесные занятия, доступные игры, прогулки в группе или с тьютором, прием пищи).

3.6.4. 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 потребностями в туалете, может решать основные вопросы, связанные с ситуацией и самобытностью.

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 с совместными усилиями и раннего детства. Если же это по каким-то причинам не получилось, в продолжительном периоде дополнительного образования нужно

разрабатывать индивидуальные программы, направленные на ускоренное решение обозначенных выше трудностей. Полагая, что эти вопросы актуальны, в основном, обучающихся с тяжёлыми и сложнейшими формами РАС, при обучении тех, которых в дошкольном возрасте воспитывали по типу туперопек. Решение этих проблем в возрасте 5-6 лет возможно в русле применения анализа поведения или с помощью традиционных педагогических методов.

3.5.6.5. Формирование академических навыков в предшествующем периоде дошкольного образования обучающихся с аутизмом.

Обучение обучающихся с аутизмом академическим навыкам отличается от обучения обучающихся с типичным развитием. Особенности формирования навыков чтения и письма, математических представлений начинают проявляться уже в дошкольном возрасте и требуют определённого выбора педагогических приёмов, навыков даже в строгих 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. Освоение техники чтения для ребёнка с аутизмом проще, чем для нормального или mildly умственно отсталого, в связи с хорошей развитостью зрительной восприимчивости и памяти. Как всегда, обучение технике начинается с изучения букв и установления звукобуквенных соотношений. Буквенный материал должен быть однородным и не сопровождаться предметным сопровождением в связи с чувствительностью восприятия при аутизме. Не следует использовать тактильное зрение и электронные игрушки для обучения грамоте. Показывать и называть буквы в слух нецелесообразно, так как это создаёт почву для пробуквенного чтения, что при аутизме почти невозможно и формирует по стереотипной схеме восприятие, поскольку существенно затрудняет обучение.

3. Обучение технике чтения начинается с изучения звуков с соответствующим ребёнку букву. Используемый для буквенного материала может быть разным: объёмные буквы: деревянные, от машинной азбуки, вырезанные из картона, вырезанные с изображением букв. В дальнейшем также можно использовать тексты, в которых слова разделены на слоги (например, «ля-ля», «ба-ба»), так как это может зафиксировать последовательность скандирования чтения.

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 следует это экспрессивную речь сформировать, но услышать, но изученные буквы (в дальнейшем – слоги) станут предпосылкой для изучения слов и фраз тех языковых «слободных» чтении, для изучения самих письменных таблиц в таблицах

элементарной коммуникации (обозначать своё желание, согласие или несогласие с ситуацией).

5. Математиком изучающего ребёнка важно, чтобы первые слова, которые он произносит, были ему близки и понятны (это «мама», «папа», названия любимой пищи и игрушки). Сопоставление значения слова, его звучания и, например, фотографии мамы (палец) или с любимой игрушкой (лошадь, машинка и т.д.) поможет с их помощью отработать базу для понимания смысла прочитанного.

4. Далее составлялся приемом предложенных ситуаций из тех слов, которые ребенок умеет читать, на фланелеграф или на магнитной доске; затем предъявляем карточки с теми же предложениями, которые составляли без картинок и, если ребенок прочитывает это, показываем картинку с изображением прочитанного. Наибольшую трудность вызывает прочтение глаголов, в этих случаях ребенку следует оказывать помощь. Хорошие результаты даёт демонстрация картинок (не более одной минуты) изображающих, иллюстрирующих одну простую действие с предметами и (или) звуковым сопровождением: изображение — кто-то пьёт из чашки, сопровождается звуками и (или) предметным словом «Пьёт». В дальнейшем звучащий и или движущий текст усложняется до указанного предложения: «Мальчик пьёт», «Мальчик пьёт из чашки». При переходе к картинкам, изображающим действие, если не являются в такие картинки, где действуют (гуляют, прыгают, бегают, рисуют, читают по телефону) животные, так как при звуковом переносе на аналогичные действия людей детям сложно, поскольку восприятие символично и часто снижает уровень абстрактного мышления.

7. Иногда отмечают, что циклопический перцептивный метод — особенно для обучающихся с тяжелыми формами аутизма — на начальном этапе является глобальным процессом. На самом деле, глобальное чтение является по существу: это запоминание (графическое) изображения слова (чему способствует спускательность восприятия при аутизме), буквенное изображение слова, связанной в совокупности определенному предмету. Однако выйти на реализацию большинства функций речи в рамках этого подхода невозможно. Там же, где глобальное чтение следует рассмотреть как запускющий момент, так установление хотя бы формального соответствия между словом, его графическим изображением и объектом, в дальнейшем следует перейти к обучению чтению по слогам.

8. При РАС особое внимание при чтении уделяется, как правило, с трудным и часто пропускается, целительного обучения. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что сущность обучения чтению при РАС состоит в том, что предъявляемый для чтения материал должен быть близок и понятен ребёнку по всем отношениям: содержанию, эмоциональному, осязательному. Текст должен быть неформальным и простым. Какими бы ни была техника чтения, нужно ясно убедиться, что оно не формальное, что ребёнок понимает смысл прочитанного; во всяком случае, к этому необходимо стремиться.

При обучении чтению большинство обучающихся РАС не следует подвергать скандалам, посланиям, договоркам, нужно избегать скрытого смеха, неодобрения; эта сторона чтения требует длительной работы, которую следует продолжать в школе.

9. В то же время, содержание текста не должно быть объектом специфического интереса или отвращения ребенка: в этом случае опять трудно будет перейти к другим темам.

10. При аутизме в силу неравномерности развития психофизических функций мохалическая и смысловая составляющие чтения развиваются асинхронно, усвоение (прикладного 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 хилое чтение, чтение с запинками с отсутствием понимания прочитанного. С этой проблемой приходится работать специально, длительно, и все же, не удаётся достичь желаемого до перехода ребёнка с аутизмом в школу.

11. При обучении чтению обучающихся с аутизмом очень важно найти мотивацию, дающую возможность работы, и этом случае разрыв между технической частью и осмыслением прочитанного легче предупредить, а если он возник, то придётся его устранять.

12. Обучение чтению в дошкольном возрасте исключительно важно для развития речи и для обучения письму. На этом этапе коррекционный кабинет обучающихся с аутизмом часто всего затрудняется отвечать на вопросы по простейшему тексту, но если ребенок может этот текст прочитать, то он с таким же успехом справляется легче и легче принимает помощь. В устной речи аутистическому ребёнку часто всего можно перейти к уже сказанному, и по мере как прочитанный текст имитируется речью и позволяет вернуться к ранее прочитанному; создается предпосылка если не для преодоления проблемы восприятия звукового организованного процесса, то для компенсации этих трудностей, облегчения их преодоления.

13. Если ребёнок научился технически читать хорошо, но с пониманием прочитанного есть затруднения, помогает чтение дневника о путешествиях, каникулах, любых интересных и приятных периодах. Перечитывая дневник о чём-то из родных или специальности, в памяти ребенка воспроизводятся не просто приятные моменты, но становится более повлиять, значимая часть (и, кроме того, структурируются временные представления). Если на этом можно прочитать рассказ, описывающий пережитый момент, принося, ретранслируя пережитый и неприятный моменты, развивая ситуации.

14. Более того, возникает возможность описать развитие жизни во времени, представить, понять широту временных границ окружающего, выжить на уровне более не только изобретения и познавательных знаний.

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 этом 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 страх графической деятельности вообще и, в дальнейшем, – негативизм к рисованию и письму. Тем не менее, следует приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок с аутизмом выучился писать: это важно не только потому, что письменная речь – одна из форм общения и речи, дающей письмо активно способствует развитию многих важных центров коры больших полушарий, то есть общему развитию ребенка.

2. Прежде чем приступить непосредственно к обучению графическим навыкам, необходимо привлечь внимание коррекционной работы по развитию общей и тонкой моторики, зрительно-моторной координации, пространственной восприимчивости, что нужно начинать 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 действиями (прикосновения, обжатия, дорисовки);

провести работу по развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

4. Определяя психофизиологическую готовность ребенка к обучению письму, следует учитывать его интеллектуальные и моторные возможности, сформированность произвольной деятельности, выраженность стереотипных проявлений, особенности мотивационной сферы, возраст. В ходе подготовительного периода обучения ребенка приемам графическим действиям, необходимо соблюдать такие гигиенические требования, как правильная посадка, положение рук и кисти, правильное положение тетради на пишущей поверхности, достаточная освещенность и правильная температура стола, длительность занятия. Следует подчеркнуть, что обучение правильно держать ручку часто бывает у обучающихся с аутизмом значительными трудностями: часто кончик ручки вырывается из ручки, отбрасывается пальцами пальцев или ручки. Для формирования правильного положения руки на ручке необходимо применять специальные вкладыши, специальные ручки. К сожалению, это не всегда помогает, но задерживающее на этом этапе можно и

действовать драматического подмигивания руки «любой ценой» не следует, так как можно вызвать негативную реакцию и физическую деятельность в целом.

5. Крайне важным заданием по развитию пространственных представлений и зрительно-моторной координации. Это задание включает в себя ориентацию на плоскости стола (справа, слева, сверху, снизу, посередине), затем — на большом листе бумаги и, постепенно переключая на лист тетради и отдельные полятки строчки, верхней линейки, нижней линейки, над верхней линейкой, под нижней линейкой. Этот период может быть достаточно длительным, так как без уверенных 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 мы хотим: при копировании ребенок делает это, как правило, беззвучно; кроме того, он привыкает к обязательному изгибу пишущего, что при РАС очень легко закрепляется как стереотип. В связи с этим нельзя использовать процесс, где много интимных уделится обводке букв, слогов, слов (это является обучающим крайне стереотипным, но если у ребенка серьезные проблемы с тонкой моторикой и зрительно-пространственной координацией, то период «обводки» нужно увеличить). Часто педагогические работники и родители (законные представители) при обучении письму поддерживают ладью и (или) предплечье ребенка, и, в результате, обучающийся с большим трудом обучается самостоятельному письму (а некоторые так и остаются только с поддержкой). Неудачными являются по объему задания, так как длительная работа, смысл которой ребенку не до конца ясен (или совсем неясен), 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 беззвучному письму) будет значительно осложнен.

6. Нужно стараться, чтобы ученик как можно скорее стал писать самостоятельно, пусть поочередно. Обучение приходится к такой последовательности:

- обводка по полному точному контуру (длительное время);
- обводка по четкому пунктиру (периодический);
- обводка по редким точкам (более длительный период);
- обводка по точкам «старших» написания букв (более длительный период);
- самостоятельное написание букв, слогов, слов (основной этап деятельности).

7. Каждый урок должен быть представлен небольшим (два — три — четыре) количеством повторения, для того, чтобы все поместить в пределах строчки, и чтобы в конце строчки обязательно оставалось место для подписания самостоятельного письма, чтобы ученику можно было закончить строчку самостоятельно.

8. Последовательность. В кинезотерапии мы обучаем ребенка писать буквы. Эта последовательность диктуется составной задачей (ориентироваться без помощи

прямой) и некоторыми особенностями психофизиологии обучающихся с аутизмом. Особенность структуры, который определяет последовательность, в которой мы обучаем написанию букв, является моторный компонент и ассоциацию между латинскими буквами и соответствующими буквами.

9. Прежде всего, выделяют и описывают основное движение от начальной точки, расположенной несколько выше верхней границы строчки. Движение идет против часовой стрелки по траектории овала, как при написании букв «a» и «o». Характер основного движения определяется конечной частью движения безотрывного письма.

10. Сначала нужно освоить написание всех строчных букв, потом - всех заглавных (особенно если ребёнок крайне стереотипен в деятельности).

11. Выделяется семь групп строчных букв на основе не только их строения, но и ассоциативного ряда моторных действий: «a» - тактильный овал буквы «o», «u» - «a» «o» с дополнительным изгибом вправо.

первая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых выделяется движение круговое: «a», «o», «u»;

вторая группа. Строчные буквы, которые пишутся в строке и при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «e», «й», «ш», «щ», «л», «т», «г», «н», «к», «д», «б», «в», «м», «п»;

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»): «e», «ё»;

пятая группа. Строчные буквы с элементами под строкой: «f», «g»;

шестая группа: строчные буквы с элементами под строкой: «h», «ф», «у», «л», «ю»;

седьмая группа. Сложная комбинация движений: «x», «ж», «з», «ю», «ю».

Порядок обучения написанию заглавных букв также подчиняется в первую очередь звукомерности графика.

Первая группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется круговое движение: «C», «O».

Вторая группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «A», «Й», «Д», «Ш», «П».

Третья группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется движение «сверху вниз» с «шпательной» (горизонтальной) частью и «верхней» частью буквы, которой движется с отрывом: «Г», «Р», «L», «I», «B».

Четвертая группа. Заглавные буквы, при написании которых выделяется движение «сверху вниз»: «F», «A», «M», «Я».

Пятая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным элементом (перехват) в середине буквы: «А», «Е», «З».

Шестая группа. Заглавные буквы, при написании которых основным является движение «сверху вниз» с дополнительным бесконечного элемента в верхней части буквы: «У», «Ю», «Ф».

Седьмая группа. Заглавные буквы, в написании которых используется сложная комбинация движений: «Н», «Д», «В», «О», «К», «П», «Х», «Ц».

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, что это так, как «необученное письмо», но это негативный эффект все же существует), которое мешает удерживать смысл написанного и делает письмо более формальным.

13. Обучение обучающихся с РАС написанию письменных букв и технике безотрывного письма осуществляется специалистами, имеющими соответствующую профессиональную подготовку и имеющие многолетний опыт обучения написанию письменных букв и технике безотрывного письма.

14. Впервые написав или обучившись письму ребенку в эфире, следует с самого начала добиваться точного выполнения правил оформления письменной работы: лоты, красная строка, где при этом пропускать строку, правила написания ошибок, выписания. Если ребенок с трудом усвоит эти правила, закрепит их как стереотип, то в дальнейшем это во многом облегчит ему выполнение письменных заданий.

3.5.6.8. Обучение обучающихся с расстройствами аутистического спектра основным математическим представлениям:

1. Детям с РАС свойственна врожденный математический счет в прямом порядке; сформированности обобщенных представлений о количестве; непонимания пространственных отношений; затруднения при выполнении заданий по словесной инструкции; стереотипное (без понимания) запоминание математических терминов; трудности понимания смысла даже простых задач в связи с нарушением речевого развития. Это отчасти объясняет, почему обучение основным математическим знаниям воспринимается так много трудностей в практическом периоде.

2. Обучающиеся с РАС обычно легко воспринимают прямой счет (обратный счет усваивается значительно хуже), различные вычислительные таблицы (сложения, вычитания), быстро и правильно выполняют действия в том порядке, в котором они

приводы в типичны. Если предлагать примеры и произвольном порядке (особенно во вчитании), число обучающихся неуспешны. Или решают примеры очень долго. Такая форма работы не развивает математических представлений, она скорее находится в русле стереотипной работы и ситуативности восприятия, эхо-логическим мышлением.

3. В наиболее типичном для классических форм аутизма случае мы сталкиваемся с усложнением алгоритмов операций и основных математических понятий (число, больше-меньше, состав числа, смысл арифметических действий, условий задачи).

В формировании понятия числа можно выделить два главных варианта проблем:

трудности перехода от количества конкретных предметов к понятию количества. Причиной может быть не столько в сужении абстрактных представлений, сколько в чрезмерной ситуативности восприятия.

Связывая из числа количественных категорий и сложность понимания условия задачи с конкретным содержанием.

4. В начальном периоде формирования математических представлений дошкольников с РАС необходимо дать понятия сравнения «широкий – узкий», «узкий – широкий», «длинный – короткий» и «больше – меньше» (для этого соответствующие знаковые действия).

Далее вводятся понятия «много» и «мало», а затем на разных дидактических материалах (лучше на ленточках со счетами) – обозначение количества предметов по пяти без перечисла.

Следующие задачи на предлагаемом материале обучать ребенка счету и количеству предметов, помогать ему усвоить состав числа. Обучающиеся с аутизмом, как правило, с трудом овладевают составом числа, тройками, четверками; чаще всего, идет простой (иногда очень быстрый) подсчет по одному. Числа и счетная сложность усвоения состава числа и использование составов числа при проведении счетных операций, особенно устных.

5. Среди обучающихся с РАС есть обучающиеся, у которых математические приемы встречаются гораздо реже, трудности в осуждении вычислительных операций, может выражаться, при этом обучающиеся вообще их не выполняют. Они могут усваивать алгоритмы вычислений, но не могут формально применить к ним способности к выполнению тех или иных действий могут, но сформулировать задачу и раскрыть смысл результата вычислений – далеко не всегда.

6. С подобными трудностями все обучающиеся с РАС сталкиваются, приходя к ним, во всех случаях. Причины этих сложностей различны: вследствие малой усложнен задачи и связи с задержкой и недостатком базового развития, сложности сосредоточения на содержании задачи в связи с проблемами концентрации внимания,

трудности объясня всех моменты в связи с фиксацией на частностях. Присутствуя в заданных рамках урока, необходимо подробно объяснить ребёнку условие задачи по влиянию материала (предметы, рисунки в тетради). Каждое условие (высказанное, умозышленное) должно быть сопоставлено с соответствующим количественным конкретным предметом или рисунком; между трудными примерами (или рисунками) должны быть поставлены соответствующие знаки математических действий. При этом мы должны возыскать эти знаки не «плюс» и «минус», но «присоединение», «отнимание». Важно объяснить ребёнку, какой задачей вопрос, в какой ответ мы должны получить в результате решения. Такой алгоритм решения во многих случаях приводит к быстрым хорошим результатам, по которым детям необходимо более длительно время для усвоения порядка решения задач.

7. Очевь важно внимательно контролировать уровень понимания основных математических понятий и соответствие этого уровня содержанию практических умений и навыков. Второй момент — не допускать разрыва между чисто математическими канторями (сформированными, даже на очень высоком уровне) и возможностью их практического использования, то есть не увлекаться решением все более и более сложных абстрактных вычислительных примеров, если не сформированы навыки решения задач со смысловым содержанием.

8. От успешности решения этой проблемы приподготовительного периода во многом зависит не только индивидуальный образовательный маршрут ребенка с аутизмом в школьный период, но и степень необходимости адаптации образовательных программ, взаимоотношения между двумя основными компонентами образовательного процесса для обучающихся с особыми образовательными потребностями – жизнедеятельности и развития и ускоренный комплексный.

36. Описание образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями ФГОС, представленными в пяти образовательных областях.

36.1. Социально-коммуникативные СООС:

36.1.1. В общении со взрослыми и сверстниками обучаются от 2-х до 6 месяцев основным заданием образовательной деятельности являются:

Формируются потребности в общении с матерью на основе удовлетворения физических потребностей ребенка, когда мать и ребенок взаимодействуют друг с другом.

формулировки у ребенка теплые отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности по основе личностно-приспосабливающей деятельности;

создать условия для проявления у ребенка: эстетических реакций и впечатлений на общение с ним окружающего;

формирован. Эмоционально-психостигматизация через ребенка, положительного

взаимнодействие между работником и родителями (законными представителями) - старательность, взаимность, совместное изменение поведения, уравновешивание матерей и младенца, исключительность друг из друга;

формировать у родителей (законных представителей) умение принимать 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 верно;

формированы: взаимодействие ребенка с родителями (тактичными представлениями) в виде подражания контактам глаза в глаза, улыбки и вербализации; развитие речевого диалога, умение поворачивать голову, сигнализирование о направлении и призывающих к взаимодействию (говорит голову другим и родителям (тактичными представлениями), взгляд в глаза, улыбка), а также, с другой стороны, сигнализирование и взаимодействие в диалогическом взаимодействии (уподобляясь, отворачиваясь, поворачивая голову, и др.);

развивать интеллектуальные и творческие ресурсы, а также способы взаимодействия с персоналом с помощью технологий, представлений и стратегий работы;

разработать действенные решения на основе проведенных мероприятий; питания, соц. благоустройства.

36.1.2. В области освоения нового развития и конкурентности обучающихся с 6-ти месяцев до 1 года основными условиями обучающей деятельности являются:

фирмывать афосктон-инностные спик как основу вутинновации
представлений общи афн;

сформировать умения прослеживать влияние на материю и ее взаимодействие жесткой как основной вид взаимодействия внимания к своему разделенному состоянию;

формировать умения пользоваться указательным жестом, одарить за нравственным указанием жестом матери, уселый смотреть на мать и искать со реакцией одобрения;

соприкосновений, визуальный контакт ребенка с родителями (эмоционально-предостерегающие) в процессе телесных игр: термичность, пощипывать, пощипывать;

вызывать интерес к другим детям, привлекая внимание через использование игрушек и других предметов;

оценивать ситуацию для выявления факторов с другими детьми;

формировать умения воспроизводить промястры рядом с листьями, представляющими порушаю;

формировать равноправно-целовое сотрудничество со педагогическими работниками в процессе мирового и речевого общения, вызывать интерес к познаватель-

потешкам, ситалкам, лодочке, поддерживая и сохраняя выученные робота и общение;

совершенствовать эмоциональные и голосовые реакции, а также способы социального общения со сверстниками, работником с помощью психических действий со стороны робота.

36.1.3. Ориентированности развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

приучать к контактам с близким педагогическим работником в процессе телесных игр;

проявлять взглядом за матерью и ее указательным жестом;

поддерживать контакт глаза в глаза, принимать «комплекс осязания» (улыбку и перемещение) в процессе взаимодействия с близким педагогическим работником;

уметь воспринимать материальные сигналы, ориентирующие на прикосновение к объектам (поворот головы лица к матери, взгляд в глаза, улыбка);

ориентировать поведение на режимные моменты процесса питания, бытового и сна.

36.1.4. При формировании предметно-материальных действий у обучающихся от 2 месяцев до 1 года:

стимулировать раскрытие руки из полной сжатости путем выполнения теплых салфеток, легких поглаживаний руки ребенка;

создавать условия для развития хватания (отрабатывая различные виды захвата) и удержания объекта в руке;

вызывать двигательную активность на материальном, новом, ярком предмете (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;

формировать предметно-материальные действия большого пальца другой ладони руки при захвате игрушки;

учить рассматривать игрушку в одной руке, держащая ее на одной руке и другую, выполнять с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.5. Ориентированности развития к концу первого года обучения. Обучающиеся могут научиться:

захватывать и удерживать игрушку, противопоставлять большой палец руки остальным;

перекладывать игрушку из одной руки в другую, противопоставлять с ней специфические манипулятивные действия.

36.1.6. В области социального развития и коммуникации обучающихся от 1-го года до 1-го года 6-ти месяцев основными видами образовательной деятельности являются:

создать условия для формирования у ребенка ощущения психоэмоционального комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве (использовать тихую музыку как основу для проведения с детьми совместных действий);

формировать эффе́ктивные-побе́дные связи у ребенка с близкими, педагогическим работником как основным взаимодействующим представителем образа себя;

формировать интерес к совместным действиям с новым педагогическим работником (педагогом) в процессе обмениваясь разнообразных игрушек, игр и игрушек-шббн;

формировать умения (принимать действия) откликаться на свое имя;

формировать, применяя 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-игровое взаимодействие);

сотрудничеству, эмоционально-деловое сотрудничество со педагогическим работником в процессе игрового и речевого общения, развивать интерес к песенкам, потешкам, считалкам, развивать интерес ребенка к общению;

формировать навыки социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения режимных моментов;

36.1.7. В области физического развития и коммуникации обучающихся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

сотрудничеству, интерес ребенка к взаимодействию с новым педагогическим работником (педагогом) в процессе эмоционального общения и совместных предметно-игровых действиях;

начинать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованные педагогическим работником (взрослым, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, индивидуальные действия положительного характера, направленные на другого ребенка;

сотрудничеству, умения откликаться на свое имя, называть свое имя;

обучать умениям выполнять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника или основные частям тела и лица (лобик, нос, глазки, ручки, ножки);

формировать одобрительное поведение на выполнение режимных моментов: переходя от одного вида действий к другому, от одного места проведения занятия к другому (от пеленания в пеленочной зоне к пеленанию в учебной зоне и музыкальному залу);

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 выполнять принимаемые жестовой инструкцией педагогического работника с речевым сопровождением, целенаправленно выполнять жесты во взаимодействии с педагогом, умение называть имя педагогического работника;

учить называть по имени педагогического работника и обучающихся, называть себя по имени, отличиться и называть себя в учебно-игровой-деятельной форме своим именем;

обучать умениям вести себя (показывать) по жестовой инструкции педагогического работника свои основные части тела и лица (покажи, 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 ориентироваться на оценку педагогического работника своих действий, регулировать свое поведение с учетом этой оценки;

совершенствовать элементарные навыки социального поведения (слушать педагогического работника, выполнять действия по показу, подражанию и элементарную речевую инструкцию), адекватно вести себя на полурепроводных 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 развития и коммуникации обучающихся от 2-х лет 6-ти месяцев до 3-х лет:

энергично выполнять у обучающихся умения отличать свое имя и называть себя по имени;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты и манера действий в повседневной жизни, умение взаимодействовать педагогическим работником;

обучать дружескому взаимодействию других детей (инициативные действия положительного характера), выполнять совместные действия с взрослыми;

развивать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуациях, организуемых педагогическим работником (активным движением, звуковыми играми, предметно-игровым, продуктивным видами деятельности);

обучать пользоваться рукой как средством коммуникации, выполнять с помощью взрослого человека движения рукой, телом и глазами;

формировать умения пользоваться коммуникативные средства общения,

попугайчики или пугающие);

формировать умения пользоваться игровыми и дидактическими средствами общения, направленными на развитие мышечного ритмичного и других действий в различных ситуациях; испытывать потребность в речевых взаимодействиях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми, давая им возможность таким образом проявлять и осознавать реакции педагогических работников;

адекватное поведение в быту, широкотяжа, лодочная реакция на моменты в группе.

36.1.10. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушкам и дидактическим предметно-игровым действиям с ней;

использовать плоские фигурки в прорези на доске (при выборе из двух);

использоваться ложкой как орудием и дидактическим оружием;

испытывать на себе жост, понимать 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 с легким пояснением работников.

36.1.11. При формировании игры основными элементами являются:

ослеживать движение умения отложить игрушку (предмет) на определенное место;

закрепить умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и манипулировать ими из рук, отрывая педагогическому работнику (или другому ребенку);

узнать обучающиеся брать предметы (игрушки) «спотыка» (прямая линия или) одной рукой («показывая зверей и солдату», «показывая елочку», «красивых матрешек», «показывая флажки и бутылочку»);

продолжить учить снимать и ввинчивать тарелки и (или) колечки на стержень без учета размера;

узнать вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки (доски Сетона «жонглинг»);

вызывать интерес к объемным формам, учить слушать объемные геометрические фигуры в различных призмах коробки (выбор из 2-3 форм);

узнать использовать мультимедийную игрушку, манипуляторы на разные кнопки указательным пальцем и при этом указывая разные методы;

узнать доставать предметы и игрушки (рыбок, шарики, уточек) сачком из воды и перекладывать их в тарелочки, формируя взаимодействие обеих рук;

способствовать формированию умения действовать ложкой как оружием, перемещая ею различные вещества;

создавать ситуации для развития действий с различными предметно-игровыми

действиями с сюжетными игрушками («Зайка прыгает по кукушке», «Медведь топчет по лоскутку», «Перелетел изрубки», «Похорошил куколку», «Покатил чашечку и тележку»).

36.1.12. Обучающиеся могут научиться:

проявлять интерес к игрушке и различным предметам по пробым действиям с ней;

оставлять плоские фигурки в проемы на доске (при выборе из двух);

пользоваться лопкой как основным и вспомогательным инструментом.

36.1.13. Основными задачами содержания раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка со старшим работником и научение ребенка способам усвоения и приращения общественного опыта. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста области социального развития и коммуникативных навыков являются:

совершенствовать потребность в эмоционально-личностном контакте и коммуникативных отношениях;

формировать интерес к ситуационно-личному контакту со старшим работником;

обучать обучающихся первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка со старшим работником в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям педагогического работника);

совершенствовать понимание и восприятие значения указательного жеста рукой и указательным пальцем в процессе общения со старшим работником;

совершенствовать умения выполнять элементарную речевую инструкцию, регламентирующую какое-либо действие ребенка в определенной ситуации;

формировать у обучающихся умения элементарно реагировать на выполнение речевых моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятию, пространственные перемещения;

учить обучающихся наблюдать за предметно-игровыми действиями педагогического работника и воспроизводить их при поддержке педагогического работника, имитируя его действия;

учить обобщать сюжетные и дидактические игрушки;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и подвигу действий педагогического работника;

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 общении

эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах;

формировать умеренность, чувство раскрепощенности и защищенности и уверенных психологического комфорта, преодоления детских страхов;

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, выходить из туалета чистыми, мыть руки после посещения туалета и перед едой; формировать навыки аккуратной еды пользоваться чашкой, тарелкой, ложкой, салфеткой, принимать пищу сидя за столом, учить пользоваться полотенцем платком; формировать навыки раздевания и одевания, ухаживать за снятой одеждой, учить одеваться, свой внешний вид с помощью зеркал и зрительного контроля;

3.6.1.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся способы активного взаимодействия на уровне и на фазы (имитационно, символически, действиями);

продолжать формировать у обучающихся представления о себе и о своей семье;

продолжать формировать у обучающихся представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных имитационных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах;

учить обучающихся узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографии;

развивать 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, нос, губы, щеки, уши; на голове – волосы;

учить обучающихся определять простые функции организма: ноги ходят, руки берут, держат; глаза смотрят, уши слушают;

формировать у обучающихся адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, стоять на занятии, ложиться в свою постель, ходить и бегать по залу своего партера при одевании на прогулку;

учить обучающихся наблюдать за действиями другого ребенка и строить на этих действиях детей;

учить обучающихся эмоционально положительно реагировать на других детей и участвовать в совместных действиях с ними;

наблюдать у обучающихся потребность в любви, доброжелательном отношении взрослых педагогов к обучающимся;

формировать умение видеть различия и различные эмоциональные состояния

окружающих (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие (ласкать, помиловать);

закрепить умение называть свои имя и фамилию, 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 предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»);

продолжать формировать у обучающихся коммуникативные умения приветливо встречаться и прощаться, возможно обращаться по имени друг к другу, добровольно или по приглашению играть;

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, экспериментальной, музыкальной, театральной);

36.1.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие);

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение расширять сюжетно-ролевые игры, устанавливать несколько связанных между собой действий в причинно-следственных отношениях;

учить обучающихся переносить эмоциональное состояние порождаясь в процессе игры (радость, печаль, тревога, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию этапов предстоящей игры;

продолжать учить обучающихся отражать события реальной жизни, переносить сюжетно-ролевые игры в сюжетно-экспериментальную деятельность, закреплять умение обобщать, играть самостоятельно с помощью различных подручных средств и предметно-заместителей;

учить обучающихся использовать знаковую символику для активизации их самостоятельной деятельности и создания условий ориентиров для развертывания игры;

предлагать различать у обучающихся умение передавать с помощью

специфических движений и характер поведения, его позы, особенности поведения;
 уметь уметь драматизировать повзвешенные даты связи в истории;
 уметь обучающимся распознавать связь между выраженными эмоциональными состояниями и причиной, вызвавшей это состояние;

формировать у обучающихся элементарную самооценку своих поступков и действий;

учить обучающихся не паниковать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих;

учить обучающихся замечать изменения настроения, эмоционального состояния педагогических работников, родителей (законных представителей), других детей;

формировать у обучающихся переживания эмпативного характера (сопереживание, сопереживание, отзывчивость, взаимопомощь, выражение жалости);

формировать у обучающихся отношение к своим поступкам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения;

формировать у обучающихся умения паниковать и паниковать лицом к педагогическим работникам, детям;

формировать у обучающихся простейшие навыки разрешения возникающих конфликтных ситуаций;

обучать обучающихся взаимным партнерствам в игре и совместной деятельности, уметь 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 территориями; влажная уборка помещения в Организации и дома; посадка лука и чеснока в Организации, на приусадебном участке).

36.1.16. Обучающиеся могут научиться:

переживать эмоциональные состояния переживания (горе, радость и удивление);

заключаться при встрече с педагогическим работником и другими детьми; реагировать при расставании;

быть открыты на услугу, на подарок, угощение;

для оценки 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 социально приемлемых формах;

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), педагогического работника или других людей;

позитивно и конструктивно dialog с другими детьми, родителями (законными представителями), педагогическим работником;

использовать различные приемы разрешения конфликтов в конфликтных ситуациях (пригласить педагогического работника, уступить другому ребенку).

36.1.17. В области воспитания самостоятельности в быту (формирования 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 мылом чистыми, теплыми;

учить мыть руки после пользования туалетом и перед едой;

формировать навыки аккуратной еды – пользоваться ложкой, вилкой, ножом, салфеткой; принимать пищу без выхола;

учить пользоваться носовым платком;

формировать навыки опрятности и опрятности, ухода за собой одетой;

учить оценивать свой внешний вид с использованием зеркала и зрительного контроля.

36.1.18. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

продолжать работу с детьми по привитию культурно-гигиенических навыков;

воспитывать у обучающихся навыки опрятности и ухаживать правильно пользоваться туалетом, самостоятельно использовать туалетную бумагу;

продолжать закреплять у обучающихся навыки умывания;

учить обучающихся мыть ноги перед едой;

закреплять у обучающихся навыки правильного поведения за столом, учить самостоятельно есть, правильно пользоваться вилкой, ложкой, ножом, салфеткой;

учить обучающихся красиво и не спеша есть, аккуратно глотать маленькими глотками, тщательно прожевывать пищу, глотать не торопясь, не разговаривать во время еды;

приучать обучающихся в процессе одевания и раздевания соблюдать определенную последовательность – часть одежды, начинать с самостоятельного, 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, молниями;

учить обучающихся самостоятельно расчесывать;

формировать у обучающихся навыки ухода за полостью рта – полоскание рта

после еды, чистка зубов утром и вечером;

закрепить у обучающихся умение обращаться за помощью к педагогическому работнику, уметь помогать друг другу в процессе обучения – (рекреация);

учить обучающихся вежливому общению друг с другом и приносить удовольствие совместных моментов – предложить друг другу стул, похвалить друг друга за помощь, вымыть платок, застегнуть пуговицу;

наблюдать у обучающихся навыки самоконтроля и ухода за своим внешним видом.

36.1.19. Обучающиеся могут научиться:

комбинировать унитазы;

самостоятельно надевать штаны и колготы после пользования туалетом, выходить из туалета одетыми;

застегнуть рубашку без застегивания;

мыть руки мылом, правильно пользоваться мылом, возмывать руки круговыми движениями, самостоятельно смыть мыло;

вытереть руки насухо, развешивая полотенце;

сжать ложку, правильно держать ее в правой руке (и левой для левшой) между пальцами, а не в кулаке;

набирать в ложку умеренное количество пищи;

приносить ложку ко рту плавными движениями;

есть не спеша, хорошо пережевывая пищу;

помогать хлебу накрывать пищу в ложку;

разжигаться салфеткой;

близко держать нос к еде;

самостоятельно снимать и надевать штаны, рейтузы, шоры, обувь, рубашку, кофту, пальто;

самостоятельно снимать верхнюю одежду;

аккуратно надевать штаны и снимать обувь в свой шкафчик;

правильно надевать обувь, различать правый и левый ботинок;

регулярно причесываться;

чистить зубы и полоскать рот после еды.

36.1.20. При обучении хозяйственному труду обучающихся среднего дошкольного возраста являются первичными занятиями являются:

воспитывать у обучающихся желание трудиться, получать удовольствие от результатов своего труда;

учить обучающихся замечать неакорды в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории и устранять их;

формировать у обучающихся практические действия, которые необходимы им для поддержания порядка в своих вещах, помещении, широким углом, на территории

(инструменты), а также в уходе за растениями и животными;

создать условия для овладения детьми практическими действиями с предметами труда и вспомогательными средствами в целях соблюдения порядка в знакомом помещении и на знакомой территории;

учить обучающихся планировать свои практические действия при выполнении трудовых поручений, распределять свое время в соответствии с необходимыми трудовыми затратами;

учить обучающихся взаимодействовать с другими детьми в процессе выполнения хозяйственно-бытовых поручений,

воспитывать чувство гордости за результаты своего труда;

36.1.21. При обучении хозяйственному труду обучающихся 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;

продолжать учить обучающихся практическим действиям с предметами труда и вспомогательными средствами в целях соблюдения их использования при соблюдении порядка 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 трудовой работы;

учить обучающихся бережному отношению к орудиям труда;

воспитывать самостоятельность и активность обучающихся в трудовой деятельности.

36.1.22. Обучающиеся могут научиться:

получать удовольствие от результатов своего труда;

вести порядок в одежде, в знакомом помещении, на знакомой территории;

пользоваться знакомым работам инструментом;

ухаживать за растениями дома или на участке; на выполнять элементарные действия по уходу за домашними животными;

сотрудничать с другими детьми при выполнении определенных поручений;

выполнять обязанности дежурного по группе;

передать при поручении деловитого работника;

давать честный отчет о выполненной работе;

бережно относиться к орудиям труда, к результатам своего труда и труда

педагогических работников;

оказывать помощь нуждающимся и ней педагогических работников в жизни.

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, имитируя его действиям;

учить выполнять инструкции;

воспитывать у обучающихся интерес к выполнению предметно-игровых действий по предложению и просьбу действующей 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 последовательность игровых действий;

учить выполнять в игре элементы сюжетной игры;

учить обучающихся играть вместе, работая в группе, согласовывая действия между собой, учитывая 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;

показывать обучающимся с помощью поведения в ходе новелл для обучающегося форм работы – экскурсии, поездки в магазин, в магазинскую кабину;

формировать у обучающихся элементарные формы поведения в воображаемой ситуации («Это магазин, я Миша – продавец», «Кто-то идет магазину. Коля – шофер. А все мы – пассажиры, едем в детский сад»);

учить обучающихся участвовать в драматизации сюжета 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, работая в группе, объединяясь для решения игровой задачи;

обеспечивать представления обучающихся о взаимоотношениях между людьми;

формировать в игре представления о социальности деятельности педагогических работников на основе наблюдений за их трудом;

учить обучающихся решать в игре новые задачи: использовать сюжет – значимость, описывающую речь, несущую экспрессивный характер, в процессе игры;

учить обучающихся осуществлять 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 игровую, исходя из целей планирования собственной деятельности;

выработать умение обучающихся драматизировать литературные произведения сказки и истории;

формировать у обучающихся умение играть в коллективе детей;

продолжать формировать у обучающихся умение разворачивать сюжетно-ролевые игры, осуществляя перемещения связанных между собой действий в причинно-следственных связях;

учить обучающихся передавать эмоциональные состояния персонажей в игровых играх (радость, печаль, тревогу, страх, удивление);

учить обучающихся предварительному планированию игры предстоящей игры;

поощрять 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 игр;

продолжать развивать у обучающихся умение передавать с помощью стереотипных движений характер персонажа, его повадки, особенности поведения; закрепить умение драматизировать литературные произведения сказки и истории.

36. 1.24. Обучающиеся могут научиться:

играть с игрушками в коллективе детей;

передавать 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», «Паровозик», «Почта», «Аптека», «Цирк», «Школа», «Театр»);

передавать в игре с помощью стереотипных движений характер персонажа, повадки животного, особенности его поведения;

использовать в игре звуки и символы, ориентироваться по ним в игровых играх;

самостоятельно выбирать настольно-печатную игру и партнера для совместной деятельности;

участвовать в коллективной драматизации литературных сказок или рассказов.

применять стимулы к сенсорному воздействию в коллективе детей.

36.2. Познавательное 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 наблюдении ярких движущихся предметов;

создавать условия для появления опыта реагирования на яркие зрительные стимулы;

развивать фиксирующую функцию глаз, умывая проследовать за движущейся игрушкой в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее от ребенка в разных направлениях);

стимулировать пространственное восприятие, развивая сбалансированные движения обеих глаз при использовании движущейся игрушки (или предмета);

стимулировать рассматривание игрушки, захватывание ее рукой на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать размеру ладони ребенка);

развивать манипулятивные действия с игрушками;

развивать сенсорные ориентировочные реакции на звуковые стимулы (потрескивание, колыхание, шарканье);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звуки и движущиеся игрушки;

поощрять прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звуковые, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

создавать условия для накопления опыта реагирования на тактильные стимулы;

активизировать реакции на тактильные стимулы, активизировать реакции ребенка улыбкой, ласковыми словами.

36.2.2. Познавательное развитие. В области сенсорного развития 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 одной 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;

поощрять ребенка прислушиваться к звукам, издаваемым различными

предметами и игрушками, удивляясь, смеяться и играть за звучащие, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать различия между из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или тишину, подкрепляя демонстрацией игрушки, эмоционально поздравлять, хватать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

способствовать выработке системы зрительно-слухово-двигательных связей;

побуждать ребенка определить расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося слышимой шире и ближе, далее — слышим и слыши при постоянно увеличивающемся расстоянии;

совершенствовать слуховые реакции на знакомые звучащие игрушки, знакомить их с новыми звуками (дудочка, бубен, метел, рифон);

активизировать инициативность прислушиваться к звучащим различным игрушкам, ожидать ее появления сначала в одном месте (за занавеской, из-под салфетки), а затем в разных местах;

привлечь внимание к быстрым и медленным звучащим игрушкам (погремушки, детского автомобиля, металлофона) и музыки, двигаться вместе с ребенком и темпе звучащая; хлопают ладошками и ребенок, показывая на руках или на ногах, демонстрируют ему низкое и высокое звучание голоса, соотносят их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать возникающие при различных звуках и быту (стуки в дверь, тележечном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующими предметами и действиями;

создавать условия для восприятия детьми музыки и поэзии (детские песенки, потешки и колыбельные), побуждать их в ответ улыбаться, петь, хлопать руками, покачивать в такт мелодии, разговаривать на них голосом, размахивая движениями;

развивать тактильно-взвешивательное восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захвата и перемещения, «прощупать» обследования предметов разной формы, цвета, фактуры;

совершенствовать пространственные и координационные связи «глаз-рука» (предполагая зрительно-моторную координацию);

стимулировать развитие локаторных функций руки и манипулятивных действий с предметами: ухватить, сдвинуть и ударившись предмет, приблизить и отдалить, сдвинуть, протолкнуть ладонью большого пальца руки (включив в руку ребенка предмет, раскрывают ладонь для захватывания и удерживания), действуют вместе с ребенком, «взвешивая» предметного соотношениями к игрушкам;

создавать условия для возникновения взаимосвязи между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (показывать телом, брать в руку, показывать инструкцию педагогическим работникам «Где чашка?», «Где водичка?»).

36.2.3. Ориентировка развития к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут научиться:

проявлять ориентировочные реакции на зрительные, слуховые, ориентировочные стимулы;

фиксировать взгляд на яркой игрушке, проследить за движущимся стимулом;

выполнять элементарные манипуляции с игрушками;

осуществлять поворот головы на указанный педагогическим работником знакомый предмет или игрушку.

36.2.4. При ознакомлении с окружающим обучающиеся от 2-х до 6-ти месяцев:

создавать условия для возникновения реакций (эмоциональных представлений) (поить его, неся на руках, разговаривать с ним, держа его на коленях, носить его по комнате, держать на руках, держать с ним на кровати и на ковре, держать, плавать к себе на руках, прижимать, целовать);

создавать условия для возникновения формы положительного реагирования на яркие игрушки, брать их в руки, рассматривать 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 держать дорезать в руках и позволять ему рвать предметы (кусочек бумаги, хлеба, бумажку);

развивать интерес ребенка к изучению своей комнаты: подносить его к окну, проговаривая: «Окно. Там двор. На дворе дорезать, кушать! Входить с ребенком в другие комнаты, комментируя речевыми комментариями то, что он видит;

создавать условия для ознакомления ребенка с окружающей действительностью: на улице держать ребенка на руках, комментировать, то, что попадает ребенку в поле зрения: «Идет качель, детки на ней качаются. Там бежит собака. Она умеет лаять «гад-гад»».

36.2.6. Ориентировка 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 развитие. В области сенсорного развития обучающихся 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 фона, пробуждая ориентировку «Что где?», «Что там?» (берут ребенка за руку, поднимают для лучшего обзора или окружая предмет, указывают на различные предметы (игрушки), приближают их к ребенку, дают действовать с ним);

активизировать целенаправленные действия (капканья, бросания, нащупывания, закрывания) при выполнении совместных или подражательных действий;

способствовать осознанию указательного жеста, при выполнении совместных действий или непосредственно подражания;

содействовать пониманию связи между движением и или словесным обозначением (комментируя действия ребенка и собственным образцом речи, «А вот так движется и звучит «покажи», «дай»);

активизировать при помощи внимания ребенка на окружающей действительности: наблюдать за людьми – «Маша идет», «Сестра идет»; «Получилась картинка»; рассматривать живой мир – птички летают, ползет: жидотыще бегают – «Собачка бежит, лает; наблюдать вместе с ребенком за различными техническими объектами, называть их звуками («Машинка проехала: бж-бж», «Самолет гулит: уу-уу»);

36.2.8. Познавательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся 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 концентрировать внимание на функциональном назначении этих предметов (или игрушек), пробуждая ориентировку «Что где?», «Что с этим можно делать?» (указывают ребенку на определенные игрушки или предметы, обучают действовать с ними);

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать игрушки (предметы), имеющие разные функциональные назначения (чашечки, матрешки, мячики, кубики, грабли, парики);

учить действовать целенаправленно с дидактическими игрушками (предметами) по показу и подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим руководством (вставить фигурки в лазы; расставить матрешки в свои домики; расставить елочки в свои ящики);

учить действовать целенаправленно с игрушками – динамическими (катать катящуюся, катать катящуюся с игрушкой);

сохранять умения дифференцировать группы (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскатывать мячики и две миски — колоток и мятое, опираясь на их тактильные свойства);

создавать условия для накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных игрушек (барабан, бубен, свирель, рюкль);

развивать слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), животных и птиц, подражать им;

формировать понимание обращенной речи, стимулировать элементарные речевые реакции;

16.2.9. Показательное развитие. В области сенсорного развития обучающихся от 2-х до 3-х лет основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать зрительную ориентировку на функциональное значение предметов путем действий по показу и подражанию педагогическому работнику («Выбери все мячики», «Принеси все мяпняки», «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», «Тай такой») путем наложения и прикладывания (по форме, величине);

совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными игрушками, учить дифференцировать их звучание (рюкль, барабан, металлофон, перьялка, бубен, свирель), выполняя при этом определенные звуковые действия;

учить узнавать и различать объекты от робовки игрушки по их звучанию, выполнять при воспроизведении дидактических игр («Кто петь?», «Кто придет внаде?», «Кто спрячется?»);

создавать условия для пространственной ориентировки в звук, выполняя звуковые игры и качества сигнала в звуку для предпринятия действий в звуковых играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучание и предметы, бежать к нему, показывать и называть его;

формировать ориентировку на свойства и качества предметов с использованием тактильно-двигательного восприятия, учить дифференцировать разные свойства предметов (по функции, величине, назначению, форме, величине);

учить действовать целенаправленно с предметами-орудиями, учитывая их функциональное назначение и специфику действия (деревянной ложкой, ложкой, желточком, чашкой, чашком, чашечкой с веревочкой);

совершенствовать познавательные возможности при ознакомлении обучающихся с окружающей действительностью: различными объектами живой и живой природы на прогулках (при наблюдении за действиями людей, за поведением животных и птиц; приливом и отливом с водой и песком);

создать условия для активизации потребности в речевом общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления и коммуникативную активность обучающихся: обращения, просьбы, требования; педагогические работники осуществляют действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к повторению названий предметов и действий;

формировать умения обучающихся дополнять речь другими способами общения (мимика лица, жесты, жесты, пантомимика, использование жестов), развивать зрительно-тактильное общение;

активизировать речевое развитие: учить выполнять простейшие словесные инструкции: «Попали, где ля-ля?», «Покажи, где зайка?», «Присядь мишуту», «Возьми мяч», «Попурай в "шуршучки"» – и т.д. и т.д. «Попурай мяч», «Кати мяч», «Брось мяч в корзину». «Я скажу, а ты сделай»;

учить обучающихся понимать слова «Да», «Нет», «Возьми», «Иди», «Сядь», «Стоя», отраженно произносить фразу из 1-2-х слов по действиям с игрушками: «Мишка топает», «Ля-ля идет», «Взрослая едет», «Зайка прыгает», а в дальнейшем осуществлять образы самостоятельно;

формировать интерес обучающихся к чтению педагогическим работником поделок, рисунков, репродукций, стихов, сказок, выходя у них стремление к совместному и самостоятельному чтению, поощрять выразительную 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 наложения и прикладывания (по форме, величине);

дифференцировать звуковые музыкальные группы (выбор из 2-х), выполняя при этом определенные условные действия;

различать свойства и качества предметов с использованием тактильно-вззательного 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, поднимают для лучшего обзора окружающих), указывают на различные предметы, приближают один из предметов к ребенку и дают действовать с ним);

учить использовать указательный жест для знакомства с предметами в

объектами окружающей действительности, предметами совместных действий 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 идут, теля идут; обучаться играм; живой мир – птицы летают, полет; технические предметы – соборная башня, лент; приближать вместе с ребенком или различными техническими объектами, называть их звуками («Машина проехала: бля-бля», «Самолет гулит: у-у-у»).

36.2.12. Обучаемость могут научиться:

проявлять интерес к знакомым дидактическим и сюжетным играшкам, действовать с ними;

выделять их по речевой инструкции: «Покажи, где кукула?» (выбор из двух: кукла-матрешка, матрешка: кукула, матрешка),

показывать на картинках по речевой инструкции: «Покажи собачку?» (выбор из двух: собака, кошка; кошка, собака).

36.2.13. Поддержка дальнейшего развития. В данной области Программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют формированию способов ориентировочной-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта в следующих направлениях:

сенсорное воспитание и развитие внимания.

формирование мышления,

формирование элементарных количественных представлений,

связанные с окружающим.

36.2.14. В области «Сенсорное воспитание и развитие внимания» работа ведется по нескольким направлениям:

развитие зрительного восприятия и внимания

развитие слухового внимания

развитие слухового восприятия и функционального слуха

развитие тактильно-кинестетического восприятия

развитие вкусовой чувствительности

36.2.15. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

совершенствовать у обучающихся умение выделять отдельные предметы, выделяя их на общем фоне;

развивать тонкие дифференцировки при восприятии разных количественных свойств предметов, различиями: 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 с помощью (схемной и логической формы, а затем в отраженной речи);

формировать у обучающихся навыки способы ориентировки — пробы при решении игровых и практических задач;

создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности — игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строении, риске и продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

36.2.16. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся дифференцировать внешне, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов,

учить обучающихся выделять основной признак и предметы, отвлекаясь от второстепенных признаков,

формировать у обучающихся образы восприятия, учить замечать и называть предметы по их свойствам;

предложить формировать навыки способы ориентировки — пробы, примеривание при решении практических или игровых задач;

формировать целостные образы предметов, образы-представления о них, их предметах, их свойствах и качествах;

создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, игровой);

учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: игре с сюжетными игрушками, строении, риске, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

36.2.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями, изображать действия по картинке;

формировать у обучающихся целостный образ предметов: учить их 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 см);

учить обучающихся проводить сравнение предметов по форме и величине.

применяя правильность выбора практическим примером;

учить обучающихся выделять цвет (форму, величину) как признак, отличающий от различия предмета и других признаков;

показывать обучающимся пространственные отношения между предметами: высокий – низкий, выше – ниже; близко – далеко, ближе – дальше;

учить обучающихся воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции;

учить обучающихся опознавать предметы по рисунку, с опорой на предоставляемый признак (цвет, форма, величина);

учить обучающихся изображать полый предмет с опорой на различные картины (части целого из частей и предметный);

развивать у обучающихся координацию руки и глаза в процессе обучения сложным объектовым предметам: внимательно – ослепленно, фронтально – длительно – обводить по контуру;

учить обучающихся передавать форму и величину предметов в линии после зрительно-тактильного обследования;

учить обучающихся воспринимать, различать бытовые шумы, звуки жизни природы (сигнал машины, звонок телефона, дятловой пилой, шум выхлопа, шум двигателя, шум стиральной машины, шум ветра, журчание ручья, шумное плавание листьев, шум воды, кипения из края, шум дождя, шум леса, и);

формировать представления у обучающихся о звуках окружающей действительности;

применять развивать у обучающихся художественно чувствительность и формировать представления о разнообразных художественных качествах.

3.6.2.18. К концу дошкольного периода обучающиеся могут научиться:

выполнять действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из 3-4-х);

признавать недостающие части рисунка;

показывать целостное изображение предмета по его частям;

сравнивать форму предметов с геометрической формой – этакон;

ориентироваться в пространстве, опираясь на схему собственного тела;

дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

иметь понятие разнообразную цветовую гамму в деятельности;

определять различные свойства предметов: цвет, форму, величину, химический состав, вкус;

воспроизводить по памяти выборы предложенных слов и словосочетаний (2-3);

дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки жизни природы;

свойствах и качествах, в поиске об их роли и ценности: людей;

продолжать формировать у обучающихся умение анализировать проблемно-практическую задачу;

продолжать формировать у обучающихся зрительную ориентировку и основные функции речи: фиксационную, коммуникативную, планирующую и процессы решения проблемно-практических задач;

учить обучающихся решать задачи на зрительно-образного плана: продолжать давать сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых им из собственного жизненного опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций;

формировать у обучающихся восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках;

учить обучающихся устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках;

формировать у обучающихся умения выполнять операции сужения, обобщения, элементы сужения, умножения;

учить обучающихся определять предметную принадлежность нарушенного поведения, изображенного на сюжетной картинке, учить выбирать соответствующую предметную картинку (при выборе из 2-3-х);

учить обучающихся определять последовательность событий, изображенных на картинках; раскладывать их по порядку, употреблять слова «сначала», «потом» в своих словесных рассказах;

формировать у обучающихся тесную взаимосвязь между их практическим, жизненным опытом и нравственно-чувственными представлениями, отражать эту связь речи, фиксировать этот опыт и обобщая его результаты;

учить обучающихся выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формулировать умения рассуждать, делать выводы и обобщения, рассуждать;

учить обучающихся анализировать сюжеты со скрытым смыслом;

учить обучающихся соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

учить обучающихся выполнять задания по классификации картин по содержанию, упражнения на зрительно-моторной четвертой линии картин.

36.2.22. К концу дополнительного возраста обучающиеся могут научиться:

применять анализ проблемно-практической задачи;

выполнять задания на зрительно-образных планах;

устанавливать связи между персонажами и объектами, изображенными на картинках;

соотносить текст с соответствующей иллюстрацией;

выполнять задания по классификации картинок;

выполнять упражнения по поиску именованию элементов картины.

36.2.23. Формирование элементарных количественных представлений.

Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дисперсными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами;

развивать у обучающихся на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами восприятие (зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное);

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 ориентирования (пробы, примеривание);

развивать речь обучающихся, ориентируя и понимая речевую инструкцию, связанную с математическими представлениями (один — много — мало, сколько?, сколько..., сколько...); полагаться между работами: важно комментировать каждое действие, выполняемое им самим и ребенком, давать образцы действий (символический и непрерывный (материальный) форм опыта, 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 равные по количеству множества предметов: «столько», «сколько...»;

учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными каналами восприятия в заданных дух без подсчета;

36.2.24. 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 ориентирования (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение); совершенствовать и фиксировать функции речи;

учить сравнивать множества по количеству; устанавливать равенство или неравенство;

учить пересчитывать, преобразовывая множества, изменяющих и сохраняющих количество;

для сравнения и преобразования множеств учить обучающихся использовать практические способы проверки – прикладывание и выкладывание;

учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами (сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех;

3.6.1.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшей дошкольной группы являются:

формировать количественные представления с учетом звушей и предметных изображений предметов обучающимся соответствующего дошкольного возраста (игровой и познавательной), на занятиях по математике использовать элементы рисования и сюжетно-дидактических игр с математическим содержанием;

предложить в детском и свободное от занятий время сюжетно – дидактические игры с математическим содержанием «Машинки», «Автобус»;

продолжать формировать мыслительные умения детей. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать взгляды-образное мышление;

разширять активный словарь обучающихся, связанный с математическими представлениями;

переходить на новый этап выполнения устных действий: преобразование действия в речи до его выполнения (практические действия служат образным примером);

формировать планированную функцию речи;

учить обучающихся осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, объединение, преобразование) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлечению в пределах четырех;

формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженность, длину и ширину тел с помощью условной меры;

формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (искусства и эстетической, конструктивной и игровой);

создавать условия для использования детьми полученных им знаний математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности;

продолжать развивать познавательные 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 связывать между собой 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 месту 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 элемента ряда, порядковый счет в пределах шести;

перечислять предметы и изображенные предметы по картинкам, раскладывающим в ряд, при этом на раскладывающих предметы и изображая предметы, имеющих различную величину, цвет, форму;

осуществлять преобразования множеств, предварительно просчитав их действие;

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.

36.2.27. При ознакомлении с окружающим основными задачами 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 ближайшему опыту;

знакомить обучающихся с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности;

обогащать чувственный опыт обучающихся: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления;

воспитывать у обучающихся умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы;

36.2.28. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать расширять ориентировку обучающихся в окружающей действительности;

начать формироваться у обучающихся представлений о целостности человеческого организма;

учить обучающихся наблюдать за деятельностью и поведением человека и наглядной жизни в природе;

показывать обучающимся предметы окружающей действительности: игрушки, посуда, одежда, мебель;

учить обучающихся последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за всеми их изменениями;

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 отношения к родной природе: заботливости, бережного отношения 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 деятельности человека;

формировать у обучающихся необходимые представления и характеристики признаков групп и отдельных предметов;

формировать у обучающихся необходимые представления у обучающихся о явлениях природы на основе сопоставления известных разнообразных характеристик групп, категорий и свойств;

учить обучающихся наблюдать и активно речью словесными характеристиками и определениями, обобщающими количественное соотношение и численных групп предметов;

формировать у обучающихся временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток – утро, день);

учить обучающихся расширять и дополнять выделяемые группы предметов односторонними представлениями на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя все известные понятия и представления;

приобрести навыки у обучающихся представления и соотношения в качественных

предметами и явлениями объектов живой и неживой природы;

пополнять представления обучающихся вновь изучаемыми качественными свойствами и признаками;

формировать у обучающихся представления о взаимосвязи выделяемых признаков и различных оснований 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 конкретной временн.

продолжать формировать у обучающихся представления о труде людей и значимости 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 желтому свету 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;

различать деревья, траву, цветы, овощи и фрукты 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 внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, эмоциональному восприятию ребенком говорящего. пополняя речь естественными жестами, мимикой лица, указывая на предметы.

36.3.1. В области речевого развития обучающихся от 6-ти месяцев до 1-го года основными задачами образовательной деятельности являются:

создавать условия для восприятия различных интонаций речевого высказываний (побуждающих, одобряющих, строгих, капризных), подкрепляя эмоционально соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

активизировать слуховое восприятие речи – отразить поэтупию или называть новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, персонажем, привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд (звучащие предметы, музыкальные игрушки), предлагая ребенку показать их, выполнить простые действия с ними («Где у зайки глазки?», «Покажи зайку»);

создавать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития.

36.3.2. Ориентир по развитию к концу первого года жизни ребенка. Обучающиеся могут учиться:

гулять в ситуации общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

произносить отдельные звуки при эмоциональном общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

36.3.3. Речевое развитие обучающихся 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»);

придумывать условия для развития активного лепета как важного компонента речевого развития;

формировать взаимосвязь между движением и словесным обозначением предмета или игрушки (попробовать попросить реагировать на речевую инструкцию педагогического работника «Где машинка?», «Где птичка?»);

активизировать речевые реакции обучающихся, рассматривая предметы, игрушки, картинки, комментировать действия, голос, способ общения, «речь» персонажей, животных, имитировать и развивать имитационные отраженные слоговые цепи в лепетном развитии лепета;

учить брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной рукой;

учить брать и удерживать предметы двумя руками («Собери мяч в корзинку», «Держи шарик», «Переложь обруч»);

36.3.4 Речевое развитие обучающихся от 1-го года 6-ти месяцев до 2-х лет:

активизировать речевые реакции обучающихся, предлагая рассмотреть предметы, игрушки, картинки, имитировать действия, голос, способ общения, «речь» персонажей, животных, подкреплять и развивать имитационные отраженные

случайные цепи в переход речевого лепета.

формировать умения обучающихся имитировать речь других (способами общения (мимику лица, его модели, пантомимику, исполняющие зорькова), используя зрительно-тактильные пособия).

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками.

совершенствовать умения пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «ищи», «куда».

побуждать обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («слыши топ-топ», «скажи би-би», «булочка ду-ду»).

выполнять элементарные действия по инструкции педагогического работника: «поиграй, похлопай», «покажи, ручки»;

36.3.5. Речевое развитие обучающихся от 2-х до 3-х лет.

проявлять речевые реакции в процессе общения с родителями (наказывая представлениями), педагогическим работником;

создавать условия для реализации потребности в социальном общении обучающихся, поощрять и стимулировать речевые проявления по инициативе обучающихся: обращения, призывы, требования; неформальные рабочие сопровождаемые действия обучающихся речью, побуждая обучающихся к повторению названий предметов и действий;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации умения фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнеру по общению;

учить обучающихся пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека двигательные акты, жесты, взгляды;

учить обучающихся слушать песенки (просим и ребенка, как же откликнуться к нему), стихи, фиксировать взгляд на артикулирующей педагогической работнице;

продолжать учить обучающихся выполнять словесные инструкции педагогического работника, выполняя простые действия: «покажи, как мышка прыгает», «Покажи, как кошка спит», «Покажи, как птичка летает»;

развивать возможности в понимании действий обращенной к ним речи педагогического работника, показывать некоторые действия и знакомые предметы по словесной инструкции («Покажи, где мышка? Покажи, как мышка спит? Покажи, как мышка прыгает на бумбале»);

учить обучающихся слушать и выполнять какие-либо действия по ходу чтения по слогам или стихотворению;

продолжать учить обучающихся слушать песенки, стихи, потешки, обращая внимание на артикулирующую педагогическую работницу;

учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника (на-

по-па, ба-ба-ба, да-да — ди, дя-ди-и) лепать трубочку (подуть по подражанию), прятать язычок, не жать язычком, дуть на палец;

побуждать к произнесению звукоподражания и произнесению цепочки слов (ам-ам, ку-ку, ту-ту, па-па, ма-ма, ба-ба);

создавать условия для установления обучающимся в речевым высказываниям и результату действий с игрушками («паровоз — ту-ту», «осиновый — ууу»);

учить обучающихся отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» — «Да! Нет!», выражать свои потребности словом: «Дай пить», «Хочу есть», «Хочу спать»;

учить обучающихся задавать вопросы в игровой ситуации: «Тук, тук. Кто там?», «Где кошка?», «Кто пришел?»

36.3.6. Обучающиеся могут научиться:

выполнять зрительные инструкции педагогического работника: «Покажи, как птичка летает», «Покажи, как мяшка скат»;

проявлять желание слушать;

выражать свои потребности жестом или словом.

36.3.7. Речевое развитие направлено на овладение детьми устной коммуникативной средой общения и культуры, обогащение артикуляционного аппарата, 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 совершенствовать у обучающихся первоначальные формы коммуникативности: умение обращаться к взрослому по подражанию по объяснению, смотреть ему в глаза, выполнять предложенные простые действия с другими детьми, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «Дай», «Пой», «Возьми», подражать и пользоваться указательными жестами;

продолжить учить обучающихся пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

воспитывать у обучающихся потребность в речевом взаимодействии с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

воспитывать у обучающихся интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к результату этих действий;

формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (размещать предмет с разных сторон, действовать спрашивая, что с ним можно делать);

формировать у обучающихся представление о том, что все увиденное, услышанное, прочитанное можно отразить в собственном речевом высказывании;

создавать у обучающихся предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности обучающихся;

учить обучающихся отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении;

формировать у обучающихся высказывать свои переживания и желания свободно;

36.3.8. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающихся умения высказывать свои потребности и желания фразовой речи;

учить обучающихся узнавать и понимать действия персонажей по картинкам;

учить обучающихся пользоваться фразовой речью, состоящей из двух-трех слов;

воспитывать у обучающихся интерес к собственным высказываниям и высказываниям других детей в наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях;

разучивать с детьми потешки, стишки, поговорки, считалки;

учить обучающихся составлять небольшие рассказы в форме диалог с использованием игрушек;

учить обучающихся употреблять глаголы 1-го и 3-го лица единственного и множественного числа («Я рисую», «Катя танцует», «Обучающиеся гуляют»);

формировать у обучающихся грамматическую строй речи (согласование падежей с существительными, родительный падеж имен существительных);

учить обучающихся употреблять в активной речи предложения, пол., и;

развивать у обучающихся пение в форме общения с педагогическим работником и другими детьми;

учить обучающихся осознанно описывать рассказы по предъявленным картинкам;

развивать у обучающихся познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на вопросы;

стимулировать активную позицию ребенка в реализации интересов у него и своих способностей.

36.3.9. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся потребности, навыки, свои мечты, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях;

продолжать учить и обогащать словарный запас дошкольников;

начинать формировать у обучающихся процессы самовыражения;

формировать у обучающихся грамматическую строй речи, стимулируя

используемые детьми знакомых и новых речевых конструкций (использование в речевых высказываниях предлогов за, перед, соприкосновение существительных и глаголов, образование существительных в прилагательных, местоимений и т. д. и слов, употребляемых существительных в родительном 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 картинкам, употребляя звуком и пантомимой;

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 стихи, считалки, потешки, скороговорки;

учить обучающихся понимать и воспроизводить песни;

учить обучающихся предугадывать продолжение рассказов по сюжетной модели-схеме;

координировать речевые высказывания обучающихся в различных видах деятельности;

36.3.10. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать у обучающихся первичные формы общения с педагогами, работниками и другими детьми;

продолжать учить обучающихся выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи;

закрепить умение обучающихся пользоваться в речи модальными словами и диалектическими формами;

продолжать формировать у обучающихся грамматический строй речи;

формировать понимание у обучающихся значений словологических единств и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени;

уточнить лексические значения лексических пред. форм, учить понимать 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 обучающихся выполнять действия с разными предметами и составлять

фразы до картинок;

продолжить учить обучающихся рассказыванию до картинок и составлению рассказов по серии сюжетных картинок;

закрепить у обучающихся повторение и ссылки, воспитавшие 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 рассказыванию об увиденном;

учить обучающихся придумывать различные рассказы по тематической схеме;

продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, потешки и прибаутки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения;

формировать у обучающихся умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи;

закрепить у обучающихся в речевых показываниях элементы плавного и энергичного движений;

продолжать воспитывать культуру речи обучающихся в повседневном общении обучающихся и на специально организованных занятиях.

36.3.11. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

проявлять готовность и способность к взаимодействию в коллективе обучающихся;

высказать свою мысль, побуждения и эмоциональные переживания и речевые высказывания;

пользоваться в повседневном общении функцией речею, состоящей из трех-четырех элементов (фраз);

употреблять в речи названия предметов и действующих лиц, использовать уменьшительно-ласкательных суффиксов;

понимать и использовать в активной речи предлоги «на», «над», «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 и рассказы, состоящие из трех-четырех предложений, по картинке;

прочитать и пересказать 2-3 разученные стихотворения;

ответить на вопросы по содержанию знакомой сказки, перечислять ее основных персонажей, ответить, чем закончилась сказка;

сказать 1-2 считалку, угадать зверушку, птичку или потешку;

планировать в речи свои ближайшие действия.

36.4. Художественно-эстетическое развитие.

Основными направлениями образовательной деятельности являются:

музыкальное воспитание и театрообразовательная деятельность;

знакомство с художественной литературой;

продуктивная деятельность (образовательная деятельность (рисование, аппликация, ручная работа); ручной труд);

эстетическое воспитание средствами эстетического искусства.

При освоении раздела «Музыкальное воспитание и театрообразовательная деятельность» поставлены задачи образовательной деятельности являются:

учить обучающихся проявлять реакцию на звучание музыки (поворачивать голову в сторону звучания, улыбаться);

учить слушать музыку, показывать рукой на источник 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 бубен, играть с погремушкой, нажимать на звучащие резиновые игрушки.

36.4.1. Ориентиров развитие 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 театрообразовательная деятельность» поставлены задачи образовательной деятельности являются:

создать условия для развития у обучающихся интереса к музыке;

развивать интерес у обучающихся к прослушиванию музыкальных произведений;

учить обучающихся показывать источник музыки;

развивать потребности действовать с музыкальными инструментами: погремушкой, детским ринком;

учить обучающихся проявлять дифференцированные реакции на разные музыкальные произведения: спокойно слушать классическую музыку, хлопать и ледоход на звучащие песенной музыки;

учить обучающихся дифференцированно реагировать на разный характер музыки: слушать внимательно классическую музыку, подражать ритмичности звуками или словами (оля-ля ля), выполнять движения – хлопать в ладоши, махать по ритмичной, толкать или тя 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, издавая звуки;
- учить обучающихся указывать 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, напевать отдельные звуки или слогами (а-а-а-а, «и-а-а»), выполнять движения — хлопать и прыгать, маршировать по кругу, толкать ногой на звучание веселой музыки;

учить обучающихся продолжать проявлять дифференцированные реакции на звучание веселой и грустной музыки;

развивать интерес к выполнению под музыку пластичные движения в паре с педагогическим работником или другими детьми;

учить внимательно слушать музыку и выполнять простые игровые и имитационные действия (убавлять кукурузу, летать, как птички; ползать, 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, выполнять простейшие игровые танцевальные движения под музыку;

формирование интереса к практическим занятиям участием в музыкально-дидактических играх, что способствует возникновению у обучающихся умения 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:

приобщать учить обучающихся внимательно слушать музыкальные произведения и играть на различных музыкальных инструментах;

развивать слуховой опыт обучающихся с целью формирования произвольного слухового понимания к звукам с их последующей дифференциацией и запоминанием;

учить соотносить характер музыки с характером и личными переживаниями сказок и представителей животного мира;

учить обучающихся петь 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, тряпичные кулачки, султанчики) и танцевальные движения, выполняемые под вокальную музыку;

учить обучающихся проявлять эмоциональное отношение к различным предметным упражнениям, занятиям – развлечений и досуговой деятельности;

36.4.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) формировать эмоционально-воспитательное и предметно-образное восприятие музыки для произведений детей;

2) формировать у обучающихся навыки пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкальных произведений;

3) учить обучающихся различать голоса других детей и узнавать, кто из них поет;

4) учить обучающихся петь хором сложные песни в примитивном (ударном) лаппазе, соблюдая ритмическую точность звучания;

5) учить обучающихся выполнять простые движения под музыку (стучать каблучком, поочередно топнуть левую, то правую ногу, делать шаг вперед, шаг назад на носочках, кружиться на носочках, выполнять «меленькую пружинку» с небольшим напрутом корпусом вперед-назад);

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 наводящим вопросам о наиболее ярких эпизодах и персонажах;

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, обобщать, анализировать музыкальные впечатления;

10) совершенствовать умения запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии;

11) стимулировать желание обучающихся передавать построение музыкального произведения в рисунке, лепке, аппликации;

12) формировать жестую дикцию в процессе пения, учить логическому и плавному основным движениям жестов: выдыхая, вступая, заканчивая;

13) развивать у обучающихся интерес к игре на деревянных, металлических и других элементарных музыкальных инструментах;

14) учить определять музыкальные инструменты и подбирать (с помощью педагогического работника) тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего эмоционального переживания;

15) поощрять стремление обучающихся имитировать на музыкальных инструментах;

16) формировать групповой детский оркестр, в котором каждый ребенок играет на своем музыкальном инструменте и, который может выступать как перед родителями (законным представителем), так и перед другими детьми коллективами;

17) закреплять интерес к театрализованному действию, происходящему на «сцене» – столе, стуле, флажкографе, учить содействовать героям, 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, мимикой, имитационными движениями);

19) формировать начальные представления о театре, его доступных видах: кукольном (на ширме), плоскостном (на столе, на флажкографе), создавая у обучающихся радостное настроение от общения с кукольными персонажами.

36.4.7. К концу дополнительного направления обучения дети могут научиться:

эмоционально отзываться на содержание знакомых музыкальных произведений;

различать музыку различных жанров (марш, колыбельная песня, танец, русская плясунья);

определять музыкальные инструменты и подбирать с помощью педагогического работника тот или иной инструмент для передачи характера соответствующего эмоционального переживания;

вызывать музыкальные ассоциации и представления;

выполнять отдельные движения или движения в паре с партнером – ребенком и

галагопическим райчиением;

иметь э. ементарные представления о театре, где артисты или куклы (которых ожидает тоже артисты) могут поведать любимую сказку;

участвовать в коллективных театрических представлениях.

3.6.4.3. Ознакомление с художественной литературой.

Основные задачи образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать эмоциональную позитивность 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 звуковых потешек, сказок;

вызывать у обучающихся эмоциональный отклик на ритм, музыку и есть припевных произведений, стихов и песенок;

учить обучающихся понимать при эмоциональном чтении и рассказывании литературные произведения и их героев;

стимулировать ребенка повторять отдельные слова и выражения из стихов и сказок;

учить рассматривать иллюстрации, узнавать в них героев и отвечать на элементарные вопросы по содержанию иллюстраций;

3.6.4.4. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

закрепить эмоциональную отзывчивость обучающихся на литературные произведения разных жанров и тематик – сказку, рассказ, стихотворение, устные формы поэтического фольклора;

продолжить развивать умение слушать художественный текст и следить за развитием его содержания;

привлекать обучающихся к участию и содействию с педагогическими работниками рассказывания звуковых произведений к их личной и частичной драматизации;

вырабатывать умение слушать рассказывание и чтение вместе с группой обучающихся;

развивать умение обучающихся выполнять простые действия, соответствующие тексту звуковых потешек, сказок, стихов;

учить обучающихся слушать и участвовать в составлении коротких историй и рассказов по результатам наблюдений за эмоционально яркими событиями из их

поощрять и похвалить;

обогащать литературными образами и ролями, импрессионную деятельность обучающихся и конструирование;

формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассмотреть иллюстрации, желание повторно почитать любимую книгу;

36.4.10. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

1) продолжать учить обучающихся воспринимать произведения русской литературы и техники: сказку, рассказ, стихотворение, различные формы поэтического фольклора, загадки, считалки;

2) формировать у обучающихся знания литературных художественных произведений;

3) знакомить обучающихся с отдельными произведениями и их циклами, объединенными героями и теми же героями;

4) учить обучающихся передавать содержание небольших прозаических текстов и читать вслух любимые стихотворения, участвовать в драматизации знакомых литературных произведений;

5) учить обучающихся рассказывать, знакомить литературные произведения по эскизам педагогического работника, родителей (законных представителей);

6) привлекать обучающихся к самостоятельному рассказыванию знакомых произведений, к их обобщению и драматизации;

7) продолжать вырабатывать умение слушать рассказывающего и читать 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 знакомых сказок и аудиозаписи, уметь рассказывать продолжение сказки или рассказа;

10) воспитывать у обучающихся индивидуальное отношение к выбору литературных произведений;

11) продолжать обогащать литературными образами и ролями, театральную, импрессионную, исполнительскую деятельность обучающихся и конструирование;

12) формировать у обучающихся бережное отношение к книге, стремление самостоятельно и повторно рассмотреть иллюстрации, желание повторно почитать 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 новыми художественными жанрами – повестками, готовить обучающихся к восприятию персонального значения слов и выразительных средств в отдельных выражениях;

16) предложить учить обучающимся самостоятельно рассуждать о содержании небольших рассказов и читать выразительно небольшие стихотворения; участвовать в коллективной драматизации известных литературных произведений;

17) закрепить интерес обучающихся к слушанию рассказанных и читанных педагогических работником художественных произведений вместе с группой детей;

18) учить обучающихся узнавать и называть несколько известных произведений художественной литературы и их авторов;

19) предложить воспитателям у обучающихся выявить личные предпочтения к выбору литературных произведений;

20) формировать у обучающихся драматичные представления и многообразие художественного мира.

36.4.1.1. К концу подпольного этапа обучающиеся могут научиться:

различать разные жанры – сказку и волшебные;

уметь ответить на вопросы по содержанию знакомых произведений;

рассказывать выразительно 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 рассказывать им, отвечать на вопросы («Какое произведение слушали?», «Чем закончилось событие?»);

называть свое любимое художественное произведение.

36.4.1.2. Продуктивная деятельность и образовательная деятельность. Лепка. Осуществлять задачи образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

воспитывать у обучающихся интерес к процессу лепки;

учить обучающихся проявлять эмоции при работе с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин);

формировать у обучающихся представления о лепке как об образном реальном предмете;

знакомить обучающихся со свойствами различных пластических материалов

(глина, тесто, пластилин мягкие, их можно резать на кусочки, мять, придавать им различные формы);

учить обучающихся наблюдать за действиями педагога и других детей, совершать целенаправленные действия по подражанию и по показу;

учить раскатывать тесто (глину, пластилин) между ладонями ладонями к ладоням, соединять части, плотно прижимая их друг к другу;

приучать обучающихся лепить на доске, заучивать руины перед лепкой и на разрезывании глины (теста, пластилина);

учить обучающихся правильно сидеть за столом;

воспитывать у обучающихся умения аккуратного и тщательного работы;

учить обучающихся называть предмет и его изображение словом;

закреплять положительные эмоциональные отношения 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 выполнять лепные поделки по готовой инструкции;

формировать умение обучающихся рассказывать о деталях поделок и о поделках в целом;

формировать умение обучающихся раскатывать пластилин (глину) круговыми и прямыми движениями между ладоней, передавать круглые и овальные формы предметов;

формировать у обучающихся способы объединения предметов и перед лепкой (подготавливать);

учить обучающихся использовать при лепке различные приемы: вдавливание, скатывание, прищипывание;

учить обучающихся лепить предметы из двух частей, соединяя части между собой;

(по подражанию, образцу, слепку).

36.4.14. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

развивать умение обучающихся создавать лепные поделки, используя переживания к созданию сюжетов;

учить обучающихся при лепке передавать основные свойства и оттенки 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 тон для раскраски ваза, полочки из глины и т.д.;

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 лепные изделия отдельных предметов и сюжетов, обобщая их;

продолжать учить обучающихся и лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форму — круглую, овальную; цвет — 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, используя прием расхатывания, вдавливания, сплющивания, вытягивания, оттягивания, сдвигания 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 лепные изделия отдельных предметов по образцу и по слову и замыслу;

передавать в лепных изделиях основные свойства и отношения предметов (форма — круглая, овальная; 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, сложной конструкции; лепить элементарную планку своей работы и работам других детей;

участвовать в создании коллективных лепных изделий.

36.4.16. Аппликация. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младше и дошкольного возраста являются:

вызывать у обучающихся интерес к выполнению аппликаций;

формировать у обучающихся представление об аппликации как об

изобретении реальных предметов.

учить обучающихся правильно сидеть за столом, выполнять задания по подражанию и показу;

учить обучающихся наблюдать за действиями педагогического работника и других детей, совершать действия по подражанию и по повелу;

учить обучающихся распознавать и включать изображения предметов из бумаги;

высказывать обучающимся с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации;

учить обучающихся называть предмет к его изображению словом;

закрепить у обучающихся положительное эмоциональное отношение к своей деятельности и ее результатам

36.4.17. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к выполнению аппликаций;

учить обучающихся выполнять аппликацию по образцу, накладывая предметы разной формы, величины и цвета, уточнить названные свойства и качества предметов;

учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги (вверху, внизу);

подготавливать обучающихся к личностное сложность аппликаций через приравнивание недостающих к сюжету элементов;

учить шнуровать сюжетную аппликацию по показу и образцу;

воспитывать оптимистическое отношение обучающихся 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:

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к занятиям по аппликации;

развивать умение рассуждать предметно на листе бумаги, используя аппликацию, рассуждая о последовательности их выполнения;

учить обучающихся 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, описывая образцы и рассказывая о последовательности выполняемых действий;

продолжать воспитывать оценочные отношения обучающихся к своим работам и работам других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к занятиям по аппликации;

привлекать умение раскладывать трафареты на листе бумаги заготовки аппликашки, рассказывая о действительности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать простые изображения, постепенно переходя к созданию сложных изображений;

учить рисовать элементы аппликации, правильно ориентировать в пространстве листе бумаги (дверку, внизу, посередине листа), описывая 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;

продолжать формировать у обучающихся положительные отношения к занятиям по аппликации;

привлекать умение раскладывать трафареты на листе бумаги заготовки аппликашки, рассказывая о действительности их наклеивания;

учить обучающихся самостоятельно создавать простые изображения, постепенно переходя к созданию сложных изображений;

учить рисовать элементы аппликации, правильно ориентировать в пространстве листе бумаги (дверку, внизу, посередине листа), описывая 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, внизу, посередине, слева, справа;

правильно раскладывать рисунок на листе бумаги, приватываясь за инструкцию педагогического работника;

выполнять инструкции по образцу-конструкции, по представлению и речевой инструкции педагогического работника;

рассказывать о последовательности действий при выполнении работы;

давать оценку своим работам и работам других детей, сравнивая ее с образцом и наблюдая за процессом или явлением.

36.4.20. Развитие. Основными задачами образовательной деятельности с

детей младшего дошкольного возраста являются:

- воспитывать у обучающихся интерес к выполнению изображений различными средствами – фломастерами, красками, карандашами, чернилами;
 - учить обучающихся правильно сидеть за столом при рисовании;
 - формировать у обучающихся представления о том, что можно изобразить реальные предметы и явления природы;
 - учить обучающихся пользоваться за действиями педагогических работников и другого ребенка при рисовании различными средствами, создавать графические изображения с помощью предложенных явлений природы;
 - учить обучающихся правильно действовать при работе с изобразительными средствами – раскраски, карандашами, фломастерами, красками, правильно держать кисточку, наносить штрихи при рисовании красками, пользоваться карандашом;
 - учить обучающихся способом 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 положительные эмоциональные отношения к своей деятельности и ее результатам;
 - учить обучающихся правильно держать кисточку, фломастер и пользоваться кисточкой.
- 36.4.21. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:
- формировать у обучающихся интерес к рисунком деятельности, использовать при рисовании различные средства;
 - учить обучающихся передавать в рисунках свойства и качества предметов (форма – круглый, оваловый); величины – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый);
 - учить обучающихся ориентироваться на листе бумаги: верху, внизу;
 - подготавливать обучающихся к выполнению 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 натуры.

36.4.22. Основными задачами образовательной деятельности с детьми старшего

личностного подхода 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 ориентироваться на полостях листа бумаги: верху, внизу, середине, фиксируя эти пространственные представления в речевых высказываниях;

учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народного рисунка;

учить обучающихся анализировать образцы, создавая рисунок по образцу-конструкции;

учить обучающихся закреплять предметный контур предметов;

учить обучающихся создавать сюжетные рисунки на основе результатов собственных наблюдений или действий, фиксируя впечатления и опыт в речевых высказываниях, планируя свои действия;

продолжать воспитывать окончное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

создавать условия для развития и закрепления у обучающихся интереса к процессу и результатам рисования;

учить обучающихся обобщать и изображать результаты своих наблюдений за изменениями в природе и общественной жизни;

закреплять у обучающихся умения передавать в рисунке предметы различной формы, изображать в рисунке предметы и их элементы геометрической формы;

учить обучающихся пользоваться разнообразными линиями и штрихами в изображении предметов и явлений окружающей природы;

закреплять у обучающихся умение отображать предметы и явления окружающей действительности в совокупности их визуальных признаков и характеристик (по предположению);

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, внизу, посередине, слева, справа;

учить обучающихся создавать изображения, сочетая разные способы рисования и планируя;

создавать условия для дальнейшего формирования умений выполнять коллективные рисунки;

учить обучающихся создавать декоративные рисунки по образцу и по памяти, связывая их с последовательностью выполнения этих работ;

знакомить обучающихся с элементами народного творчества (куклы, чучело, роспись по обоям);

продолжать воспитывать оценочное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей;

формировать умения сравнивать их с образцом, объяснять необходимость доработки;

развивать у обучающихся плавную и четкую функцию речи.

36.4.23. К концу дошкольного возраста обучающиеся могут научиться:

подготовить рабочие места к выполнению заданий в соответствии с определенными видами управительской деятельности;

пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями — карандашами, кисточками, фломастерами, мелом, губкой для краски, подставками для кисточек, тряпичкой для кисточки;

создавать по просьбе педагогического работника предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;

выполнять рисунки по предпринятому замыслу;

участвовать в выполнении кол. и индивидуальных изображений;

способностью реализовать при выполнении сочетания цветов, подбор предметов и ком. к ним, 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, играть 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, строить, планировать работу до конца;

воспитывать у обучающихся интерес к самостоятельному коллективному построению и их совместному обыгрыванию;

испытывать интерес к отношениям к постройкам.

36.4.25. Основными задачами образовательной деятельности с детьми среднего дошкольного возраста являются:

продолжать формировать интерес к конструктивной деятельности и потребности 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 педагогического работника) объемные и плоскостные образцы построек;

учить строить простейшие конструкции по подражанию, по образцу, по рисунку и речевой инструкции, используя различные строительный материал 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 зрительным 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 внешние расположения частей предмета, учить сравнивать элементы детских строительных наборов и предметы по величине, форме, пространственным отношениям (тучный – тонкий; большой – маленький; длинный – короткий; сверху, 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 выполнять конструкции из сборно-разборных игрушек, собирать их по образцу и по представлению, формировать целостный образ предмета;

учить обучающихся выполнять постройки и конструкции по плоскостному

обучающихся;

формировать у обучающихся целостный образ предмета, используя приемы наглядных элементов конструктора из плоскостной основы и при накладывании их рядом с образцом;

способствовать формированию у обучающихся включать постройку в игровую деятельность и инсценировку сказок, драматическо-сказочных ролевых игр;

расширять словарный запас обучающихся, связанный с содержанием конструктивной деятельности, называем элементов строительного материала, конструктора;

учить обучающихся выражать в сложных высказываниях элемент / плановых связей предстоящих действий при конструировании;

учить обучающихся сравнивать свои постройки с образцом, посещать выставки оценок отягощенные обучающимися своим постройками и постройками других детей;

продолжать формировать у обучающихся положительное отношение к конструктивной деятельности;

развивать умение создавать самостоятельные предметные постройки, постепенно переходя к созданию сюжетных композиций;

учить обучающихся правильно определять основные свойства и отношения предметов и рисунков в целях конструктивной деятельности;

продолжать учить обучающихся аппроксимировать образцы, используя при построении конструктивных образцов и рисунков-образцов;

учить обучающихся выкладывать предметные постройки по рисунку-образцу и по аппликационному образцу, по памяти;

учить создавать сюжетные композиции и постройки по образцу, по замыслу;

формировать умения для создания целостных построек и использованием значимых образцов и сюжетов;

воспитывать ответственное отношение обучающихся к своим работам и работам других детей.

36.4.27. К концу дошкольного детства обучающиеся могут научиться:

готовить рисунок часто к выполнению того или иного задания и осуществлять с определенными условиями деятельности – на столе или на ковре;

разложить конструкторы разного вида в помещении;

оказывать по просьбе педагогического работника предметные и беспредметные конструкции, выполненные детьми и взрослыми;

создавать постройки по образцу, по предметному, по памяти, по рисунку и по инструкции (из 6-7 элементов);

выполнять постройки по предметному замыслу;

способствовать выполнению тематических построек;

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 общественным и личным подделкам;

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, клею, кисточку, эгопку, пластилин как средства 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, перемещение, сгибание, отгибание, намазывание, наклеивание, склеивание частей;

на занятиях закреплять у обучающихся умение классифицировать материалы для поделок (зерно — листья, туш — желудки в эту коробочку — семена, в другую коробочку — шишки);

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;

познакомить обучающихся с такими материалами и их свойствами, как ткань, кожа, шнур, солома;

закреплять у обучающихся навыки работы с бумагой, картоном, природными материалами и бросовыми материалами (катушки, ящики, скрутки, скорлупа орехов, пластиковые оболочки из-под шнуров, картонных коробок и других материалов — в зависимости от местных условий);

продолжать учить обучающихся работать по образцу и словесной инструкции;

закреплять умение пользоваться ножницами, клеем, салфетками, тряпочкой, клею, кисточкой, эгопкой, пластилином как средствами для соединения частей и деталей из природного материала;

знакомить обучающихся с разными видами швов; учить шить на швейной машине;

знакомить с приемами шитья шнуром в поперек, учить прошивать шнуром с

леума вырочками;

наблюдать обучающегося с приемами работы с тканью и нитками примеривание, резание, шитье прямым швом;

учить обучающегося подбирать красивые сочетания пестов материалов, подбирать цвет ниток к цвету ткани или бязи;

наблюдать обучающегося с приемами шитья кавры из картона и бумаги;

предложить учить обучающегося работать аккуратно, пользоваться фартуком и подручными ками, готовить и убирать рабочее место после завершения работы;

учить обучающегося выполнять коллективные работы из природного и бросового материалов;

учить обучающегося дошивать начатую работу до конца;

формировать у обучающегося навыки самонаблюдения.

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;

сравнивать собственную поделку с образцом, отмечая признаки качества и расхождения;

пользоваться ножницами, клеем, нитками, другими материалами, используемыми в местных условиях, для изготовления поделок;

наблюдать за собой по плану по образцу и словесной инструкции;

отвечать на вопросы по результатам изготовления поделок;

дать элементарную оценку выполненной поделке «хорошо», «плохо», «аккуратно», «неаккуратно»;

пользоваться фартуком и перчатками, 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 основными задачами обучения и воспитания обучающихся от 6-ти до 7-ми лет являются:

возпитывать у обучающихся интерес к различным видам изобразительной и художественно-творческой деятельности;

поощрять обучающихся к созданию самостоятельных объектов, развитию сюжетно-широкой замысли;

поддерживать экспериментирование с красками, изобразительными материалами, аппликацией, формами, композициями, линиями и пластилином для создания простых, выразительных композиций;

развивать у обучающихся способность воспринимать и отгадывать линии, формы,

мозков, ладоней, запястьев, неходить их сходство с предметами и явлениями;

учить обучающихся в сотрудничестве с педагогическими работниками и другими детьми выполнять коллективные работы и рисования, лепные, аппликационные;

наблюдать эмоциональный отклик, эстетическое отношение к окружающему и дизайну своего быта;

учить обучающихся создавать аппликации из природных и искусственных материалов, использовать их для украшения одежды и помещений;

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, творческих декоративно-прикладного искусства, скульптур и архитектурных памятников;

узнать 2-3 известные картины известных художников;

воспринимать выразительность и праздничность предметов народных промыслов: Удмуртская игрушка, Каргопольская игрушка, хохломская и гжельская роспись) и узнавать их в предметах быта;

уметь описывать различные декоративные линии, украшающие знакомые предметы или сюжеты;

создавать изображения по собственному замыслу, используя разные техники и художественные средства;

вдохновенно вести себя при посещении музеев, выставочных залов, театров и выставок.

36.5. В области физического развития освоить следующие образовательной деятельности являться:

создавать условия для удержания ребенка 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 игрушек из одной руки в другую, рассматривая их;

развивать у ребенка манипуляционные действия с разнообразными игрушками;

создавать условия для развития действий с игрушками: бросания, скрепления, нажатия;

создавать условия для развития простейших: удерживания головки, выполняющих специальные упражнения и приемы активизации;

создавать условия для овладения поворотами с животом на спине и со спинки на живот, выполняющих специальные упражнения и приемы активизации;

создавать условия для овладения простейшими формами: координацией и взаимодействием в движениях рук и ног;

создавать условия для овладения навыком спуска, совершенствовать эстетичность позы 3-х месячного;

создавать условия для укрепления ног, уметь опираться на пятки, пружинить на локтях, используя игровые приемы (качание на бублином мяче);

создавать условия для поддержания и отношения к воде, уметь удерживаться в воде при руках педагогического работника.

36.5.1. Ориентиры развития к концу первого года жизни ребенка.

Обучающиеся могут научиться:

уметь удерживать игрушку в руке, переключать игрушку из одной руки в другую;

уметь передвигаться в пространстве путем ползания;

уметь самостоятельно сидеть.

36.5.2. Физическое развитие обучающихся от 1-го года до 2-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

продолжать совершенствовать навык лазанья и перелезания: уметь проползти через ворота, обруч;

продолжать укреплять умения у обучающегося опираться на локти в процессе игровых приемов;

создавать условия для овладения навыком прямохождением: уметь ходить по прямой дорожке вместе с педагогом, используя ритмичным;

создавать условия для совершенствования у обучающегося навыка самостоятельной ходьбы;

уметь ходить по прямой дорожке, переползая через возвышающееся препятствие (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, руны, обручи);

продолжить формировать положительное отношение к пребыванию ребенка в воде, создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании ленточных средств (ленты, пояса) при поддержке педагогического работника;

36.5.3. Физическое развитие обучающихся от 2-х лет до 3-х лет. Основными задачами образовательной деятельности являются:

совершенствовать самостоятельную ходьбу, перемещение через незначительные препятствия;

уметь проползти 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 (мелкая группа 3-4 ребенка);
совершенствовать коммуникативное отношение к пребыванию ребенка в яслях;
составлять условия для выполнения действий приседания в хаживании игрушек в ящик;
упреждать в ящике при использовании вложенных предметов (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.

36.5.4. Обучающиеся могут научиться:

самостоятельно ходить, перешагивать через коммуникативное препятствие;
уметь проползти через обруч;
принимать положительное отношение к пребыванию в яслях вместе с педагогическим работником;
проявлять интерес к подвижным играм.

36.5.5. В области физического развития. Программы рассматриваются условия, необходимые для защиты, 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. Мотивация начинается со схватывающих двигательных действий и действий ребенка. Общеизвестно, что в раннем развитии двигательной активности развивается также и развитие зрения. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируя тем самым двигательную деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предмет, удерживать его непродолжительное время и бросать, выполняя движение «от плеча», поэтому в программе данный вид занятий входит в первую очередь. В процессе хватания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение кисти руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в познавательной сфере обучающихся с умственной отсталостью.

2. Построение направлено на организацию деятельности обучающихся в процессе физического воспитания. В ходе построения обучающиеся учатся следовать педагогическим работникам и подчиняться его поведению требованиям его инструкции. Наряду с этим умственно отсталый ребенок учится заботиться о себе, 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 ступно-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается двигательная способность ребенка.

4. Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему чувствовать надежное согласованное управление всеми действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка.

Совместный бег в группе обучающихся закрепляет навыки совместных действий, способствует отходу от них и предположительно коммуникативной деятельности.

Принимая организация беговых обучающих позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе обучающихся и умение участвовать в совместной деятельности.

5. Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку двигательных органов и систем детского организма. Прыжки входят большую группу на координации движений ребенка. Физиологами доказано, что для безопасного выполнения прыжков необходимо наличие у ребенка развитого брюшного пресса и 5-образного изгиба позвоночника. Поэтому прыжки нужно вводить постепенно и очень осторожно. Обучающихся начинают учить прыжкам со скамьи или с поддержкой педагогической работы. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению заданий на равновесие, имитируют осязательные для увеличения статистического доминирования. Для совершенствования навыков и прыжков ребенок должен проявить умение качественно сложить движения, сосредоточиться и обратиться к силам. Кроме того, в процессе выполнения прыжков у обучающихся начинают развиваться основы саморегуляции и самонаблюдения сложной деятельности.

6. Ползание, лазание, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения, в свою очередь, оказывают положительное влияние на формирование координированного взаимодействия и движений рук и ног на укрепление двигательных органов и систем. При этом достигается одним из важнейших задач работы, а именно: высокую коррекционную значимость 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 двигательного 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 познавательность, 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. Обучающегося учат находить свое место в колонне, в кругу, действовать по сигналу, быстро переключаться на ялту или на ягровую цепочку. 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, увеличивается частота дыхания, увеличивается кровообращение, что благоприятно влияет на общее состояние здоровья. Также в процессе подвижных игр создаются условия для развития личностных процессов и личностных качеств обучающихся, у них формируются умения активно действовать в коллективе детей.

В данный раздел включены обучающие упражнения, поскольку они оказывают комплексное стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка: физическое свойство водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше.

36.3.6. Основными задачами образовательной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста являются:

формировать у обучающегося интерес к физической культуре и самостоятельным физическим занятиям с другими детьми;

укрепить состояние здоровья обучающихся;

формировать правильную осанку у каждого ребенка;

формировать у обучающихся способность и навыки в различных видах двигательной деятельности;

развивать у обучающихся движения, двигательные качества, физическую и умственную работоспособность;

тренировать у обучающихся сердечно-сосудистую и дыхательную системы, укреплять организм;

создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний;

осуществлять систему коррекционно-восстановительных мероприятий.

направленных на развитие физических процессов и эстетических качеств обучающихся. Преподлагать упражнениям вторичных ступеней в психомоторном режиме для работы:

учить обучающихся выполнять движения в действиях по подражанию действиям педагога и своего ровесника;

учить обучающихся выполнять действия по образцу и речевой инструкции;

учить обучающихся внимательно слушать во педагогическом диалоге, поворачиваясь к нему лицом, когда он говорит;

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию педагогическому работнику;

учить обучающихся тоже входить в спортивный зал и строится в шеренгу по старшему знаку — стена, веревка, лента, полка;

учить обучающихся ходить стойкой за воспитателем;

учить обучающихся ходить друг на другом, держась за веревку рукой;

учить обучающихся ходить по «брежжам» и «пеналам»;

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 — высота 10-15 см);

учить обучающихся двигаться по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, прыгать на турку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спрыгивать 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, подражать ему лицом, 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, знать правила некоторых подвижных игр;

учить обучающихся бросать мяч двумя руками;

учить обучающихся ловить мяч среднего размера;

учить обучающихся строиться и ходить в шеренге по старшему знаку — веревка.

познать, так как:

учить обучающихся ходить по «пороскам» и «спелкам»;

учить обучающихся бегить напод за воспитателем;

учить обучающихся прыгать на двух ногах на месте, передвигаться прыжками;

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 соответствующую доску;

36.5.8. Оценки задач образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста являются:

учить обучающихся выполнять упражнения по показу, по подражанию и отδειлать 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 оных большой мяч, стоя в кругу;

учить обучающихся метать в цель мешочки с песком;

учить обучающихся ползать по гимнастической скамейке на четвереньках;

учить обучающихся ползти и ползать через скамейку, ворота, различные конструкции;

формировать у обучающихся умение удерживаться и лезть вверх и вниз по гимнастической стенке;

учить обучающихся ходить по доске и скамейке, прыгать руки в разные стороны либо вперед;

учить обучающихся ходить на эстаках с перепрыгиванием через палки;

учить обучающихся ходить, наступая на кубы, «корзинки», ходить, высоко поднимая 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, бросить хвост);

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 паре по сигналу;

учить обучающихся ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

учить обучающихся выполнять в темп ходьбы со звуковыми сигналами;

продолжать учить обучающихся перестраиваться из колонны и пары 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 обучающихся 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 выполнению комплекса утренней зарядки в ритмичном темпе;

поощрять у обучающихся желание участвовать в знакомой подвижной игре, предлагать другим детям участвовать в игре;

поощрять учить обучающихся держаться за нить и плавать;

разучить с детьми комплекс разнообразных движений и подготовительных упражнений для плаванья;

продолжать учить обучающихся различать: основные, требующие движения руками в сочетании с движениями ногами;

уточнить представления каждого ребенка о своей внешности, половой принадлежности и основных отличительных чертах внешнего строения;

воспитывать у обучающихся потребность в выполнении гигиенических навыков;

обращать внимание обучающихся на приятные ощущения от прикосновений рук, волос, тела, батыя, одежды;

закрепить представления обучающихся 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 мяч;

находить свое место в паре по сигналу;

ходить на носках, на пятках и внутренних сводах стоп;

упрощенно полноценного питания си здоровыми зубами и деснами, с основными знаниями о питании.

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 комплекс утренней зарядки;

показывать месторасположение на карте точка в сердце;

приобрести элементарные дыхательные упражнения под контролем педагогического работника;

перечислить по просьбе педагогического работника полезные продукты для здоровья человека;

иметь элементарные представления о роли пищи, света, чистого воздуха и воды для жизни и здоровья человека;

выполнять 3-4 упражнения для снятия напряжения в глаз;

использовать прием самомассажа пальцев рук, ногей 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, решения, представленными в пяти образовательных областях

1. Смыслительное познание ребенком с ТМНР окружающего мира крайне ограничено и без эмоционально личностно-социально-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 чувственного опыта, освоение социальных отношений. Понятие, чтоделение образовательного процесса на отдельные области условно, а содержание каждой из них взаимосвязано и гармонично дополняет друг друга. Однако данное обеспечивает содержание каждой области ценностью занятий, учетом различных видов деятельности, индивидуальных организационно образовательной среды и методов обучения.

2. Программный материал каждой из пяти образовательных областей построен с учетом усложняющихся закономерностей психического развития человека, а именно

каждый последующий этап психического развития характеризуется более совершенными и результативными действиями ребенка с окружающей средой, 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 периода психологических достижений. Несовершенство психофизиологических условий, в частности реализация в процессе обучения содержания зрительно или значительно выше интеллектуальных психологических возможностей ребенка, как и механистическая ориентировка на стереотипные форматы не способствуют оптимальной реализации функционального потенциала обучающегося.

3. У обучающихся с ТМНР и эмоционально-психическими нарушениями создаются условия для формирования и совершенствования чувственной сферы, в частности ощущений и восприятия. Наряду с этим следует оказывать влияние на развитие движений, особенно координации и согласования изолированных 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 обученных с ребенком, в ходе которого реализуется целенаправленное обучение и развивается способность к подражанию. Создаются условия для многократного повторения увиденных им важных элементов действий предметности взаимодействия с предметом. Именно благодаря подражанию и повторению происходит усвоение культурно-исторического опыта, накопленного человечеством, и моделирование социальными действиями и действиями во внешней среде, внутри которой формируется и развивается мышление. Подражание служит основой усвоения речи (жестовой, вербальной или дактильной) и коммуникативной функции мышления.

5. На следующем этапе психического развития обучающиеся целью обучения является сформировать умения осуществлять рациональный выбор и самостоятельно реализовывать специфические действия для достижения субъективной цели, при этом учитывать внешние условия среды и ситуации, подобрать к каждому действию необходимые материалы. Способность ребенка решать практические задачи путем применения понятийных средств и предметов, заложенных схем деятельности, является одним из условий усвоения действий при коммуникативной

центры речи, влияющие на качество письма дополнительного образования обучающихся с ТМНР.

6. При подборе форм, методов, способов реализации содержания Программы в пяти образовательных областях необходимо учитывать актуальные психологические достижения, степень снижения функциональных возможностей анализаторов и их структуру, индивидуальные личностные особенности и предпочтения ребёнка с ТМНР.

37.1. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на формирование у обучающихся с ТМНР системы действий коммуникативной, социальной направленности взаимодействия с педагогическими работниками и другими детьми, предметным миром, природой, Я-сознания и положительного самовосприятия, понимание чувств и эмоций родственных 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 активной и продуктивной видами деятельности.

37.1.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная работа с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование биологического ритма и положительного отношения к разнообразным сенсорным (слуховым, зрительным, тактильным, вибрационным) ощущениям при участии детей с ТМНР в совместных работах гигиенических процедур и режимных моментов;
- 2) поддержание социальных форм поведения при последовательной смене периодов сна и бодрствования;
- 3) активизация поисковой пищевой реакции в процессе кормления;
- 4) стимуляция эмоционального насыщения во время кормления при насыщении;
- 5) развитие умения делить пищу во время приема пищи;
- 6) формирование привычки к внешнему воздействию и стимуляции потребности во внешнем воздействии 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 отчетливых эмоциональных реакций при контакте с родителями (законными представителями), педагогическим работником в различных ситуациях (гигиенические процедуры, кормление, общение, подготовка ко 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 (защитных представителей), педагогического работника;

11) стимуляция эмоциональных проявлений и изменение поведения при ощущении комфорта и дискомфорта;

12) взаимодействие с родителями (защитными представителями), педагогическим работником;

13) формирование потребности в контакте с родителями (защитными представителями), педагогическим работником.

37.1.2. Содержание содержания образовательной деятельности и период формирования простых действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР и длительный период направлен 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: держать ложку во время кормления, mimкой и поведением информировать педагогического работника о чувстве голода и насыщения, нежелании принимать пищу;

2) создание условий для снятия пищи с ложки руками, обучение захватыванию рукой кусочков пищи, умения направлять 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 вокруг;

5) формирование умения последовать близко расположенные пространством интуитивным жестами рук, согласовывая их между собой, а также с помощью зрения (для слепых);

6) совершенствование положительных эмоционального ответа на появление близкого педагогического работника, эмоциональное общение с ним;

7) формирование дифференцированных способов формирования педагогического работника при возникновении чувств 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 новых пространств для освоения и действия совершаемых действий;

9) формирование интереса к совместным действиям с партнером в процессе осуществления речевых моментов, бытовых и игровых ситуаций;

10) формирование умения реагировать на свое имя;

11) использование для общения невербальных средств (жестов, коммуникативной деятельности, систем интернальной коммуникации и календарь, предметно-игрового взаимодействия);

12) формирование навыков социального поведения: умения выполнять элементарные действия в процессе выполнения речевых моментов;

13) увеличение времени активного взаимодействия за счет двигательной и коммуникативной активности, самостоятельного выполнения предметных действий;

14) формирование основных способов эмоционально-положительного общения с родителями (высокими представителями), педагогическим работником;

15) увеличение продолжительности и расширение коммуникативных навыков и тактильного взаимодействия с родителями (высокими представителями), педагогическим работником, в том числе устного жестового языка.

37.1.3. Основное содержание образовательной деятельности в тесной формирующей предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ДМР в первый период предполагает следующие направления работы:

1) поддержание интереса ребенка к взаимодействию с педагогическим работником в процессе эмоционального общения, осуществление речевых моментов, бытовых и игровых ситуаций и совместных предметно-игровых действий;

2) формирование умения удерживать в руке ложку, кончиком черпающего движением, подносить ее ко рту, снимать пищу губами, пережевывать пищу продукты;

3) формирование умения удерживать в руках палочку, изменять наклон, брать из нее, двигать, толкать;

4) совершенствование точности и координации движений рук и пальцев при выполнении действий с пинцетом, расческой, ложкой, палочкой;

5) формирование навыков при использовании гуашью выформирования о своем жестом и эмоциональным поведением, эмоциональным жестом, словом или объективным словом;

6) увеличение продолжительности сотрудничества и динамика подражания действиям 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 и грустить;

9) формирование понимания значения социального жеста, показанного педагогическим работником в устно-жестовой форме;

10) развитие умения ребенка менять свое поведение по требованиям педагогического работника и соотносить свои действия с его действиями;

11) формирование ухаживательного жеста, в том числе указание на себя рукой как предположения оговаривания себя;

12) формирование социального позавесия при выполнении различных заданий; помощь в выполнении действий и поддержание проявления самостоятельности;

13) формирование умения демонстрировать свое отношение к происходящему изменением позавесия, мимики, поведением и социальными жестами;

14) обучение распознаванию эмоционального состояния с помощью разных компонентов телодвижения ребенка, отражение в мимике и поведении изменений в мимике, выражение приятности и любви социальными способами;

15) формирование навыков коммуникации с педагогическим работником и идентификация о своих жестикулятивных социальных способностях;

16) поддержка интереса к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (приманение, направленное на другого ребенка, положительное эмоциональное отношение к нему, идентификация действия положительного характера, направленное на другого ребенка);

17) обучение ориентировке в окружающем за счет анализа ощущений, полученных с различных анализаторов, а также с помощью зрительных и тактильных данных;

18) обучение ориентировке в собственном теле и лице педагогического работника за счет успешного исследования двигательных возможностей рук, в том числе умение находить определенную часть тела и (или) лица на себе, близких, игрушки;

19) стимулирование появления чувства удовлетворения при достижении ожидаемого результата, похвалы со стороны педагогического работника.

37.1.4. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования коммуникативной деятельности. Совместная образовательная деятельность 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) совершенствование навыков приема пищи из емкости с помощью различных столовых приборов (вилкой, ложкой);
- 5) обучение ориентировке из емкости во время еды (справа, слева, внизу, наверху, сбоку);
- 6) формирование умения пользоваться салфеткой, есть аккуратно, убрать за собой посуду (при наличии двигательных возможностей);
- 7) развитие самостоятельности во время выполнения гигиенических процедур;
- 8) совершенствование самостоятельности при выполнении акта дефекации и (или) мочеиспускания;
- 9) развитие навыков одевания – раздевания;
- 10) формирование навыков опрятности;
- 11) укрепление привычки придерживаться социальных норм поведения;
- 12) учить осознанному соблюдению правил поведения и общения в семье, группе, гостях;
- 13) развитие интереса к совместным играм с детьми, обучение согласованию своих действий с действиями партнера;
- 14) совершенствование доступных способов коммуникации, расширение лексики и активного словаря, привлечение внимания к речевому общению по тематическим работам;
- 15) стимулировать речевое общение для общения о своих желаниях, эмоциях, адекватном выражении (радость, грусть, обида, удивление);
- 16) увеличение длительности и частоты внимания за предметно-игровыми действиями педагогического работника, обучение воспроизведению их по подражанию и показу;
- 17) формирование навыков ориентировки на плоскости листа, пространств планшета, прибора «Школьника», умение при рассмотрении иллюстраций;
- 18) формирование ориентировки во времени, описания и записывания последовательности событий, связи событий со временем и выражение 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, включиться в занятие, спать в кровати, брать вещи на шкафы, убирать игрушки в коробки;
- 21) формирование умения ориентироваться ситуации реальной жизни в мире.

17.2. Образовательная область «Физическое развитие» направлена на укрепление здоровья и поддержание потребности в двигательной активности, развитие у обучающихся сохраненных двигательных возможностей, формирование

психомоторных качеств, эмоциональной напряженности поведения, социальных действий с предметами, а также социально-обусловленных жестов.

37.2.1. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования ориентировочно-поисковой 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 в различных позах, в том числе полусогнувшись или лежа;
- 4) формирование умения осознанно контролировать равновесие тела при опоре на подпечья;
- 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 содружественных движений рук с целью познания ближнего пространства и предметов;
- 9) развитие умения копировать изолированные движения пальцев;
- 10) формирование потребности в довке и рулении, ощущении легких движений 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 полусогнувшись, стоя на коленях с поддержкой подмышек;
- 2) формирование умения самостоятельно осуществлять эстабулярный контроль положения тела с учетом внешних условий и ситуаций (удобная поза во время кормления, поза перед играми);
- 3) формирование навыков группирования 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, удерживать их, протискивать большой палец между

постатьным, осуществлять исследовательские движения пальцев рук, выполнять различные по сложности двигательные действия с игрушками (манипуляторные, специфические, оружейные 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 стоя на стуле;

8) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка передвижения в пространстве: повороты со спины на живот и обратно, опираясь на локти (развитие координационного взаимодействия в движениях рук и ног), умениям сидеть;

9) при отсутствии выраженных двигательных нарушений формирование навыка сохранения равновесия при переключении в пространстве и выполнении различных потоков движений, строподвижение корпуса тела стоя у опоры с кратковременным сохранением равновесия и перемещением движения, стоя на коленях или на ногах, держа, из позы стоя и позу сидя, лежа, в том числе группированием при падении;

10) создание условий для укрепления мышц ног и рук: уметь робко опираться на палки, отталкиваться руками (давление на большой палец), шагать на вперед для опоры.

37.2.3. Основное содержание образовательной деятельности и период формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) развитие навыка контроля положения тела и удержание равновесия 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 навыка самостоятельной ходьбы: изменение направления, скорости, преодоление 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 (погами, руками, головой, телом), согласования движений с движениями педагогического работника и музыкальными ритмами;

6) формирование умения действовать двумя руками, одной рукой, выполнять точные координационные движения двумя руками: захватить удобное положение руки для оружейного и предметного действия: продуктивной и игровой деятельности;

7) формированные 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 педагогических работников с детьми с ИМР в данный период направлена на:

1) развитие навыка подражания простой схеме движений тела и предметных действий;

2) формированные интереса к выполнению разных физических упражнений, потребности в разных видах двигательной деятельности;

3) формирование умения выполнять имитационные движения кистью и пальцами рук согласно инструкции, подкрепленной образом: стучать по столу расклатываемой кистью правой (левой) руки; ставить руку на ребро, сгибать пальцы в кулак, выпрямлять, класть руку на ладонь другой руки; флексировать одной рукой ладонь другой, тереть ладони друг о друга; стучить ладонью по столу; соединять концы пальцев выпрямленных пальцев рук («домики»); соединять локтевые суставы, кисти разогнуть, пальцы опустить («хорзючки»).

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 обучающихся с нарушениями зрения сохранять правильную позу в положении стоя, сидя за столом, в кресле, при ходьбе, при передвижении и действии с игрушками-каталками и игрушками-дегустаторами (поддержка и действие с простотой);

6) развитие умения выполнять движения по инструкции;

7) отработка техники ходьбы: правильной постановки стоп, переноса тела, координация движений рук и ног при ходьбе;

8) развитие умения соотносить темп ходьбы со звуковым сигналом, музыкальным ритмом;

9) формирование умения произвольно менять скорость и направление движения;

10) совершенствование координации и качества движений при спуске и подъеме по лестнице, умения держаться за поруча, поочередно переступать ступени, идти тихо по поверхности с разным наклоном;

11) формирование умения ходить в колонне, парами, в том числе при изменении направления и скорости движения;

12) развитие умения выполнять по инструкции ряд последовательных движений без предметов и с предметами;

13) развитие умения выполнения координированных движений руками при игре с мячом разного размера в соответствии с заданной деятельностью;

работных ситуациях: бросать или отложить рукой или левую, рассчитывать силу броска, толкать от себя или от рук (сбивание кеглей),

14) формирование навыка выполнения сложных сопорных действий с предметами: складывать лист бумаги ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и ладонью, складывать лист, переключаться, осуществлять переставку, ориентировку, складывать предметы, проводить измерения.

17.3. Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает развитие сенсорных функциональных возможностей анализатора для преобразования ощущений в непосредственное восприятие окружающего мира, развитие внимания и памяти (накопление образов-восприятий), формирование способности обобщать и анализировать сенсорный опыт, осмысливать социальные способы поведения и участвовать действиях в качестве основных интеллектуальных операций и базис для формирования более сложных форм мышления.

17.3.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование понятийного потенциала и психоэмоциональных отношений при участии детей коллектива с инвалидизацией;

2) стимулирование к поиску сенсорного стимула при выполнении заданий головы, поворотных движений глаз, движений движений руки, локализации зоны его воздействия (накопление опыта ощущений);

3) создание условий для развития зрительных реакций: фиксации взгляда, длительное проследование взглядом за движущейся игрушкой в различных направлениях, рассмотрение и изучение предметов вблизи, дотык;

4) создание условий для накопления опыта положительных взаимодействий с родителями (законными представителями) и новыми педагогическими работниками, продолжительное исследование сенсорных стимулов, близкое к непосредственным предметам;

5) формирование навыков направления движения и взгляда в сторону и места возникновения тактильных и вибрационных ощущений при внешнем воздействии на определенную зону тела;

6) развитие согласованных движений глаз при последовательном движении предметов;

7) стимулирование тактильного предмета рукой с поворотом головы и направлением взгляда в угол ее расположения (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка);

8) формирование интереса к звукам высокой и средней громкости, к

промыть голову педагогическим работникам с постепенным удалением источника от уха;

9) формирование разной сосредоточенности в момент случайного извлечения ребенком звука из линейной или из ягруппки;

10) развитие слуховой ориентировочных реакций на разные акустические стимулы;

11) стимуляция эмоциональных реакций и вида изменений поведения и двигательной активности при восприятии звуковых звуков доступной громкости;

12) выявление условий для возникновения различных психофизиологических ответов реакции на воздействие тактильных или вибрационных стимулов;

13) формирование захвата пальцами в руку ягруппки, выполненная движением рукой с целью прикосновения звуку, ощущение как последствие ее воздействия;

14) развитие умения ощущать пальцами предмет, лежащий в руку педагогического работника, затем самостоятельно захватывать и удерживать как объекты исследования;

15) формирование навыков изменения двигательной активности в ответ на изменение воздействия;

16) стимулирование возникновения согласованных двигательных-эмоциональных ответов при возникновении звуковой ситуации и внешнего воздействия;

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, дудочка, колокольчик, трещотка, колошата, эстафетон) и речевых сигналах обычной громкости в произносимых пёсках (падение, пупукутуу, аааа, пипипипи) с постепенным увеличением расстояния до уха от источника звука;

3) формирование умения осуществлять ориентировку на источник звука и определять на слух его направление при расположении источника — слева — справа — спереди;

4) поддерживать стремление к новым сенсорным движениям при выполнении социальных действий с предметами, изучением и ориентировкой в окружающей среде;

5) создание условий для развития у ребенка интереса к сенсорной и тактильной информации, при выполнении тактильными, сенсорными и

обязательными опущениями;

6) формирование эмоционального отклика и социализации поведения на изменение тона, интонации голоса матери (от ласкового обращения до строгого, негромкого звучания голоса до шепота);

7) формирование навыка увеличения 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 практически всех проб и их перебора вариантов за счет исключения переключений;

11) формирование умения брать предметы с поверхности, используя различные захваты и маневренность их формы и телесности (длинный, широкий, плоский);

12) формирование навыка увеличения речевых образов, перечисляя звуки, контуры предметов;

13) развитие и накопление зрительного опыта за счет регулярного взаимодействия с предметами окружающего мира, действия с ними, общения с близкими;

14) создание условий для накопления ребенком опыта сенсорных действий с движущимися (предметы, игрушки) и неподвижными (гелик. вода, крупа) материалами;

15) формирование умений обследовать лицо родителей (личных представителей), педагогических работников указывать знакомые контуры, обводить себя, при отсутствии выраженных нарушений зрения – обводить себя в зеркале;

16) формирование поведенческого поведения при выполнении сенсорных упражнений из поля зрения зрителя;

17) развитие пространственно-моторной координации;

18) формирование навыков эмоционального интонирования простого моторного акта или социального действия с предметом после его выполнения в совместной с педагогом работой ребенка до достижения, то есть развитие имитации.

3.3.3. Освоение содержания образовательной деятельности в целях формирования предметной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с ТМНР и детский персонал предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование умения обследовать предмет доступными способами;
- 2) усвоение ребенком функционального назначения предмета;
- 3) формирование умения учитывать свойства и назначение предмета при выполнении игровых действий и предметной деятельности;
- 4) формирование умения соотносить одну группу предметов с другой методом сопоставления (последовательного накладывания один предмет на другой);
- 5) формирование умения узнавать предметы и группы 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, работников, одноклассные просьбы 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, достигать, самостоятельно не решив задачу, находить ошибку и давать оценку результату;
- 11) совершенствование координации и точности движений рук, обучение простым социальным действиям: простирание, жевание пальцами, кручение, выжимание, загибание;
- 12) развитие подражания цепочке социальных действий и формирование осознания их социальной последовательности, языка осмысленного выполнения, умения соотносить их по памяти;
- 13) формирование осознания объективных отношений, существующих между предметами;
- 14) формирование умения осуществлять подготовку и свойства и качества предмета, на счет переработки тактильной информации;
- 15) совершенствование логичная взаимосвязи между разными предметами, их свойствами и назначением, действиями с ними и их обозначением;
- 16) формирование практической ориентировки во времени причин, приемов, осознание различия между предметами путем их обследования доступными способами;
- 17) формирование умения группировать по форме (жуклы и малявки, шарики и кубики);
- 18) формирование навыка последовательного действия предмет и его частей путем практических проб и ориентировки на образ предмета;
- 19) обучение языком описания предметов и предметов, выполнения

орудийных действий);

20) совершенствование навыков исследовательского обследования при ориентации в пространстве;

21) развитие умения различать и описывать некоторые свойства предметов путем ориентировки на свои переживаемые ощущения (на температура, фактуру поверхности и свойствам материала);

22) формирование навыков расположения фактур поверхности подожимают (ковер и пушистым утолща, хвойный пол в турнике, 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 (использование остаточного зрения), формирование умения восстанавливать отсутствующие предметы в контрастном шестом изображении (при наличии остаточного зрения).

37.3.4. Содержание содержания образовательной деятельности в период формирования познавательной деятельности. Содержание образовательной деятельности педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период направлено на:

1) создание предметно-развивающей среды для продолжительной продуктивной самостоятельной игры-исследования;

2) развитие навыков ориентировки на свойства предметов, различения и объединения в группы сходного по одному сенсорному признаку;

3) использование сенсорных анализаторов для ориентировки в пространстве;

4) совершенствование различения на слух речевых и (или) перечисляемых звуков и их отражению повторению путем подражания;

5) совершенствование качества двигательных предметно-орудийных 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 различать предметы контрастных и одинаковых

размером – по длине, ширине, высоте, величине;

10) формировать умения выделять и группировать предметы по заданному признаку;

11) формировать умение выделять 1, 2 одного предмета из группы;

12) формировать умение сопоставлять равные по количеству и качеству предметов («одинаковых»);

13) формировать умения сопоставлять целостности и их частей, воспринимая различия и similarities в пределах двух без подсчета;

14) обогащение непосредственного чувственного опыта обучающихся в различных видах деятельности;

15) развитие навыка ориентировки в помещениях и их частях (расположения (разделка, игровая комната, спальня, туалет, площадка (группы), обозначение помещений доступным коммуникативным способом;

16) совершенствование умения узнавать и обозначать доступным коммуникативным способом предметы в знакомом пространстве (линии, картина, группа);

17) учить выполнению движений путем ориентировки «от себя», расположенно и других предметов в ближайшем пространстве вокруг себя (спина-спина, вверх-вниз, вперед-назад);

18) развитие умения сообщить доступным коммуникативным способом о том, что происходит вокруг и где он находится, что делает;

19) формирование умения ориентироваться в пространстве и частях предмета путем ориентировки от другого человека;

20) формирование умения определять и устанавливать взаимосвязь между пространственным положением предметов в помещении (линии, картина, группа);

21) совершенствование чувствительности и восприятия, способности анализировать ориентировки на ощущения, получаемые с сенсорных элементов тела;

22) обучение ориентировке на плоскости листа, расположению предметов в пространстве изначально ориентируясь от положения собственного тела (от себя), а затем исходя из положения другого человека;

23) обучение кинесической, речевой деятельности и моделированию путем ориентировки на основные пространственные направления: вверх, вниз, слева и справа;

24) развитие подражания новым простейшим действиям;

25) развитие навыка достижения поставленной цели путем ориентировки в ситуации, выбора и выполнения действия результативной последовательности действий по памяти, при затруднении использовать методы самостоятельных практических и поисковых проб;

26) восприятие знакомых реальных предметов в виде конструкций и моделей

ия 2-4 пазостей (при наличии остаточного зрения);

27) создание условий для формирования целостной картины мира;

28) формирование ориентировки на предмет: время, день, свет-темнота, внутри, снаружи, внутри, было, сейчас, будет, тепло-холодно, тихо, шумно;

29) формирование умения наблюдать за изменениями в природе и человеке.

37.4. Образовательная область «Речевое развитие» включает в себя формирование таких социальных способов контакта с людьми, как жестово-символические средства, речь и альтернативные формы коммуникации, а также совершенствование диалогичной и индивидуальной культуры речи, знакомство с языком, языком детской литературы.

37.4.1. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования ориентировочно-поисковой активности. Совместная exploratory деятельность педагогических работников с детьми с ГМПП в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование моторной готовности к произвольному воспроизведению тип артикуляционных поз и элементарной речевой коммуникации;
- 2) стимулирование голосовой активности путем пассивной гимнастики;
- 3) активизация мимических проявлений, двигательный гуд, языки при контактах на них подли;
- 4) формирование намеренных средств общения;
- 5) стимуляция произношения голоса педагогического работника на тактильно-вибрационный контакт;
- 6) выделение звуковых и смысловых звуков раннего произношения во время проведения диалогичной гимнастики и в ситуации общения с педагогическими работниками;
- 7) стимулирование внимания ребенка к речи педагогического работника, чужденцам и чужденцам в семье ребенка.

37.4.2. Основное содержание образовательной деятельности в период формирования предметных действий. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ГМПП в данный период направлена на:

- 1) привлечение внимания к характеру общения;
- 2) активизацию и поддержание речевых звуков и момент контакта ребенка с родителями (законными 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 воспринимания речи как средства коммуникации;
- 5) формирование инстинктивно-информационного восприятия голоса другого

человека;

6) формирование умения различать и выполнять педагогических работников, подкрепляя эти соответствующей мимикой, звуком;

7) формирование навыка нахождения предмета, и выполнения действия с ним или изменения положения по речевому или тактильному общению педагогических работников;

8) формирование умения оказывать влияние на поведение педагогических работников с помощью интонационных звуков речи, мимики, эмоциональных жестов;

9) развитие умения откликаться на педагогических работников повторять знакомые и новые речевые звуки, слоги;

10) формирование навыка соотношения движений со словами и эмоционально-волевыми порыв. выполнения движений с речевым сопровождением и хором или в игровой игровой ситуации (по желанию);

11) стимулиция развития детей как важного компонента речевого развития;

12) развитие умения реагировать (прислушиваться) к разным интонациям разговаривающего с ребенком 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 данный период предполагает следующие направления работы:

1) создание условий для понимания взаимосвязей между действием, действием и его обозначением в доступной коммуникативной форме;

2) развитие невербальных средств коммуникации: увеличение числа социальных жестов и мимических проявлений;

3) формирование умения понимать и следовать в соответствии с общением педагогических работников;

4) привлечение внимания к речевому общению педагогического работника;

5) формирование умения осуществлять интуитивный выдох;

6) стимулирование звукоподражания и копирования речевых образцов, и их использование 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, бумажным);

10) развитие навыка информирования о своем состоянии и потребностях

доступными способами коммуникации;

11) формирование понимания односложных и двусложных устно-жестовых инструкций;

12) развитие слухового восприятия с использованием различных технических и игровых средств;

13) развитие умения понимать жесты и движения рук и пальцев как средством коммуникации, включая спонтанные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами;

14) поддержка желаний речевого общения;

15) стимуляция произношения голосом нормальной силы, высоты и тембра;

16) увеличение количества регулярно произносимых речевых звуков;

17) для обучающихся с нарушениями слуха обучение главному произнесению слов и фразы из 2 слов (в том числе облегченных) в нормальном темпе: Мамы дай (чай). Чай, дай маме. Мама стоит (сидит, падёт). Вот кубок (чашка). Папа, пока (привет);

18) обучение обозначению предмета и его изображением словом;

19) изучение артикуляционных движений: улыбаться без напряжения, показать верхние и нижние передние зубы, язык, выплывать и сжимать губы, широко открывать рот;

20) развитие силы голоса путем произнесения гласных звуков тихо и громко, умения звать педагогического работника и общаться с ним голосом разной 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 языковой коммуникативной умения пользоваться звукоимпрессионными, жестовыми 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 куда идти, собери карандаши в коробку, положи бумагу на стол;

6) формирование умения при общении использовать жестовые «я»;

7) различение на слух и воспроизведение длительности звуков: шипит и

на , тэ и тэу тэу-.

8) различение и воспроизведение темпа звучания: тихо — на на на ,
лыпыны; музыкальные инструменты — барабан, металлофон;

9) различение и воспроизведение громкости звучания: слог, слог, фразы,
произносимые тихо и громко; музыкальные инструменты — барабан, ладьяно, бубен;
игра с игрушками с произносимых слогосочетаний;

10) различение на слух и воспроизведение при выборе из 10 полных слов,
словосочетаний и фраз;

11) различение на слух и воспроизведение высоких и низких звуков
(источник звука: пианино, дудка, гармоника, лопка — звуки и слоги, произносимые
высоким и низким голосом);

12) различение на слух и воспроизведение количества звуков (в пределах 4);

13) различение на слух и воспроизведение 2-3-сложных ритмов
(словосочетания типа: lA'An, no lA', na lA'An);

14) различение на слух и воспроизведение ритмических рисунков;

15) определение на слух заправляющих звуков, источник которых различен
справа — слева — сзади — спереди, и узнавание источника звука;

16) узнавание длительности и качества произношения словечек, слогов и
словосочетаний;

17) формирование навыка слухового произношения слов в нормальном темпе
с сохранением их звукового состава, структуры слова (последовательности звуков и
слогов в слове) с выделением ударного слога, а также главного слова во фразе, норм
орфографии;

18) увеличение объема и качества произношения звуков речи до 25 звуков (з,
а, у, э, и, о, п, б, м, н, к, ф, т, д, л, р, с, з, ц, ж, ь, г, х) и йотированные;

19) различие интонационной выразительности речи и обучение
правильному фразе с повествовательной, вопросительной и восклицательной
интонацией;

20) формирование умения соотносить предметы, изображения с табличкой,
содержащей эти рисунки (или) графическое обозначение;

21) совершенствование восприятия и понимания речи через опознание
предметов по их речевому описанию (2-3 предмета, изображенные из знакомых ребенку
слов);

22) формирование навыков диалогичной речи, умения задавать и отвечать на
вопросы (Что это? Кто это? Где это? Что делает?), а также на более сложные (Какого
цвета? Какой формы? Что с ним делают?);

23) обучение чтению по слуховому обозначению строк (фигуративная и (и)и) и ста
бильности: верхняя, нижняя, левая, правая, спуск, подъем, регулярные и нерегулярные
изменения и деятельности;

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 своего положения: я иду направо, я иду налево, я иду наверх, я иду вниз;

26) развитие коммуникативной функции речи, формирование умения составлять сообщение 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.

17.2 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 тем самым на протяжении. Важным направлением работы является формирование продуктивной деятельности на занятиях лепкой и аппликацией, конструированием и рисованием. Изобразительная деятельность оказывает влияние на самые различные стороны личностного развития. При выполнении данной деятельности перед ребенком стоит конкретная практическая задача, требующая определенного уровня развития мышления, зрительной памяти. Первым этапом обучения обучающегося изобразительной деятельности является умение обозначить реальный предмет, следующим этапом – изобразить его 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, суть которой – познать ребенка к пониманию формы и изображения реального предмета. В лепке реальный объемный предмет представляется в объемном изображении. В процессе обучения лепка способствует формированию точных представлений восприятия, а также развитию сноровки и ловкости движений рук, мышечной силы и медленной моторики.

17.3.1. Основное содержание изобразительной деятельности в период формирования и приобретения самостоятельной деятельности. Совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование сосредоточенности и интереса к изучаемой среде, музыка, ценное влияние педагогического работника;

2) формирование внимания на изучении музыкальных инструментов (для слуховых обучающихся на тактильно-вибрационный основе);

3) формирование умения деконструировать сложность к звукам знакомой

клетки, и с помощью изобразительно-образной деятельности:

4) формирование различных социальных эмоций по значению музыки (замыслие, сосредоточение, эмоциональные реакции глазами, 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 инструментов, различным мелодиям;

2) формирование умения локализовать и находить источник звука доступной примерами показывая пальцами и направлением лица в его сторону, указывая рукой;

3) формирование умения сопоставлять движения с характером мелодии, музыкальным ритмом;

4) формирование экспрессивного отклика в виде улыбок и смеха и отклик на звучание звуковых игрушек, погремушек, погремушек;

5) приобщение внимания к различным музыкальным ритмам и силе звука (быстро или медленно, тихо или громко), их связь с экспрессивным состоянием и поведением педагогического работника;

6) обучение движениям согласно ритму и настроению мелодии;

7) формирование навыка сопоставления собственных речевых звуков и их изменение в соответствии со словами и мелодией и (или) ритмом песни;

8) формирование умения выполнять простые имитационные действия, соотнося их с имеющимся темпом и ритмом.

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 возможностями 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 желания к музыке, накопления опыта восприятия новых звуков музыкальных инструментов;

5) стимулирование и развитие интереса к прослушиванию музыкальных произведений;

6) расширение репертуара функциональных действий с музыкальными инструментами;

7) развитие умения понимать поведение и эмоциональность от характера музыки (спокойная, напряжённая, плясовая), выполнять движения и танцевальные;

8) формирование умения информировать педагогического работника и своим предпочтением определённого музыкального произведения для игры;

9) развитие слухового восприятия;

10) расширение репертуара узнаваемых звуков природы, музыкальных инструментов;

11) развитие умения самостоятельно подбирать результативное социальное движение и имитировать из музыкального инструмента звук с учётом 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, форме, величине предмета, наклону и узнавание отдельных элементов;

3) знакомство со свойствами пластилина;

4) обучение выполнению простых действий с пластилином: раскатывание, скатывание или разделение, раскатывание;

5) формирование умения различать жёсткие подложки из пластилина;

6) формирование умения обследовать и узнавать объекты из пластилина, называть как объект и его характерные основные элементы доступным коммуникативным способом.

37.5.6. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

1) формирование умения обследовать и узнавать знакомые предметы, ориентированные в виде аппликаций;

2) знакомство с возможными способами представления 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 приёмам аппликации (наклеивание, склеивание или разделение);

5) формирование навыка подражания действиям педагогического работника при выполнении аппликаций;

6) развитие навыков сотрудничества при выполнении аппликаций.

37.5.7. В разделе «Рисование» совместная образовательная деятельность педагогов с работниками с детьми с ТМНР предполагает следующие направления работы:

- 1) формирование навыка обозначения и ориентировки на контур, форму, величину, цвет предмета, выхождение и указание отдельных элементов, запечатывание их расположением, ассоциируя между собой;
- 2) формирование умения указывать плоскостное изображение предмета и сравнивать его с реальным объектом;
- 3) обучающее социальное прикосновение к предметам, находящимся на столе;
- 4) формирование умения правильно захватывать карандаш, и удерживать при рисовании;
- 5) формирование простых графических навыков: рисовать прямых, изогнутых линий, червяка;
- 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 педагогов с работниками с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с различными типами конструкторов и техникой их использования, способом соединения деталей;
- 2) формирование умения узнавать объекты, напоминающие по форме детали конструктора, в окружающей их реальности объектов, называть основные элементы доступным коммуникативным способом;
- 3) формирование умения имитировать постройку из 3-х деталей по образцу;
- 4) формирование умения самостоятельно выполнить постройку из 3-х деталей по изображению действия педагогического работника;
- 5) формирование умения самостоятельно строить 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 следующие направления работы:

- 1) формирование интереса к прослушиванию музыкальных произведений;
- 2) развитие способности к восприниманию при прослушивании музыкальных произведений разного характера;
- 3) знакомство с различными музыкальными инструментами (бубен, дудка, гармонь, бубен, металлофон, чашакасы, тамбури, колокольчик, треугольник, тарелки) и способами игры на них;
- 4) закрепление умения самостоятельно подбирать результативное ритмическое движение и издавать из музыкального инструмента звук с учетом функциональных возможностей;
- 5) формирование навыков подражания движениям лепнотического работника при изучении знаковой музыки;
- 6) стимулирование подражания звуковой пелес или музыки;
- 7) развитие умения сопоставлять движения с каждым и оказываем звуками музыки, измекать движения и соответствия с именными ритмами и характером мелодии;
- 8) формирование умения воспроизводить ритмичных музыкальных ритмов;
- 9) формирование навыков различения и шлохования на музыкальных инструментах разных музыкальных ритмов;
- 10) формирование умения выбирать музыкальный инструмент по образцу, по доступной коммуникативной инструкции;
- 11) развитие умения узнавания и воспроизведения хорошо знакомых музыкальных произведений;
- 12) формирование культуры слушания музыкальных произведений;
- 13) формирование умения петь хором простейшие песни и согласовывать свои движения с ритмом и характером мелодии, двигаться под музыку обучающихся.

37.6.2. В разделе «Лепка» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР в данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) знакомство с основами лепки из пластилина;
- 2) формирование представлений о предметной лепке;
- 3) формирование умения соотносить поделку из пластилина с реальным объектом;
- 4) формирование навыков 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 простые и сложные пластилиновые поделки под руководством педагога;

7) формировать умения выполнять поделку из пластилина по инструкции педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;

37.6.3. В разделе «Аппликация» совместная образовательная деятельность педагогических работников с детьми с ТМНР и данный период предполагает следующие направления работы:

- 1) обучение основным приемам выполнения аппликации;
- 2) формирование умения выполнять аппликацию с реальным предметом;
- 3) формирование навыков ориентировки на образец при выполнении поделки;
- 4) формирование умения расположить и наклеивать детали предмета из бумаги на основу согласно образцу;
- 5) выполнение поделок по подражанию продуктивным действиям педагогического работника;
- 6) формирование умения выполнять аппликацию по инструкциям педагогического работника, предъявленной в доступной коммуникативной форме;
- 7) формировать 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, ориентируясь на образец рельефного контура;
- 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, ближе, дальше;
- 2) знакомство со свойствами и возможностями различных материалов;

обучения изготовлению из них изделий с учетом их свойств:

- 3) фиксирование умения выполнять выкопировку постройку с реальным объектом;
- 4) формирование умения выполнять постройку, ориентируясь на образец;
- 5) фиксирование умения выполнять постройку по инструкции четкой угловатой работки, представляющей в доступной координатной форме;
- 6) развитие умения выполнять координатную постройку и копировать ее в шре

3. Изучение действий 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 общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если педагогический работник выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Партнерские отношения педагогического работника и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двух диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идее свободного воспитания. Основной функцией такой характеристике 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 признание ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Педагогический работник не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер,

привычки, интересы, предпочтения. Он оберегает ребенка и радости и огорчения; 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 унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных личностных качеств в отношениях с педагогическим работником и другими детьми.

6. Личностно-педагогическое взаимодействие способствует формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношения ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер его отношения к нему окружающих. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда педагогический работник предоставляет ребенку самостоятельность, оказывает поддержку, возмещает веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

7. Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда педагогический работник поддерживает индивидуальность ребенка, принимает его таким, каков он есть, избегает неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между педагогическим работником и детьми способствует установлению приятных отношений ребенка с другими детьми.

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 действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, участвовать во внеклассных мероприятиях способствует формированию 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 выражать свои чувства. Помогая ребенку осознавать свои переживания, выразить их словами, педагогические работники способствуют формированию у него умения выражать чувства социально приемлемыми способами.

11. Ребенок учится понимать других и сотрудничать 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 работы к школе и успешной интеграции обучающихся с ОБЗ, будут достаточно усиленными без постоянного контакта с родителями (законными представителями). Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционного

информационного процесса. Родители (законные представители) участвуют в закреплении навыков и умений у обучающихся, сформированные специализации, то возможности помогают готовить персонал для работы в Организации и дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-методом, педагогом-дефектологом и воспитателем для обучающихся, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс освоения обучающимися функциональных функций у обучающихся.

39.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с нарушениями слуха.

39.1.1. Основной целью работы с родителями (законными представителями) глухих и слабослышащих детей является обеспечение адекватных психоэмоциональных условий развития ребенка с нарушениями слуха в семье, преодоление состояния фрустрации и оптимизация самочувствия родителей (законных представителей), вовлечение их в образовательный процесс для формирования компетентной педагогической позиции по отношению к ответственному ребенку.

39.1.2. Родительская цель обеспечивает решение 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 и слуха;

минимизировать стигматизацию самосознания родителей (законных представителей), оценить уровень фрустрационных процессов;

способствовать оптимизации личностного развития глухих, слабослышащих и позднослухающих обучающихся;

обучить родителей (законных представителей) приемам формирования в семье реабилитационных условий, методов воспитания, обучения и социализации обучающихся, обеспечивающих оптимальное развитие глухих, слабослышащего и позднослухающего ребенка;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого, слабослышащего и позднослухающего ребенка;

корректировать воспитательские навыки родителей (законных представителей), оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

39.1.3. Деятельность семьи, воспитывающей ребенка с КИ, и дополнительной образовательной организации не только должна, но и непременно принимается от этого взаимодействия в процессе воспитания и обучения, как слышащих обучающихся, так и обучающихся с нарушениями слуха. Это обусловлено

особенностям логики психо-педагогической реабилитации после кохлеарной имплантации.

39.1.4. Первоначальный этап реабилитации.

Эффективность реабилитации ребенка с КИ на первом этапе (и привлекательность ее проведения на первоначальном этапе. При этом оптимальными условиями являются воспитание ребенка в семье, в окружении стесняющих людей, систематическое занятие с сурдопедагогом и постоянное целенаправленное 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 поэтапное целенаправленное их обучение взаимодействию с собственными детьми на уровне эмоционального общения, «эмоционального диалога», развития сенсорных эталонов, связывающих риск сенсорной депривации.

Содержание работы сурдопедагога с ребенком с КИ и его семьей определяется логикой становления и развития взаимодействия слышащего ребенка с близкими и включает несколько этапов: ориентировочный; запуск эмоционального взаимодействия ребенка с близкими на уровне сенсорной реакции; запуск понимания речи; запуск спонтанного общения речи в естественной коммуникации. Задачи каждого этапа деятельности определяются как для ребенка, так и для его родителей (законных представителей).

На первоначальном этапе реабилитации Организация может реализовать Программу в условиях группы крикорежимного 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 целесообразность всего цикла группового коллектива – 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 их совместными коррекционно-развивающими занятиями (хотя эффективность может быть и ниже, чем при обучении в семье).

39.1.5. На первоначальном 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 специально организованных занятиях и, что самое важное, в повседневной жизни. Эмоциональное взаимодействие педагогического работника и ребенка обеспечивает развитие коммуникация, установление отношений между близкими и другими людьми;

обеспечение выразительности и разнообразия сенсорных возможностей обучающихся через включение их в различные виды деятельности, соответствующих их возрасту (игра, рисование, лепка, конструирование, экспериментирование) с учетом этапов психолого-педагогической реабилитации;

формирование родительской рефлексии, обеспечивающей оптимизацию значимости своей роли в психолого-педагогической реабилитации ребенка после КИ.

39.1.6. Поддерживающий этап реабилитации (ребенок испытывает в дошкольной группе). Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение адекватных интрапсихических 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) мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с КИ в семье;

при наличии факторов, дестабилизирующих внутрисемейную атмосферу и дестабилизирующие 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 методичному использованию своих ресурсов, обеспечивающих его оптимальное развитие;

повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) и запросов воспитателя, обучающихся, родителей и социальной адаптации ребенка с КИ;

скорректировать психотравматические позиции родителей (законных представителей), оказать им помощь и поддержку психических мер воздействия.

39.1.8. Работа с родителями заключается в установлении контакта, воспитывающей ребенка с затрудненным слухом (глухого, слабослышающего, ребенка с КИ) и Организации, включает следующие направления:

информационное — изучение семьи, психосоматических образовательных потребностей обучающихся, предоставление родителям (законных представителей) для ознакомления воспитательных мероприятий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – направлено на обогащение психической культуры родителей (законных представителей); повышение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс; создание активной развивающей среды, обеспечивающей единство подходов к развитию личности в семье и детском коллективе:

информационное – пропаганда и популяризация опыта деятельности Организации; создание «открытого информационного пространства» (сайт Организации, форум, группы в социальных сетях).

Содержание направленной работы с семьей может фиксироваться в Программе как 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 АОП 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: информирования, досуга, 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 адекватных отношений его к своему ребенку и будущим возможностям и потребностям с пониманием роли семьи в физическом развитии и социализации обучающихся с нарушениями зрения.

2. Известно, что детско-родительские отношения в семьях обучающихся с нарушениями зрения детерминируются отношением родителей (законных представителей) к своему или слабослышающему ребенку. 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. Недостаточная позиция родителей (законных представителей) к возможностям и потребностям ребенка с нарушениями зрения проявляется в недостаточных для его личностного роста стилях семейного воспитания: гиперопека или гипоопека, игнорирование творческого развития.

4. Из взаимодействия педагогического коллектива, отдельная специфика с семьей ребенка с нарушениями зрения должна 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 влиянием отсутствующего или нарушенного зрения. На уровне формального взаимодействия может быть привлечение родителей (законных представителей) к участию в роли наблюдателей непосредственно образовательной деятельности, коррекционно-развивающей деятельности с детьми, участия обсуждения 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 с семьей по созданию условий привлечения у ребенка способностей, одаренности, например, участие родителей (законных представителей) в разработке 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 с семьей 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 с семьей (тематические собрания и консультации, индивидуальные беседы, участие родителей (законных представителей) и качестве консультантов других семей, проведение культурных мероприятий, клубов (организаций для родителей (законных представителей) и информационно-методического ресурса) должны помочь родителям (законным представителям) в расширении знаний по вопросам особенностей развития и воспитания обучающихся с нарушениями зрения, освоения умений и навыков организации развивающей среды для ребенка с нарушениями зрения в домашних условиях, в области подходов к общению ребенка в новых для него социально-предметных средах.

7. Достижение результатов и приоритетных направленных деятельности Организации, определенных адаптивной программой, требует расширения границ образовательной среды ребенка с нарушениями зрения, в том числе посредством взаимодействия педагогических работников, специалистов с семьей обучающихся. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями (законными представителями) ребенка с нарушениями зрения должно быть направлено на повышение воспитательной активности семьи, родителей, в вопросах его физического развития, укрепления здоровья, совершенствования функциональных возможностей детского организма, в частности умений по организации деятельности, осуществляемой в условиях развивающей

заслуженной сферой. Во-вторых, важно взаимодействовать с семьей в целях принятия ее позиции будущей жизни в реализации представлений о социальной жизни человека, природных качествах, широкого социального опыта ребенка и нарушениями зрения.

8. Содержание взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся по приоритетным направлениям деятельности (организации 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. Организации создает меформализованно-меинформальный ресурс, включающий: обучающие программы для родителей (законных представителей), интернет-ресурсы для родителей (законных представителей), методические разработки, информационные листы для родителей (законных представителей), тематич. 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 к реальному взаимодействию с педагогической целью и достижению результатов через сотрудничество и партнерство воспитателями ребенка с нарушениями зрения, повышение его мобильности, укрепления здоровья (физического, социального, психического).

3.9.3. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с ТНР:

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. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признание, они вдохновляют его на творчество, мир и быть открытым для нового. Важные установления и поддержка доверительных близких отношений в контексте развития. Пролитичность сохраняет свое значение во всех возрастных ступенях.

3. Процесс становления личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и самым важным из которых является семья. Именно родители (законные представители), семья в целом, вырабатывают у обучающихся комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

4. Взаимодействие педагогических работников Организации с родителями (законными представителями) напрямую для повышения педагогической культуры родителей (законных представителей). Задача педагогических работников – активизировать роль родителей (законных представителей) в воспитании и обучении

ребенка, и работать единое и согласованное повиновение проблем ребенка.

5. Укрепление и развитие взаимодействия Организации и семьи 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 родительского права в вопросах воспитания ребенка;

вовлечение родителей (законных представителей) в воспитательно-образовательный процесс;

внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями (законными представителями), активизация их участия в жизни детского сада;

создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;

повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения 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 сопоставления воспитательных воздействий на ребенка;

коммуникативно-деятельностное – 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 в работе Организации и семьи по вопросам оздоровления, досуга, обучения и воспитания;
- повышение уровня родительской компетентности;
- гармонизацию семейных детско-родительских отношений.

19.4. Особенности взаимодействия персонала детского 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 и психическое развитие ребенка, являясь сложными процессами обучения, воспитания и лечения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. При этом для обучающихся с двигательной патологией особенно важно приобрести навыки структурирования развития основных двигательных навыков. Если своевременно не начать работу в ранние сроки жизни ребенка, то возможна определенная компримация и предупреждение формирования патологических двигательных стереотипов. Необходимо активное взаимодействие родителей (законных представителей) со специалистами, осуществляющими коррекцию двигательной сферы ребенка (мастерами, инструктором ПФК).

В ходе консультирования 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 специальные приспособления для стимулирования развития двигательных навыков и обеспечения перемещения ребенка);

контроль родителей (законных представителей) за положением ребенка в пространстве (контролировать положение его головки, обучать разгибанию верхней части туловища);

2. В период от одного года до трех лет у обучающихся с нормальным развитием формируется представления о конкретных предметах и их универсальном предназначении. У ребенка с двигательной патологией эти навыки в достаточном объеме с необходимыми качествами не развиваются. В силу первичности двигательных нарушений и их хронического характера тонкая двигательная работа для дальнейшего развития ребенка, следует начинать в первую очередь развитие крупной моторики, формируя навыки и умения удерживать предметы на одной. Двигательная функция имеет большое значение для развития познавательных возможностей обучающихся. Недостаточность внимания к тому, что у ребенка задерживается формирование

целостного представления о предмете. Для представления конкретных предметов 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, коготный - мягкий), выбирать предмет на ощупь по речевой инструкции (игре «Чувственный мешочек»), определять его температуру (горячий - холодный). Занимаясь с ребенком лепной или рижнянкой, следует воспитывать по предмету, образ которого формируется на основе тактильно-двигательного восприятия.

3. Одной из проблем, которыми страдают обучающиеся с ИОДА, является нарушение хватки руки. Ребенок испытывает трудности при хватке предмета рукой. В этом случае, необходимо с помощью совместных действий, путем наложения своей руки на руку ребенка можно постепенно научить его элементарным предметным действиям (с игрушкой, карандашом, фломастером, ложкой). При этом необходимо постоянно поощрять ребенка и внушать ему надежду на успех. На конкретных примерах показать, как нужно учить ребенка удерживать в руке предмет и как узнавать его на ощупь. Для этого нужно использовать различные по форме игрушки (шарик, кубик, мячик от киндер-сюрприза, свисток), размер, которых не должен превышать величину ладони ребенка. Ребенка нужно учить произвольное, брать и отпускать предметы, перекладывать их из руки в руку, класть их место. Он также нужно обучить ощущать свои руки, ноги, другие части тела, игрушки.

4. Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка к предметной деятельности, и в дальнейшем, и в жизни. Поэтому родители (законные представители) должны постоянно развивать у обучающихся с ИОДА правильные формы удержания предметов, игрушки и двигательных действий с ними. Специально должны показывать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

5. Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры на плоскости из ленточек, мозаики и плоскостных геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дают следующие упражнения: надевание колечек, пуговиц, бус или проволоку, нитку; продолжение игры с веревкой большого размера поузлом; прошивание пелой контура предметов на бумаге, а также шитье вышивки, расстегивание, застегивание, развязывание шнурков, пуговиц, молний.

6. Родители (законные представители) также должны быть знакомы с примерами массажа и нормализации тонуса мышц. Более подробные рекомендации по формированию у ребенка двигательных навыков зритель (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

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 специально изготовленным приборами или самым приспособить эти предметы к возможностям ребенка. Чашки, ложки, вилки или карандаши, ручки не вываливаются из рук ребенка, пользуются приемом утяжеления. Надевают специальные насадки, чаще резиновые трубки, утяжеленные маленькими жестяными или паровыми.

9. К старшему дошкольному возрасту, ребенок должен уметь самостоятельно одеваться (мелкие детали одежды могут быть специально для этого приспособлены) и надевать санитарно-гигиеническими ваялками. Часы для облегчения трудностей, возникающих при застегивании или расстегивании одежды, пользуются застежками-липучками.

3.9.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ЗПР:

1. В условиях работы с детьми с ЗПР перед педагогическим коллективом встает новая задача по взаимодействию с семьями обучающихся, так как их родители (законные представители) также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Одной из важнейших задач является установление конструктивных связей с семьей, привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности Организация и семьи смогут максимально помочь ребенку в преодолении имеющихся недостатков и трудностей.

2. При реализации задач социально-психологического блока требуется планомерное планирование действий педагогических работников и их взаимодействие с семьей.

3. Формы организации психолого-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 обсуждение с родителями (законными представителями) задач и содержания коррекционно-образовательной работы; решение организационных вопросов; информирование родителей (законных представителей) по вопросам взаимодействия Организации с другими организациями, в том числе и социальными службами.

Групповые родительские собрания. Проводятся педагогическими работниками не реже 3-х раз в год в зависимости от необходимости.

Задачи: обсуждение с родителями (законными представителями) задач, содержания и форм работы; сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье; решение

текущих организационных вопросов

«День открытых дверей» (проводится административной Организацией и адресован для родителей (законных представителей) обучающихся, поступающих в Организацию в следующем учебном году).

Задачи: знакомство с детским садом, условиями его работы.

Тематические занятия «Семейного клуба» (работы клуба планируются на основании запросов и дискуссионных вопросов (законных представителей). Занятия клуба проводятся специалистами Организации один раз в два месяца).

Форумы родителей: тематические доклады; личные консультации; семинары; тренинги; «Круглые столы».

Задачи: знакомство и обучение родителей (законных представителей) формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии; ознакомление с задачами и формами подготовки обучающихся в школе.

Проведение детских проектов и «Иссуэв» (подготовки и проведение праздников, занятий с помощью специалистов Организации с привлечением родителей (законных представителей).

Задачи: поддержание благоприятного психологического микроклимата в группах и расширение его на семью.

6) индивидуальное фирмное работи:

Анкетирование и опросы (проводятся по планам 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 родителями (законными представителями) работы Организации.

Беседы и консультации специалистов (проводятся по запросам родителей (законных представителей) и по плану индивидуальной работы с родителями (законными представителями).

Задачи: оказание индивидуальной помощи родителям (законным представителям) по вопросам коррекции, образования и воспитания; оказание индивидуальной помощи в формировании домашних заданий.

«Психологическая служба доверия» (работу службы обеспечивают администрация и педагог-психолог. Служба работает с персональными и анонимными обращениями и обращениями 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 методов 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 информирования родителей:

Информационные стенды и тематические выставки. Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей (законных представителей) местах (например, «Познакомьтесь с школой», «Развиваем руку, а знаем, и речь», «Про развитие ребенка», «Как выбрать игрушку», «Какие книги прочитать ребенку», «Как развивать способности ребенка дома»).

Задачи:

информирование родителей (законных представителей) об организации коррекционно-образовательной работы и организации;

информация о графике работы администрации и специалистов;

Выставки детских работ. Проводятся по плану коррекционно-образовательной работы.

Задачи:

взаимодействие родителей (законных представителей) с формами продуктивной деятельности обучающихся;

принятие и исполнение интересов родителей (законных представителей) и продуктивной деятельности своего ребенка.

г) открытые занятия специалистов и родителей:

Задачи и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями (законных представителей). Проводятся 2-3 раза в год.

Задачи:

создание условий для объективной оценки родителей (законных представителей) успехов и трудностей своих обучающихся;

наглядное обучение родителей (законных представителей) методам и формам коррекционной работы с детьми в домашних условиях.

В реализации задач социально-педагогического блока принимают участие специалисты и воспитатели специального детского сада. Сфера их компетентности определена должностными инструкциями.

д) совместные и семейные проекты различной направленности. Создание совместных детско-родительских проектов (несколько проектов в год).

Задачи: активная совместная экспериментально-исследовательская деятельность родителей (законных представителей) и обучающихся.

е) очередающиеся паттернет-общения. Созданные паттернет-пространства (групп. электронная почта для родителей (законных представителей))

Задача: 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 получать необходимую информацию: презентации, методическую литературу, задания, получать ответы на интересующие вопросы.

При этом активная позиция в этой сфере принадлежит педагогическому, который изучает и анализирует личностные и личностные особенности развития обучающихся и семьи.

3.6. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с РАС:

1. Роль педагогических работников во взаимодействии с детьми с РАС состоит не только в том, что при типичном развитии, что обусловлено, прежде всего, личностными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия 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 понимания речи, поскольку речь педагогического 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, иногда использует для этого неадекватные, на наш взгляд, средства, например, агрессивные поведенческие. В таких случаях педагогический работник ни в коем случае не должен:

а) демонстрировать выраженные негативные эмоциональные реакции (гнев, крик) на поведение ребенка;

б) допускать, чтобы ребенок получил негативное эмоциональное подкрепление (в таком случае мы будем поощрять это неадекватное 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, учить ребёнка понимать происходящее, понимать, оценивать и правильно реагировать на действия и поступки других людей, а также постепенно и постепенно 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, сформированного интереса, какие формы ситуативной наиболее характерны и с помощью чего ребёнок может отвлечь и переключиться на другие занятия.

7. Очень важно и в Организации, и в семье создавать и поддерживать родную и доброжелательную атмосферу, формировать у ребёнка с РАС уверенность в себе и своих силах, поддерживать и признавать коммуникативные попытки, воспитывать доброжелательность и добро по отношению к педагогическим работникам и обучающимся.

8. Больше участие родителей (законных представителей) и всей семьи в развитии ребёнка неизбежно, и не должно быть исключений и доказательств. Это относится как к детям с типичным развитием, так и к детям с любым нарушением развития, 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 свободной жизни, возможно более высокого уровня социальной адаптации. В этом треугольнике «ребёнок – семья – организация»:

- приоритет принадлежит интересам ребёнка с аутизмом;
- основные решения, касающиеся комплексного сопровождения, принимают родители (законные представители);
- организация обеспечивает разработку и реализацию АООП (АОП) образовательной программы ребёнка.

10. Главная задача во взаимодействии организации и семьи – добиться конструктивного взаимодействия и достижения указанной цели, для чего необходимо поддерживать открытый диалог и информировать, что появляется, и наоборот, в обязательном порядке информировать родителей (законных представителей) о потребностях работы с ребёнком, условиях работы в Организации, ходом занятий.

11. Также повышать уровень компетентности родителей (законных представителей) в вопросах диагностики РАС и их коррекции, но учитывать при этом,

что информация по проблеме очень ясная, качество её высокое, очень много же родители (законные представители) в результате изучаются, прежде всего, в том, чтобы разобраться в достоверности перепутанных литератур и интернет-сведений, чтобы понять, что подходы или не подходят их ребёнку и почему. Следует подчеркнуть индивидуализированный характер сопровождения, разъяснить возможности «курсового исцеления», необходимость постоянной и длительной работы и, одновременно, подчёркивать каждый новый успех, каждое достижение ребёнка.

12. Формы и типы работы могут быть индивидуальными беседами, групповые занятия и круглые столы, лекции, демонстрации занятий (лучше в форме видеоматериалов) с обсуждением.

13. Специалисты также должны представлять проблемы семьи, в которой есть ребёнок с аутизмом. Установление ребёнку диагноза «аутизм» является для родителей (законных представителей), фактически, пролонгированной психотравмой, в ходе которой возникает спектр реакций от изумления и самообвинения до апатии и полного смирения, что складывается на отношении 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 различны, но, как и в любом, специалист, работающий с ребёнком, должен учитывать конкретные обстоятельства каждой семьи.

39.7. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. 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 наиболее благоприятных 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) формируются навыки сотрудничества с ребёнком и приёмы коррекционно-воспитательной работы с ним. При групповой форме работы психолого-педагогические знания 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 утрешников и т.п. (квкв).

6. В ходе использования этих форм работы родители (законные представители) получают ответы на интересующие их вопросы, касаются оценки сформированности уровня психического развития обучающихся, возможности их обучения, а также рекомендации по условиям дальнейших условий воспитания 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, а также с современными методами обучения. На практических занятиях родители (законные представители) знакомятся с признаками обучения ребенка и условиями семьи; формируются у них навыки сотрудничества и социального поведения.

8. Содержимое работы специалистов с семьями планируется с учетом следующих факторов: социального положения семьи; особенностей характера взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком; позиции родителей (законных представителей) по отношению к его воспитанию; уровня их педагогической компетентности.

9. Используются следующие методы работы с родителями (законными представителями): беседа, анкетирование, тестирование, наблюдение, участие и обсуждение событий, ведение и анализ дневниковых записей, практические задания.

10. Время 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 конструктивные способы взаимодействия со своим ребенком. Основными направлениями сопровождения семей являются следующие: психолого-педагогическое изучение состояния членов семьи, в первую очередь,

матери и ребенка; дежурство; помощь в адекватной оценке потенциальных возможностей развития ребенка; составление программы реабилитационных мероприятий с семьей; повышение информированности родителей (законных представителей) о способах и методах лечения, принципах и обучении ребенка; консультирование помощи 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 семейного эмоционального состояния.

11. Педагог-психолог проводит индивидуальное психологическое обследование на характер взаимодействия родителей (законных представителей) с ребенком совместно с педагогическими работниками разрабатывает программу сотрудничества каждой семьи. Важно также проводить работу со всеми членами каждой семьи для оказания эмоциональной поддержки каждому из них и формирования положительного взаимодействия со своим ребенком.

12. Особую важность имеет взаимодействие специалистов с родителями (законными представителями) в дошкольный период ребенка, когда имеются проявления дезадаптивного стресса. Имеются проблемы личностного развития и поведения, общения обучающихся в коллективе, детско-родительских отношений могут быть решены совместно специалистами с родителями (законными представителями).

13. Учитель-дефектолог проводит обследование ребенка по основным линиям развития и разрабатывает программу 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, двигательными, сенсорными, психофизическими нарушениями. Родителям (законным представителям) дается информация об условиях, необходимых для развития познавательной активности ребенка и самостоятельности и семье. Специалисты периодически консультируют родителей (законных представителей) по вопросам динамики развития ребенка и организации деятельности и поведения ребенка в учебном классе.

14. Важно также личное воздействие музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию с родителями (законными представителями). Учитывая во многих случаях наличие у обучающихся нарушения общения и трудности его формирования, можно отметить о том, что совместные занятия музыкой родители (законные представители) могут установить эмоциональный контакт с ребенком,

реализации следующих задач:

а) определение актуальных проблем каждой семьи, поиск путей их разрешения, мотивирование родителей (законных представителей), а также других родственников на совместную работу;

б) психо-психопедагогическое просвещение родителей (законных представителей), формирование у них психолого-педагогической компетентности;

в) оптимизация взаимодействия родителей (законных представителей) ребенка с ТМНР, кастризация тяжелых и длительных переживаний, стресса, связанного с проблемами психофизического развития ребенка;

г) формирование представлений об особенностях развития ребенка, навыки и умения 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: образовательное-просветительское, психологическое-консультационное и динамическое внутрисемейных взаимоотношений, психологическая коррекция, логопедическая помощь.

39.8.5. Образовательное-просветительское направление.

В работе данного направления участвуют все специалисты Организации, которые в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности проводят лекции-беседы для родителей (законных представителей) обучающихся. Главная задача: сформировать у родителей (законных представителей) и других близких лиц представления об особенностях, динамике и перспективах развития ребенка с ТМНР, доверительных параметрах, к которым нужно стремиться подвести развитие ребенка (коммуникативное, социально-личностное, когнитивное). Специалисты осуществляют установление позитивного контакта с родителями (законными представителями) описания особенностей педагогических технологий, раскрытие и демонстрация преимуществ коррекционных приемов, которые возможно использовать в процессе воспитания ребенка дома. Необходимо также обращать внимание родителей (законных представителей) на принципы и приемы воспитания ребенка с ТМНР в семье, обучать родителей (законных представителей) конструктивному с этим взаимодействию.

Важно помнить, что взаимодействие педагогических работников Организации с семьями дошкольников должно быть направлено не только на формирование психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) по вопросам воспитания и развития ребенка, но и на подготовку их к всемерному включению в его коррекционно-развивающий процесс.

39.8.6. В процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся с ТМНР необходимо учитывать следующие трудности как психологического (механического и

внутриличностного), так и педагогического (информационно-образовательного) характера. Многие традиционные воспитательные установки, характерные любой семье, воспринимаются болезненно или же не воспринимаются. Психологическая атмосфера родителей (законных представителей), длительное нахождение в тяжелой жизненной ситуации и личная роль ребенка осложняют взаимодействие между семьями обучающихся и педагогическими работниками. Сотрудникам Органов инициативы в процессе взаимодействия с родителями (законными представителями) следует тактично, в деликатной форме прояснять возможность нарушений развития ребенка, не требовать мгновенного принятия их рекомендаций, постепенно достигая поставленных целей с использованием средств рационального 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) гиперобеспокоенных или отрицательных касательно проблем у ребенка.

Консультирование организуется 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 это нужно реализовать, формировать предметно-практическую деятельность и представления об окружающем мире, организовать игру. Осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями) в данном направлении. Учитель-дефектолог решает следующие задачи:

практическое обучение родителей (законных представителей) способам коррекционного ухода, приемам и методам воспитания ребенка ТМНР с учетом выявленных нарушений и с целью создания специальных условий его развития дома;

формирование у родителей (законных представителей) представлений и специальных и общих особенностей, индивидуальном маршруте развития их собственного ребенка.

С этой целью родителям (законным представителям) предлагается участие в разных формах организации коррекционно-педагогической работы: индивидуальных

завязях с ребенком «педагогический работник – ребенок родители (законные представители)», участие в этических и моральных группах и интервальных с другими родителями-детьми-родителями; участие в психических семинарах-тренингах, доступных мероприятиях.

Ориентируя коррекционно-развивающие завязи «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, исполнять роль эмоционально-смыслового комментатора, 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 (бу, у нас).

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. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной образовательной деятельности, укрепление партнерских отношений с семьей позволяет осуществлять освоение приобретенных ребенком умений и навыков и личностные знания; служат практической основой для формирования у родителей (законных представителей) психолого-педагогической компетентности по вопросам воспитания 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 негативных последствий психоэмоционального стресса. Задачи работы педагога-психолога и других специалистов включают:

– формирование самооценки, чувства собственного достоинства ребенка;

– адаптация и оптимизация психического состояния родителей, преодоление апатии и «горя», «безвыходности», «безысходности», «тупиковой ситуации»;

– понимание мироощущения, самооценки «Я», понимания собственной роли в воспитании ребенка, сохранения смысла, понимания переживаний своих близких, при этом ситуаций такой, какова она есть;

– определение конкретных задач перед родителями и период «здесь и сейчас» (так как на начальных этапах во избежание кризиса 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 используется в целях

оказания психологической помощи родителям (законным представителям).

Доверительный стиль общения позволяет установить с семьей «обухную связь». Психотерапевтический беседа позволяет родителям (законным представителям) обрести уверенность в будущем своего ребенка, не чувствовать себя «обухной» в связи с проблемами ребенка, в самое главное – быть четко ориентированными на выполнение рекомендаций специалистов.

С целью оказания эмоциональной поддержки семьям психотерапевт может проводить групповые психотерапевтические тренинги с родителями (законными представителями), повышая у них самооценку и формируя чувство потребности в ребенке и любви к нему.

40. Программа коррекционно-развивающей работы.

40.1. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха. Программа коррекционно-развивающей работы с глухими и со слабослышащими и поздноосложившимися детьми.

Система коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышащими и поздноосложившимися детьми является основой для установления взаимосвязи в развитии различных, образовательных и коррекционных задач. Содержательно коррекционно-педагогическая работа в целом позволяет обеспечить разностороннее развитие дошкольников с нарушениями слуха: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

40.1.1. Программа коррекционно-развивающей работы обеспечивает:

1. Выявление особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и поздноосложившихся обучающихся, обусловленных особенностями психофизического и речевого развития;
2. Осуществление индивидуально-ориентированной психолого-педагогической помощи глухим, слабослышащим и поздноосложившимся детям с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями ПМПК;
3. Возможность освоения глухими, слабослышащими и поздноосложившимся детьми адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования.

40.1.2. Задачи программы коррекционно-развивающей работы:

1. Определение особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и поздноосложившихся обучающихся, обусловленных особенностями нарушения;
2. Коррекция нарушений слуха и речи на основе координации педагогических, психологических средств воздействия;
3. Оказание родителям (законным представителям) обучающегося консультативной и методической помощи по особенностям развития глухих,

слабослышащих и позднослышащих обучающихся в направлении коррекционно-педагогической деятельности.

40.1.3. Программа коррекционно-развивающей работы предусматривает:

1. Проведение индивидуальной, групповой и подгрупповой 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 установлении партнерских отношений с родителями (законными представителями).

Программа коррекционно-развивающей работы строится с учетом особых образовательных потребностей глухих, слабослышащих и позднослышащих обучающихся, включенной 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 этих условиях обучения в первую очередь ориентированы дошкольники с тугоухостью (не говоря уже о позднослышащих детях, слыхавших после потери слуха речи). 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 малоэффективными (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 общения и слухоречевого развития могут быть близки к слабослышащим детям и значительно превосходить возможности типичных дошкольников с глухотой. Такой глухо-слыхающий 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 с нарушением слуха 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 их развития, спецификой дошкольного образования и включает время, отпущенное 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 другими обучающимися.

4.0.1.5. Структура программы коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения и позднооплавающимися детьми включает в себя последовательность следующих этапов:

1. Анализ диагностической информации о ребенке и проведение комплексного психолого-педагогического обследования.

2. Прогнозирование и разработка содержания коррекционно-развивающей работы с детьми.

3. Качественный характер реализации коррекционно-развивающих и восстановительно-реабилитационных мероприятий, требующих участия в их реализации семьи, необходимых специалистов.

4. Мониторинг качества оказанных воздействий и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы со слабоумствующими или позднооплавающимися детьми.

5. Обзор и анализ диагностической информации о ребенке и оценка его реабилитационного потенциала в ходе комплексного психолого-педагогического обследования включает выявленные следующие показатели:

а) физическое состояние и развитие ребенка:

динамика физического развития (антропометрия);

состояние слуха;

состояние зрения;

особенности развития двигательной сферы, нарушения общей моторики (дискинезия, напряженность или вялость, дерогичность, дрожания, параличи, парезы, спастичность мышечных вставок);

координация движений (особенности плавности, жесткости, затруднения при необходимости удерживать равновесие, трудности регулирования темпа движений, трудности гиперкинезов, спастичность, involuntary движений);

особенности работоспособности (устойчивость, переключаемость,

расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страхи перед новыми людьми, незнакомым пространством.

7. По итогам диагностического обследования делается вывод о сформированности компонентов коммуникативной сферы, происходит выявление актуальных задач, определяющих этапы ближайшего развития. По окончании диагностического периода анализируются успешности и проблемы развития ребёнка, необходимые педагогические и психологические подходы и методы воздействия, ставятся дальнейшие работы с ребёнком.

8. Итогом проведённых диагностик выступает формирование комплексного заключения на глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребёнка раннего или дошкольного возраста, в структуру которого входит:

- 1) выявление переносного нарушения, его обусловленности, оценка дееспособности функций ребёнка;
- 2) оценка состояния развития ребёнка в целом с учётом развития отдельных функций и отношения к определённому уровню развития;

3) определение потенциальных возможностей ребёнка, 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 позднооглохшими детьми ППк дошкольной образовательной организации определяет и распределяет:

- 1) цели коррекционной работы с глухими, со слабослышащими или позднооглохшим ребёнком, описание механизмов, с указанием сроков реализации данной коррекционной программы;

2) рекомендации оптимальных для развития ребёнка коррекционных программ или методов, методов и приёмов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

3) рекомендации по применению специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих технологий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения ребёнка.

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 педагогическим работником; в раннем дошкольном возрасте — предметная деятельность; в дошкольном возрасте — игровая деятельность.

11. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

12. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы с глухими и слабослышащими детьми дошкольного и раннего возраста являются:

формирование предметной деятельности (различание предметов по их функциональному назначению), способности активно включаться в деятельность;

формирование наглядно-действенного мышления, пространственной, устойчивого внимания;

формирование общения с окружающими (в том числе формирование всех форм невербальной коммуникации — мимики, жестов и пантомимы);

развитие зрительной и предметной сфер окружающего мира;

стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, тактильного восприятия);

развитие зрительно-моторной координации;

развитие навыков опрятности и самообслуживания.

13. Основными направлениями коррекционной работы с глухими и 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 связана 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 использовались в прошлом обучении. Различая на слух, как и опознавание, осуществляется в ситуациях наглядного подбора.

16. Система коррекционно-развивающих 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 ППД.

2) Создание рекомендаций по дальнейшему сопровождению глухих, слабослышащих ребенка в Организации, воспитании и условиях семьи.

3) Создание специальных условий для получения дошкольного образования

глухими, слабослышащими и позднооглохшими детьми, составляющие планов коррекционной помощи и развития.

4) Реализация программ коррекционно-развивающей работы с глухими, со слабослышащими или позднооглохшими ребятами (коррекционно-развивающие программы «Развитие речи», «Развитие слухового восприятия и обучение произношению»).

5) Контроль эффективности реабилитационной стратегии, проводимый ЦШ 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 в оценке эффективности коррекционно-развивающей работы предусматривают ведение специалистами дошкольной образовательной организации «карты развития ребенка», которая включает:

- общие сведения о ребенке;
- данные о физико-социальном благополучии;
- динамику развития познавательных процессов и психомоторных функций;
- слухоречевой статус;
- индивидуально-психологические особенности личности ребенка;
- динамику физического развития и развития ребенка;
- периодичность представления результатов анализа, ситуации развития на ЦШ;
- рекомендации ЦШ в адрес родителей (законных представителей) глухого, слабослышащего или позднооглохшего ребенка, консультантов специалистов дошкольных учреждений и других.

18. Эффект коррекционного мероприятия на глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся определяется:

- своевременностью (с момента выявления характера нарушения слуха);
- качественным слухорезервированием;
- непрерывным развитием качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний);
- адекватностью коррекционных приемов.

40.2. 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 появления операций по формированию фразовой речи. Также в общем виде представлены вопросы коррекционно-педагогической работы после завершения периода активного этапа реабилитации, а также особенности коррекционной работы с

судухи и на имплаванткрывающих детям.

40.2.1. В организации может испытываться 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. Статус немедленно начать подготовку к реабилитации, стартующей после проведения операции:

с хорошим ребенком – осуществлять коррекционную работу по предупреждению распада речи, подготовить его к будущей настройке речевых процессоров, включить семью в коррекционные занятия с их ребенком;

с глухим ребенком – продолжить или сразу начать традиционную коррекционную работу, уделять особое внимание обучению умению импримировать на слух с помощью индивидуальных слуховых аппаратов неречевые, а по возможности и речевые звуки, готовить к будущей настройке речевого процессора.

Первоначальный этап реабилитации наиболее ответственный и специфичный.

Несомненно этот период наиболее важен, именно он открывает для ребенка новые возможности слухового восприятия речи и неречевых звуков. От успешности его проведения 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 ранее приобретенных в условиях глухоты знаний и навыков, 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, естественного взаимодействия со слышащим окружением, восприятие ребенка в привычный для него звучащий мир;

2) для глухих обучающихся, получивших психолингвистическую подготовку с первых месяцев жизни, имеющих значительный опыт использования слуховых аппаратов и длившихся фразовой речи к моменту КИ, – переориентировка коммуникации и взаимодействия со слышащим окружением на новой для ребенка сенсорной основе (переход от преимущественно слухового к доминирующему слуховому восприятию);

3) для глухих обучающихся, не имевших до КИ фразовой речи (пользующихся в коммуникации отдельными фразами, словами, звукоподражаниями,

головою или руками), естественными жестами), имеющих ограниченный и недостаточно продуктивный опыт использования слуховых аппаратов или не являющихся слепыми, формирование коммуникации и взаимодействия со слепыми посредством на основе имеющихся слуховых возможностей;

4) для маленьких глухих имплицитно-перцептивных обучающихся обеспечение естественного процесса формирования коммуникации и речи.

40.2.4. Первоначальный этап реабилитации может длительно продвигаться, в среднем:

для слепых — 1-3 месяца,

для глухих, владеющих до КИ фразой речи, — 3-6 месяцев.

для маленьких глухих обучающихся, слышащих слышащих до 1,5 лет, — 9-12 мес.,

для глухих дошкольников с низким уровнем речевого развития до КИ — 12-15 месяцев.

Сроки индивидуальны, на их продолжительность влияют многие факторы, поэтому они могут быть и длиннее, и короче.

40.2.5. Перевод ребенка с КИ на путь естественного развития речи и коммуникации, перестройка жизни, действия со слепым миром требует 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 преодоления его коммуникации и взаимодействия со всеми членами семьи.

Одним из условий этой перестройки является осознанное стремление родителей (законных представителей) любить ребенка, поверить в его зримые возможности и стараться не допустить преодоления трудностей в коммуникации и взаимодействии.

Следующим важным условием является размещение ребенка в знакомой обстановке, среди любимых вещей, налаженного режима жизни.

Таким образом, для начала работы по формированию коммуникации и взаимодействия ребенка со слепыми окружающим миром создать благоприятную эмоциональную обстановку, правильно организовать жизнь ребенка дома и за ее пределами.

Поэтому оптимальными условиями для успешной реализации первоначального этапа реабилитации являются воспитание ребенка в семье, в окружении слепых людей, систематические занятия с сурдопедагогом и постоянное целенаправленное воздействие на ребенка родителей (законных представителей), которые подготовлены к этому специалистами.

С целью обеспечения указанных выше условий, важно организовать воспитание и обучение ребенка с КИ в условиях группы при совместном пребывании, которую он имеет с родителями (законными представителями) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение одного-двух часов. Для педагогического коллектива Организации крайне важно 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 восприятия,
- формирование понимания речи,
- спонтанное освоение речи в естественной коммуникативной.

40.2.7. Развитие эмоционального взаимодействия ребенка с близкими:

1. С первых дней организационных занятий педагогический работник устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, развивает его, поддерживает его в эмоциональное взаимодействие, в ходе которого осуществляет эмоциональный диалог. С этой целью использует яркие, в основном звучащие предметы, приближает к ним «захватывающие» игровые действия, сопровождаемые эмоционально-смысловыми комментариями. Выразитель и копирует отклик ребенка на эти игровые действия, добиваясь улыбки, смеха ребенка, положительных реакций.

2. Педагогический работник широко использует также невербальные средства общения: естественные жесты, позы, осознанную мимику.

Сурдпедагог, а затем дома и родители (законные представители) организуют другие эмоциональные игры с ребенком: игры-подражки, пение педагогическим работником стихов, песенок, хороводы, звукоподражательные игры, игры с сюжетными игрушками и предметными картинками, игры-инсценировки детских сказок и стихов, историй из жизни ребенка и его близких.

3. Велечева и целенаправленное обучение родителей (законных представителей). Педагогический работник не только вовлекает их в эмоциональный диалог с собой, а затем и с ребенком, но и учит активно интерпретировать его.

4. В ходе развития эмоционального взаимодействия у ребенка выявляются и развиваются эмоциональный отклик: улыбка, выразительный смех, пристальный и выразительный зрительный контакт, акцентизация ротовых вокализаций, выражение гнева и выраженность плача, реакция на имитационных, демонстрационных возмущение, подражание действиям с педагогическим работником (приближение корпуса), выразительность позы. 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 положительные реакции, появляется понимание и использование мимики и ее естественной коммуникативной функции.

5. Ребенок (законные представители) овладевает эмоциональным взаимодействием со своим изменившимся ребенком, начиная от деления на занятия, но и в течение дня и для широко использовать эмоциональный диалог с ним.

6. Формирование естественного слухового поведения.

После подключения речевого процессора и его настройки ребенку становится доступно всё многообразие окружающих звуков: птицы, насекомые, бытовые звуки, звуки незнакомого чужого и знакомого голоса, фольклорного шума. Разнообразие звуковых ощущений обогащается на практической деятельности ребенка, удивляют и пугают его 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 воспринимать обстановку звуковыми, привлекая внимание ребенка и включая их в работу.

8. Учить находить источник звучащего и соотносить с ним звук.

Ребенок учит прислушиваться к звукам, обдумывать, определять место, источник звучащего (предмет, с помощью которого был слышен звук) и находить место, где произошел звук.

9. Учить извлекать из предметов звук, обдумывать предметы с этой целью (звучит — не звучит), экспериментировать со звучащими.

Начальное педагогическое взаимодействие обречено: звучащую игрушку и палькает из нее звук, имитирует его, дополняя голосом, реакцией. Затем он предлагает ребенку взять игрушку и так же как это делал он, имитировать звучащее. Педагогическое взаимодействие стимулирует ребенка к восприятию звучащих предметов, 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 приучать его к проговариванию речевого процессора. Для установления аудиального типа параметров индивидуальной карты стимуляции речевого процессора сурдологогу важно научить ребенка в ответ на звуковой сигнал реагировать определенным действием, например, надеть кольца на пирамиду, бросить кубики в банку, кубики в миску, перевертывать картонки, доставать из коробки игрушки. Правильно сформированная условная двигательная реакция на звук характеризуется следующим: ребенок, не видя лица говорящего, может сигнал, возмущенно и реагирует на его наличие.

11. И приучение к условной двигательной реакции необходимо выработать у ребенка следующие условия:

определить наличие и отсутствие звука (есть-нет);

определить количество звуков (один-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 выполнения игрового действия, пока он звучит).

12. Формирование понимания 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 педагоги (законные представители) продолжают развивать эмоциональный диалог с ребенком, побуждают его к инициативным действиям, при этом теперь они широко используют не только эмоции, но и речь. Интересное взаимодействие ребенка и педагогического работника может быть приумножено лишь при условии понимания речи.

13. Формирование освоения речи в естественной коммуникации.

Развитие понимания речи ребенка с КИ в ходе эмоционального взаимодействия с педагогическим работником, активное формирование естественного слухового восприятия, мимико-губных и артикуляционных ограничений голосовых реакций создают базу для понимания первых слов, спонтанно освоенных в процессе естественной.

40.3.8. Показателями окончания перекладывального периода работы с дошкольниками с КИ являются:

1) появление ярких эмоций у ребенка во время игры или в ответ на эмоциональное заражение;

2) поддержание в течение длительного времени эмоционального взаимодействия с педагогическим работником на новой сенсорной основе и инициирование его;

3) появление устойчивой потребности в общении педагогическим работником: ребенок хочет общаться, ищет и иницирует контакты, исполняя как невербальные, так и доступные ему вербальные средства;

4) интерес ребенка к звучанию музыкального шара, появление ярких эмоциональных реакций не только на прикосновение, но и на тихие звуки, источник которых находится на достаточном расстоянии и не является зрением;

5) способность ребенка спонтанно или искать и находить источник звука в естественных бытовых условиях и адекватно вести себя в ответ на услышанные (домашний или уличный, в транспорте, в различных помещениях (больница, магазин);

6) способность различать разнообразные звуки, в том числе близкие по звучанию, различать по смыслу схожие источники звука (звонок в дверь, звонок домофона и писк мобильного телефона, гудок автобуса, звонок телефона);

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

8) проявление естественных реакций на звуки окружающего мира: устанавливать, услышав звук машины, подбегать к родителям (закопанным представляясь), подходить к столу, услышав свое имя, выдвигать ложки, бегать в шумной обстановке.

9) активизация у ребенка голосовых реакций, появление интонации.

10) появление у ребенка повторяющихся речи не только в устной, явной ситуации, но и в неосознаваемой (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) появление у ребенка первых спонтанно осмысленных в естественной коммуникативной среде и фраз, количество которых быстро увеличивается;

12) установление параметров коммуникативной среды: стихийно, интуитивно для речевого восприятия ребенком речи и звуков окружающего мира.

Данные показатели свидетельствуют о том, что проведена реконструкция коммуникативной и коммуникативной среды ребенка с окружающим миром на основе изменений 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 интуитивно разборчиво воспринимать речь и звуки окружающего мира. Таким образом, создается принципиально новая сенсорная основа, формирующая ребенка с КИ к естественной коммуникативной среде, так это происходит со слышащим и слышимым 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 возрастной норме: это отмечается у одаренных обучающихся, у слухих, до приступа кохлеарной имплантации имеющих высокий уровень речевого развития, а также у большинства детей, имплантированных до 1,5-2-х лет;

другие — приблизились к возрастной норме или незначительно отстали от нее по уровню общего развития, но имеют значительный прогресс в развитии слухоречевого развития; это, как правило, отмечается у большинства слухих дошкольников с КИ по слуху: речь не владения;

речью – значительное отставание от нормы по уровню и общему, и структурному развитию; или, как правило, отставанием у обучающихся с выраженными дополнительными отклонениями в развитии, но может иметь место и у глухих дошкольников с КТ без выраженных дополнительных отставаний в развитии, которые до освоения речи не владели.

Эти принципиальные моменты отражаются на содержании коррекционно-педагогической работы и на ее организации.

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, естественной коммуникации.

Накопление словаря логической и смысловой 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 encouragement (предъявление драматического текста) для выражения детьми желаний, чувств, интересов.

40.2.9.3. Обучающиеся учат:

пониманию и объяснению в речи предметов повседневного употребления, их назначения (одежда, обувь, мебель, посуда), близкого окружения, людей и животных природы, явлений природы, сезонов и суточных изменений.

составлению простых нераспространенных предложений и распространенных предложений на материале сюжетных картинок, по демонстрации действия;

умению задать вопросы и отвечать на них, используя краткие и полные ответы, самостоятельно строить ответы, используя при этом различные типы коммуникативных высказываний;

умению определять профессии человека, изображенного на иллюстрациях, по внешнему виду, атрибутам, необходимым для данной профессии, пространству, и другим изображенным человеком; определение времени года, времени суток, значениях суток или иного промежутка.

Желание активно участвовать в диалогах, связанных с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся; отражение в речи воспоминаний, представлений о событиях своей жизни и 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, полн, времени, места, а также использовать обобщающие союзы, устанавливать и выражать в речи

автономические и синонимические отношения. объяснять значения многозначных слов; использовать в речи как единственные прилагательные, в том числе, обозначающие отличительные качества.

40.2.9.4. Работа над грамматическим строем речи должна осуществляться в живом общении при подражании речи педагогических работников, а также в ходе специальных игровых упражнений.

Обучающихся толкуют к использованию в речи простых по семантическим грамматическим формам слов и продуктивных словообразовательных моделей. Грамотному построению предложений.

Обучающихся 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 первоначальное понимание принципов словообразования и словоизменения, применяют их.

40.2.9.5. К семи годам грамматические компоненты речи у детей обучающихся с КИ в основном могут быть приближены к нормативу: они обладают практически всеми формами словоизменения и словообразования и устной речи. Но речь других обучающихся еще остается грамматически бедной, допускают многочисленные ошибки в формах словоизменения и словообразования.

Различные коммуникативный и диалогический речи осуществляется в процессе игр, специально созданных ситуаций, тем, разнообразной деятельности.

Наиболеем учить обучающихся отвечать на вопросы о характерных признаках предметов, явлений, в том числе - рассказывать о них, используя смысловые средства, рисование, театрализованная игра. Важно формировать умение задавать по ситуации, 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 педагогических работников небольшие сообщения, рассказы «из личного опыта». Это позволяет в дальнейшем успешно описывать события в Организации, группе, дома, на улице, рассказывать о профессиях, например, повара, врача, дворника, шофера, учителя.

В дальнейшем обучающиеся учат умению самостоятельно делать краткий словесный отчет о совершении и последовательности действий и игре, в процессе рисования, конструирования, лепки; составлению творческих рассказов по сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок, используя графические схемы, наглядные опоры и участие в играх, предполагающих импровизированные диалоги и

матологов, составлению рассказов и инде снблценнй от собствснного имени (Я..., Мы...), в инде обрщсний (Ты..., Вы...), а также от третьего лица (Он (оня)...) с обязательным наличием предмета.

40.2.9.6. Особое внимание с первых шагов коррекционной работы должно уделять развитию диалогической речи. Педагогический работник должен создавать 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, включать обучающихся в беседу.

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. Рассказы сопровождаются иллюстрированием с помощью мариупек, персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театра, кукол библбл, серий картинок. Постепенно роль сопровождения 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. Обучающиеся учат запоминать содержание стихов, рассказов, песни; запоминать персонажей, их действия, поведение, переживания. Обучают последовательности, содержательности рассказывания, правильности лексического и грамматического оформления связанных высказываний; пересказу текста и сопоставлению с другим повествованием, используя разнообразные наглядные опоры. Учат пересказывать приращение от лица разных персонажей, используя языковые и интонационно-образные средства выразительности речи.

Педагогические работники обеспечивают создание условий для заучивания стихосложений, потешек. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

40.2.9.8. Содержание коррекционной работы являются также развитие слухового восприятия, обучение произношению и обучение грамоте.

Развитие слухового восприятия.

К успешному завершению первоначального этапа реабилитации обучающихся с КИ достаточно эффективно сылпат роль, что подтверждается тем фактом, что они начинают успешно понимать речь (наблрать все новые и новые слова и фразы) на слух и процессе естественного общения. Поэтому в систематической работе по

развитию слухового восприятия, отчасти преодолевается. Например, со слабослышащими дошкольниками, как, как правило, неуживаются.

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 разнообразные житейские звуки, в том числе близкие по звучанию бытовые шумы, звуки техники, улиты, работы различных приборов и машин), узнавать их, соотносить с конкретными объектами;

2) различать и воспроизводить звуки разной интенсивности, высоты, произвольные в разном темпе;

3) узнавать голоса педагогических работников и обучающихся, их тембр (кратковременное состояние), соотносить с конкретным человеком;

4) узнавать при прослушивании записи (в природе, в кино, ТН) незнакомые и знакомые;

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 фонематического слуха обучающиеся учат различать на слух слова, отличающиеся друг от друга одним звуком (гласным или согласным звуком) в корнях, окончаниях, суффиксах, приставках, например, точка – точка – точка – точка, девочка – девочки, рисуи – рисуйте, мышка – мышек, ушел – ушел.

При коррекции произносительных ошибок и при обучении грамоте (опытно и опытно печатным буквами) также ведется систематическая работа по развитию фонематического слуха. Обучающиеся учат различать на слух звуки речи (гласные между собой: согласные, близкие по звучанию, соотношающиеся 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 отмечаютсяintonированные голосовые реакции. Они представляют первые слова и фразы, но их звуковой состав, как правило, еще не совершенен. Они часто не соответствуют звуко-буквенный состав уже знакомых им слов и фраз. Их успех, тем не менее, 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, подерживая их. Целесообразно проводить разнообразные артикуляционные игры-упражнения, а также широко использовать тихий методический прием как речевой ритмика во фронтальной, а при необходимости, и в индивидуальной работе. Этот прием основан на обучении обучающегося подражанию крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произнесением звуков, слогов, слов, фраз. Двигательные умения ребенка постепенно развиваются, и подражательные движения (не только крупные, но и мелкие, плавные 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 производные целенаправленной работы над коррекцией произношения. Исключения составляют только случаи появления и закрепления в речи ребенка грубых дефектов: открытой или закрытой гнусавости, сонантности, боковых артикуляций, которые требуют срочной коррекции, графической для сурдологической.

В таких условиях обучающийся с КИ, как правило, опирается естественный имитированной четкой речью, произносит слова и фразы в нормальном темпе, с нормальной силой и высоты, слитно, с выраженным словесным и фразовым ударением. Звуковой (фонетический) и звуко-буквенный (доследовательность 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 дошкольниками с КИ имеет обучение грамоте: элементарному чтению и письму печатными буквами.

В обучении дошкольников с КИ, и особенно их обучающихся с нарушением слухом, языковая речь не только не первична, 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 тексты, доступные ему по словарю, понимать 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

использоваться как сурдопедагогических методов обучения (разучивать карточки (по табличкам), а затем и алфавитическое чтение, так и аудиолитературно-сенситивный метод, использующий и обучивших слепых обучающихся (через звуко-буквенный алфавит). У обучающихся формируется также графомоторная лажка, умение ориентироваться на lined and unlined листе бумаги.

40.2.10. Содержание коррекционно-развивающей работы с ослепшими детьми с КТ.

Принадлежит коррекционно-педагогической работы с ослепшими дошкольниками, потерей слуха, но владеющими речью на уровне слепых обучающихся, имеет существенную специфику.

Игры-упражнения проводятся на специально подобранных занятиях. При этом вначале придают ребенку на слух-прительной основе (он знает губы говорившего и слышит), и только после того, как он усвоит содержание упражнения и правильно его выполняет, можно переходить к работе на слух. Весь учебный материал, предлагающийся на занятиях, должен быть доступен ребенку: слова — по значению, предложения — по смыслу.

На каждом занятии ведется работа по всем 7 направлениям:

1. Работа по запоминанию, дифференциации и идентификации окружающих бытовых звуков.

В первую очередь необходимо целенаправленно привлекать внимание и объяснять звуки, которые ребенок слышит: жужжа, вв, улюлю, вое, где он бывает (работает пылесос, включается холодильник, ухата кружка от восторга, каркает ворона, сигнал автомобиля).

Приводить специальные упражнения. Многие из них просты и были доступны ослепшему ребенку, но потеря слуха, а также дошкольному, дошкольному индивидуальным слуховым аппаратами и рече — по операция. Но с каждым ребенком звучит по-разному:

дифференцировать при выборе из 2-х заметно различающихся музыкальных звуков (например, барабан и тарелка);

дифференцировать при выборе из 2-х более похожих звуков, например: пест стукнула по столу — карандашом или кинжал? По чему постучали карандашом — по столу или по настоящей лампе? Чем стукнула по столу: карандашом или кинжал? По чему постучали карандашом: по столу или по настоящей лампе?

различать и воспроизводить длительность звучаний, их ритмы;

определить регистр на фортепиано высоту звучания (низкий, средний, высокий).

2. Работа над восприятием прослушанных речевых стимулов (сила, высота, тембр, ритм, словесные ударения, интонационное ударение, интонация);

определение точности звучаний, например, звукоподражаний — птицы или

звучащую, произносимый разной силой голоса — Угадай, где мышонок: далеко или близко? Какой петушок кричит: бодящий или члзпнякый?;

определение высоты интонаций при произношении звуков, слов и фраз (Кто говорит: тепло-железя, жамы-железяпа или жележжжжжж?); различать голоса мамы, папы, брата, бабушки (Угадай, кто тебе позвонит?);

различение ритмической структуры слогосочетаний типа: Папа, паПа, Папапа, паПапа, папаПа; походить к ритмической структуре слова (к двуслоговым, к трехслоговым и затем — к однослоговым): различить сходные слова, отличающиеся лишь ударением замок-замОк, Ирис — ириОс;

различение логического ударения в предложениях сначала в вопросительной форме, а затем — в повествовательной, например, Собака сидит в будке: Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке? Собака сидит в будке. Собака сидит в будке. Собака сидит в будке;

различение интонации (интерпретируемая, вопросительная, повествовательная) сначала при произношении 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 пропустить упреждающие и вводящие фразы: звуки (буквы) могут бе.ать, плавать, спать. Ребенок учится слышать и выделять звуки речи (имитирование и в словах). Поначалу целесообразность работы:

идентификация гласных звуков (а, о, у, и, эеже э, ё);

дифференциация твердых и мягких согласных (л-ль, т-ть, в-в, ш-ж, ф-ф, с-з);

дифференциация твердых и мягких согласных (ж-жж, мж-мжж, ж-жжж);

идентификация йотированных гласных (я, е, ё, ю);

дифференциация и идентификация звуков (с-ш, ж-ч, р-л);

дифференциация и идентификация глухих взрывных (п-т-к) и звонких взрывных (б-д-г);

дифференциация и идентификация звуков (в-з, с-ф);

дифференциация и идентификация глухих аффрикат (пч-чч-т);

дифференциация и идентификация аффрикат и их составляющих (пч-ч-с, в-ш-л-л);

дифференциация и идентификация звуков (й(й)-лы);

дифференциация и идентификация звуков (м-ж-л).

4. Работа по восприятию слов: длины слова, идентификация слов при закрытом и открытом выборе:

определение длины слова ребенком определяет слово, которое произнес делителемный ритмический — короткое, среднее, длинное — и дополняет словесный образ, рисуя поочередно разную длину:

10. Спокойной ночи!

11. Доброе утро!

6. Восприятие предложений с опорой на сюжетную картинку или серию картинок: увидеть или найти соответствующую картинку, или описать по картинке; речевые игры, например: «Говоришь ли я коню (скажи, скажу)?». Рыбы летают. Птица ползает. Кошка едет. Нолу спят. Собака мурлыкает; восприятие знакомых ребячьих фразеологизмов (зарубить на носу, мастер на все руки и другие).

7. Работа над восприятием текстов:

узнавание знакомых стихотворений, строк из стихотворений («Баянчик», «Примолк»);

узнавание текста знакомых загадок («Пустор», «Опалый»); восприятие отгадок;

узнавание знакомых сказок, их пересказ, целостное восприятие перефразированного текста знакомой сказки;

составление и последующее восприятие рассказа по серии картинок; восприятие на слух начала рассказа или другого фрагмента (что дальше?); восприятие на слух новых стихотворений, заучивание их наизусть.

8. Работа над диалогической речью:

чтение по ролям эпических 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 бо́льшая карета», «Спроси у папы, на сколько он прилетел сегодня домой»; позже – и ситуации вне дома: «Узнай, поживишь ли, в какое, работает ли сегодня каток», «Спроси у женщины, который час»);

восприятие вопросов на рассмотренной и затем закрытой картинке, по серии картинок, по знакомому тексту с 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 куле, о лове конструктора).

402.11. Организация коррекционной работы с детьми с КИ

Первоначальный этап реабилитационных мероприятий для успешной реабилитации и при этом период их может состоять из работы и работы, сочетаясь с системой психологических занятий с родителями; при этом особое внимание уделяется привлечению родителей (заочных представителей) к совместной целенаправленной коррекционной работе, проводимой под руководством специалистов. Эти условия могут быть обеспечены при организации воспитания и обучения ребенка с КИ в условиях группы кратковременного пребывания, которую он вместе с родителями (зачастыми представителями) будет посещать 1-3 раза в неделю в течение нескольких 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 одним из основных задач — обучение детей взаимодействию со своим изменяющимся ребенком, приемам его воспитания и обучения. Целесообразно также организовывать занятия малыми группами (по 2-3 ребенка) со специалистами по музыкальному и физическому воспитанию, по изобразительной деятельности.

Последующий этап реабилитации:

1. К завершению первоначального этапа реабилитации обучающиеся с КИ имеют разный уровень общего и слухоречевого развития, в зависимости от раннего опыта работы или иной организационной формы воспитания и обучения. При этом для успешной последующей реабилитации важно соблюдение двух принципиальных условий: нахождения 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 к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (интеграция), могут успешно по 1-2 ребенка воспитываться и обучаться в группах общеразвивающей или оздоровительной направленности. Это глухие и позднослышащие, освоившие речь и коммуникацию утраченную после потери слуха устную коммуникацию, также обучающиеся с КИ, компенсирующие обращенную к ним устную речь и уже слышащие (узнавая) речь. С интегрированными в среду слышащих детей обучающимися 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 первичную приближенность к всей и 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 дошкольники с КИ, которые по результатам диагностических исследований в развитии, и в частности деривативности языка речи имеют отставание, но незначительное, от возрастной нормы и общего развития и значительно — в речевом развитии. Педагогическая деятельность в группах осуществляется сурдопедагогом, психологами и другими специалистами. Коррекционная работа с детьми с КИ во всем направлении 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 данных 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 общего, но и речевого развития. Они становятся готовыми к совместному со слышащими дошкольниками воспитанию и обучению (интеграция). Их воспитание может быть продолжено в группе комбинированной направленности, при этом необходимо увеличивать количество 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 (невысказанной) задержки психического развития, зрительное сложное зрение, двигательные нарушения (в том числе органические повреждения ДЦП), соматические заболевания и другие поражения различных систем организма, сочетающиеся с интеллектуальной недостаточностью, и в связи с этим значительно отставшие от возрастной нормы, могут успешно воспитываться и обучаться в группах комбинированной направленности. Эти обучающиеся к окончанию первоначального этапа реабилитации значительно отстают от возрастной нормы и по общему, и по специальному развитию.

6. Успешная реабилитация обучающихся с КИ требует обеспечения ребенку постоянного периодического пребывания в среде нормально слышащих и говорящих обучающихся, например, на прогулках, развлечениях, специально подготовленных занятиях. Целесообразно, чтобы ребенок с КИ посещал Организацию в режиме естественного, а не искусственного пребывания, чтобы родители (законные представители) могли расширять взаимодействие своего ребенка с КИ со слышащими детьми во дворе, в кружках.

Коррекционная работа по всем направлениям (развитие речи, развитие слухового восприятия, обучение произношению, обучение грамоте) проводится как на фронтальных занятиях сурдопедагога, так и на индивидуальных.

41. Продолжая коррекционно-развивающую работу с детьми с нарушением зрения.

41.1. Описание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями слепых обучающихся (программа коррекционной работы тифлопедагогов). Коррекция и развитие ориентиро-поисковых действий и умений.

Формирование умений толкать, двигать и действовать:

1) толкающие движения рук: развитие слухово-определяющей координации в выполнении игровых заданий «упал – поднялся», «вышел и вернулся»; развитие

тактильно-двигательной координации и выполнении игровых заданий «Я дотронулся, ты схвати» (одной, двумя руками)», «Дотронутся каждым пальцем»;

2) ориентировочно-поисковые движения пальцев: развитие подвижности пальцев, развитие умений и навыков освоения пальцами захвата мелких предметов (шпатель), деталей предметов; развитие умений и обогащение опыта прослеживания движений пальцами по рельефу, развитие умений последовательного обхождения рельефного контура; развитие умений и обогащение опыта поиска и локализации деталей и частей предмета, выпуклых точек на плоскости указательным пальцем;

3) ориентировочные действия рук: формирование умений и навыков обследования плоскости – рабочей зоны – в целях получения информации о ее предметно-пространственной организации для дальнейшего осуществления предметной деятельности; формирование пространственных представлений о ближней, дальней границах, левой, правой сторонах, средней линии плоскости, центра, практических умений их выделять (показывать), ставить, расслаивать предметы в этих пространственных точках;

4) ориентировочно-поисковые движения туловища и головы: обогащение опыта поворота головы, туловища в туловища наискрест с его пространственной локализацией.

41.2. Развитие сенсорных способностей:

к пространственной локализации звуков, звуков, световых стимулов (обучающаяся с определенным зрением) и множественные ориентировочно-поисковые действия, движений приближения к их источнику;

к тактильной локализации фактурного элемента на мультифактурном поле.

Обогащение опыта тактильной локализации предмета из множества с дифференциацией признаков: материал, величина, фактура, форма. Формирование умений выделять заданные «отбери только...», «сложи их в группы».

41.3. Развитие умений выполнять действия соотношения: «положить на, в», «наложить», «совместить», «размещивания в ряд, по кругу»;

формирование моторных программ: «взять и положить на, в, под», «оставить из, с, из-под», «собрать из»; игровых действий: «игра в барабаны», «игра с трюковой», «игра из пластики»; «разложить – собрать».

41.4. Развитие умений, обогащение опыта выполнения действий руками с мелкими предметами: «продвижение» мелких предметов (шарик, бусинка, пуговичка), помещением внутрь овальной скань (пространственной тис, чтобы образовалась дорожка-абстракт), «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 задача: напряжение пальцев кисти (предпочая у кисти находится на твердой поверхности, на полу). Обычное 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 держать свободно, без напряжения, пальцы руки расслаблены. Кисть расслаблена: кисть свободно висит книзу. Кисть поднята вверх: кисть отведена вверх, пальцы в обычном положении. Кисть опущена вниз: кисть отведена вниз, пальцы в обычном положении. Пальцы прижаты: пальцы максимально разведены и силой удерживаются в этом положении. Пальцы согнуты: пальцы согнуты во всех суставах, как бы удерживали теннисный мяч. Пальцы сцеплены: разведенные пальцы одной руки проходят до предплечья между разведенными пальцами другой руки; пальцы прижимаются к тыльной стороне ладони, большие пальцы прижимаются к указательным.

2. Формирование умений и навыков предметно-пространственной ориентировки.

3. Формирование «ощущения тела»: знание частей тела, умение их назвать и показать, умение дифференцировать парные органы; формирование двигательных представлений о верхних и нижних конечностях; формирование пространственных представлений о возможных положениях кисти, пальцев, развитие двустороннего опыта и принятия заданного положения, умений и опыта действий левую и правой рукой с мячом (бросать мяч двумя руками вниз, перехватывать мяч из руки в руку, катание мяча с сцепленным ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх), толкание мяча раскрытыми ладонями (кисть опущена вниз, поднята вверх)).

4. Формирование пространственных представлений и ориентировочных умений в статичном положении относительно себя определить (показать, назвать, поворачиваться, брать предмет, передвигаться): вперед или назад, перед или ты, 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-обзора и карты-пути в знакомых пространствах (кабинет, групповая, участок).

4.1.6. Развитие инстинкта избегательства.

4.1.7. Развитие способности использовать координато-отрицательное пространство на полисенсорной схеме с выделением и обозначением пространственных ощущений его трехмерности.

4.1.8. Развитие слухового пространственного восприятия:

1. Формирование умений (услышать, повернуться, обозначить место) и показывать звуки, издаваемые предметом и (или) объектом над головой, у стоп ног,

перед собой, за готовой, сбоку (левым или правая сторона); развитие способности дифференцировать два (и более) звука с определением и указанием места звучания каждого с постепенным приближением к их параметрам (глубина, высота, продолжительность); обогащение опыта оценки близости, глубины пространства, развитие опыта передвижения с пересечением горизонтального пространства на голос человека, предметный звук; формирование умений двигаться и пространство по инструкции педагогического работника: «Подойди ко мне», «Иди вперед», «Поверни направо (влево)», «Развернись и иди назад».

2. Обогащение двигательного опыта новыми признаками движений и учения: ходьба с комментариями по периметру, пересечения пространства (из одной точки в разных направлениях; из разных точек в одному объекту), движение в пространстве с предметными тропами, с тростями.

4).9. Развитие умений поиска и подбора предметов с развитием слухо-двигательных связей (рука или руки направляются точно в сторону звука от упавшего предмета), слухо-осознательных связей (одним двигательным мышечным и слуховой образ предмета) и без ориентировки на звук.

1. Формирование двигательных умений преодоления препятствий: перепадов высот, ходьба по лестнице, ползать по кругу с низким уровнем препятствия, ходьба по наклонной плоскости, обходить препятствие (стол, стул).

2. Формирование пространственных умений пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности и Ориентации (помещениях): освоение пространственной организации групповой, игровой, учебной комнат, раздевалки; развитие опыта свободного передвижения и знакомых помещений с выполнением ориентировочно-поисковой деятельности. Развитие способности к осознанию пространственной организации помещений и Ориентации.

3. Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в текстовой книге: способностей к локализации частей (обложка, листы), умений перелистывать страницы, умений выполнять ориентировочно-локальные движения и осознательные действия при восприятии рельефных изображений.

4. Формирование навыков пространственной ориентировки на листе бумаги: умения вырезать (показывать, выполнять) стороны, углы (вершины), делить плоскость листа на равные части (по длине, ширине); умения клеить лист с ориентировкой на угольную линию (перед собой); умения выделять на листе бумаги предметы и заданным образом; умения воспринимать рельефные линии (наклеивание бечевки, нитки, наклеивание грифелей или его замещения) в заданном месте на плоскости разных форм.

5. Формирование представлений о взаимном положении с развитием связи «целое — детали»; умения ориентироваться в пространственном, порядковом

различающиеся изюмкой на поверхности колодки. Формирование умений и навыков вставления пестика в иголки (действия сооснования) с презентацией в шестигранной (по образцу, словесной установке педагогического работника, с воспроизведением комбинаций и комбинаций букв).

41.10. Развитие и коррекция способов познавательной деятельности, формирование сенсорно-перцептивных умений и навыков.

Ознакомление с предметами мест жизнедеятельности и ориентирование, развитие способности узнавать их при сопоставлении, обследовании, по жилищу, жилища: в материале, из которого выполнен предмет, выделить и назвать детали, понимать его назначение.

41.11. Развитие моторного компонента предметно-познавательной деятельности: умение схватывать и отпускать предмет; обогащение опыта захвата предметов разной формы и величины; формирование культурных способов захвата предметов с учетом их назначения; формирование навыков действий с предметами по их назначению: с игрушками, предметами обихода, объектами познавательной деятельности.

41.12. Развитие предметных действий; формирование действий предметно-пространственной организации рабочего поля; умения зрительно предмет из определенного места, положить предмет на определенное место, расположить объект перед собой, расположить предметы в ряд (горизонтальный, вертикальный). Развитие рече-слухово-двигательной координации с освоением опыта выполнения инструкций одноступенчатых: «Возьми», «Удерживай», «Положи», «Открой»; двухступенчатых: «Возьми книгу и открой ее», «Выбери нужные фигуры и расположи их в ряд»; трехступенчатых: «Из игрушек выбери паровозик, слепила разбери ее, а потом собери». «Рассмотри предмет и скажи, чего не хватает. Найди недостающую деталь.ложи и предмет». Развитие моторики рук, кистей, пальцев: формы движений и действий, силы, точности, длительности.

41.13. Развитие способности ориентироваться, обследовательские движения кисти и пальцев в системе координации «рука в руке», «рука за руку». Учить повиноваться и действовать по инструкции педагогического работника:

1. Формирование представлений о тактильных признаках (гладкие, ребристые, шершавые, холодные, теплые); о различных материалах (дерево, бумага, резина, пластик, ткань, кожа, металл), о текстурах. Развитие тактильных, двигательных, осязательных умений их выделения, обследования, познания. Развитие различительной способности, способностей к тонкой дифференциации тактильных ощущений. Знакомить и расширять знания о предметном ручном мире; разнообразия материалов, из которых изготавливаются предметы, формировать представления о функциональном назначении материалов и создании предметного окружения. Знакомить с предметами и объектами неживой природы, развивать

осознательные умения и обогащенный опыт тактильных ощущений, постижения их физических характеристик.

2. Формирование эталона «Форма». Формировать представления об объемных геометрических телах, уметь их обследовать с помощью признаков осязания. 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 осознанным способом выделять форму отдельных частей объемных объектов, соотносить ее с эталоном. Формировать умения соотносить геометрические тела и фигуры по форме. Развивать умения конструировать из геометрических тел, фигур (по образцу, по установке). Формировать личностные представления о многообразии форм объектов каждой группы (платья, игрушки, и т.д.).

3. Формирование сенсорного эталона «Величина». Знакомить с предметами ближайшего окружения разной величины, характеризуя ее относительно себя: маленький — помещается в ладонях, большой — объёмываете 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 величине их характерных частей тела: рукавички — маленькая, перчатки, как раз; шорты — маленькие, как раз; штаны, рубашка, свитер (с длинным рукавом) — большие, как раз; предметы мебели: стул, стол — детские.

5. Учить понимать, что все предметы окружающей действительности отличаются величиной и зависимость от них предназначения (шпатель, клинок, предметы посуды, мебели, одежды, транспорт, игрушки).

6. Формировать эталон «величина»: большой — средний — маленький. Формировать первичные представления о протяженности: «высокий или низкий», «длинный или короткий», «густотный и. п. тонкий», «широкий или узкий»; действия сравнения предметов по длине: ладони обеих рук на верхней точке предмета, одна ладонь остается на предмете, другая в том же направлении поднимается (конец верхней ладони касается в пространстве к ладони предмета и при соприкосновении с ним длинной стороной кисти и опирающейся на его высоту (кисть поднимается, если ощущается притягательность), кладется на верхнюю точку; равнозначные ощущения (мгновенные) ладонь рук в определенном, какой выше, какая ниже.

41.14. Развитие представлений и осмысленности слухового восприятия, восприятия звуков и шумов окружающего формирования предметно-объектной относительности звуков: понимание звуков движения, действий, свойств материалов, звуков отраженных физических строение предмета: понимание ситуаций и

призраков. Знакомить со звуками в шумная жваой и тихвой приржой, раширя хорину мира. Развитие способностей к дифференциации звуков по громкости, высоте, чистоте и (или) зашумленности звуками; обогащение опыта восприятия и опознания предметов окружения по их звучанию.

41.15. Развитие способности к выполнению обобщения как истовики информации о предметах, явлениях: развитие обонятельной чувствительности, формирование первичных представлений о запахах, их предметно-объектной снессовости (печеньки); формирование целостной картины мира с актуализацией использования обоняния для познания и ориентировки в действительности (улица, помещение).

41.16. Развитие умений выполнять осязательные действия, обогащение умений и лавыков оупывания, предмета, предметных свойств пальцев. Развитие познавательных действий, способов выделения свойств и признаков, включение освоенных способов и решение познавательных задач, фиксирование лентательно-мощных образов обследовательских действий, развитие актекости и мышленности последовательских движений рук.

Формирование навыков обследования предметов с использованием тактильного образа на основе только, зяного изчисления шифрмации и описания структуры.

41.17. Развитие образов восприятия предметов, фиксирование связи «целое – часть», умений их устанавливать. Формирование алгоритма осязательного обследования осязательного предмета лизучным способом (координированные движения двух рук):

1. Первый этап. Первичные ориентировочные действия (действия оупывания) по предмету с выделением точки (край) начала целенаправленного восприятия и охвата (ней пальцем на нем (охлаждающей лотосные кисти). Уточнение материала к (или) фактуры, цвета. Изучение преломляющих движений кисти рук (разомнутое пальца и ладони слегка касаются поверхности) по поверхности предмета с отражением его охваченности, осязательности, конструкции в одну и в другую стороны и полным охватом (охлаждением) предмета.

2. Второй этап. Выделение и детальное обследование основных частей с их охватом и установлением лизучных и пространственных связей между частями и частями, между частями. Уточнение особенностей формы, величины.

3. Третий этап. Выделение мелких деталей на крупных частях предмета (охлаждение только локализует крупную часть, ладонь другой выполняет ориентировочно-опознавательные действия) с обозначением и установлением логических и пространственных связей между частями и частями, между частями и частями их обозначением, уточнением названия. Уточнение особенностей формы, величины, фактуры.

4. Четвертый этап. Понимание целостного восприятия прикосновения и

структуру предмета. Оценка ощущений.

Формирование алгоритма обследования предмета с развитием представлений: целостного логическoго образа в его осмысления, развитием родовидовых связей. Учить различать предмет с опорой на алгоритм:

1) знакомство (или опознавание) объекта на основе познавая и познавательной структуры образа (основных частей). Определение особенностей формы, величины, 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 изображения предмета;

3) восприятие звуковых свойств предмета, звуков действий с ним как опознавательных признаков;

4) актуализация тактильных ощущений с характеристикой поверхности, температуры, шершавости поверхностей частей и деталей предмета с определением опознавательных, уточняющих отличительных признаков предмета;

5) актуализацию обонятельных восприятий с определением опознавательных, уточняющих отличительных признаков предмета;

6) обобщение чувственного познания предмета с характеристикой образа;

7) определение назначения предмета. Раскрытие действий и способов использования предмета, действий с его частями;

8) обобщение чувств: различение на ощупь бумаги и ткани, разных видов бумаги, разных видов тканей, восприятие жесткости разной книжечки руками; различение привкусов, различие их осмысленности. Развитие опыта обонятельно-вкусных 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 о мимических и психомимических выражениях базовых эмоций, развитие умений их воспроизводить, расширять знаний о социальных ситуациях приходящих на человека. Развитие мимической подвижности лица: надувание и (или) вытягивание щек, вытягивание и (или) растягивание губ, поднимание и (или) опускание бровей, гримасы. Формирование первичных представлений об искусственном облысе.

Формирование первичных представлений о пространственной организации ситуации общения в зависимости от стояния, развитие представлений о жестких, мягких людях (естественная, ситуативная: рабочая, эмоциональная). Развитие представлений о положении и движении тела, головы, рук для принятия поз.

Развитие ритуальных действий общения. Развитие двигательных представлений об информативности смеха.

41.20. Развитие пространственной ориентировки во слух в ситуации общения и группе субъектов общения.

41.21. Подготовка к освоению рельефно-точечного шрифта, письма и чтения по системе Брайля:

развитие навыков рук;

статическое (умение выполнять позы);

динамическое со сдвигностью к переходу с одного действия на другое, выполнения целочки действий;

конструктивные (умений выкладывать, копировать из пальца (фигуры);

формирование представлений о кисти, пальцах, усилить их дифференцировку (называть, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кистей и пальцев.

41.22. Развитие тактильных ощущений доулевых пальцев, повышение осязательной чувствительности и различения рельефных точек, их комбинаций. Развитие умений, обогащение опыта простегающих рельефных линий разных форм.

1. Формирование образов букв, усилений их воспроизведения на основе тактильных.

2. Формирование представлений о приборе Брайля, усилений ориентирование в нем, чашеволю восполнение, составлять букву, фиксировать ее, выполнять действия шрифтом.

41.23. Развитие осязательного зрения. Первый уровень:

1. Актуализация прикосновенных зрительных реакций и их автоматизация. Обогащение опыта реагирования на визуальные стимулы разной удаленности, специально привлеченные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз с использованием приема циклопирования. Выработка содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и то его пределах: горизонталь, вертикаль.

2. Развитие контрастной чувствительности в реагировании на меняющиеся контурные обозначения опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта зрительного реагирования на стимулы разной модальности.

3. Обеспечение возникновения длительно-моторной координативной системы «глаз-рука»: обеспечение зрительной фиксации объекта, захваченного рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на изменение местоположения стимула и микроконтрастность «туда-сюда» поля зрения. Обогатить опыта зрительных ориентировочных действий при отражении двух стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за

светлым стимулом, движущимся в глубину: приближение, удаление.

4. Обогащение опыта реагирования на изменение цвета стимула. Обогащать опыт фиксации предметов из разного положения: в горизонтальной плоскости, в поле, в живот, в бок; сидя, стоя. Обогащение опыта восприятия лиц, опыта восприятия их мимических движений.

5. Активизация зрительных реакций: трясковой реакции, зигзаговой реакции, поворот глаз и головы к перемещающемуся объекту, и зрительной реакции.

6. Развивать слежение за перемещающимся объектом. 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 реагирования на перемещающиеся стимулы в поле зрения и опыта поиски зрительного стимула, находящегося за пределами зрительного поля и микропространства. Способствовать выработке постоянной фиксации с последовательным желанием перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта ребенка проследить предметы по разным направлениям: лежа, сидя, стоя. Обогащение опыта слежения за движением собственных рук. Развитие способности при наблюдении движения цели (объекта) и обогащение опыта в ориентации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Упрямство в зрительном поиске слияния на глазах ирушки. Способствовать развитию адаптации. Развивать поле зрения при выполнении поисковых действий. Обогатить опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка. Обогащать опыт локализации контрастных объектов фона объекта от деталей (глаза у куклы). Развивать ориентировочные действия при отрывании двух стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, и расхождением и поле зрения, на его пределы или за его пределы. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали объект в поле зрения.

7. Обогащать опыт обнаружения и локализации звукового объекта (погремушка), находящегося в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию интерес, удовольствие на ситуацию.

8. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, находящихся в одной структуре две составляющие части, заметно отличающиеся друг от друга. Приобщать обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность при наблюдении появления стимула в определенной области поля зрения. Обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом в поле зрения, но зритель за его пределы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула.

9. Развивать конвергентно-дивергентные движения глаз, обогащая опыт попеременного переключения зрения с объекта на объект, расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга, объединяющей

должнаность зрительного отражения, своими отличительными признаками привлекающий зрительное внимание ребенка.

10. Развитие опыта песторазличения (различия цвета): действия с игрушками, элементами которых выступают предметы разного цвета, восприятие цветных игрушек в сенсорной комнате.

41.24. Развитие остаточного зрения. Низкий уровень:

1. Продолжать развивать фиксацию взора, увеличивая ее длительность; поднимать глаз; способствовать прослеживанию перемещающихся во близком расстоянии от глаз и призраков объектов (расстояние от руки 10-50 см).

2. Развивать зрительную реакцию на световые и цветные стимулы: насыщенные желтый, оранжевый, красный, зеленый цвета; обогащать опыт различения: обобщать опыт различения на дружные (части и подражание по тому или цвету) призраков и призраков, но не выходящие за границы поля зрения предметов.

3. Побуждать к зрительным поисковым действиям и способствовать развитию к этому реагированию на стимулы (бывшие в опыте зрительного различения ребенка) в виде их схватывания и захвата. Обобщать опыт поисковых действий: достигшие до предметов и схватывание.

4. Развивать непрерывное взаимодействие зрительно-моторной системы, добиваясь достижением точного движения руки к предмету.

5. Развивать функциональные механизмы: предметности и конкретности восприятия игрушек и простых по форме предметов ближайшего окружения. Обобщать опыт различения игрушек, действий с ними в разных предметно-пространственных условиях. Учить узнавать предметы: развивать умение переключать взор с целого на часть, с части на часть до локального взаимодействия предметно-пространственного. Обобщать опыт узнавания предметов независимо от их расстояния до глаз, ориентации, месторасположения, статичности-динамического состояния.

6. Развивать ориентировочную реакцию на обращение: «Где мяч?», «Где мячик?». Учить переключать взор с одного объекта на другой с целью сравнения с тем же объектом. Обобщать двигательный опыт освоения пространства на основе и под контролем зрения. Развивать действия по перемещению предметов в разных направлениях по горизонтали, 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 обращение: «Протяни руку и возьми...»

7. Развивать навыки: способствовать выполнению опыта практической и познавательной деятельности с предметами на основе зрительно-исследовательских способов различения. Обобщать опыт взаимодействия с предметами, игрушками, предметами: четкую предметную форму контура и размер, достигающий для захвата двумя

руками. Обогащать опыт схватывания, захват-опускания, перекладывания из руки в руку; переплывания препятствия, подвешенных мячей рукой (руками), ногой. Обогащать опыт зрительного поиска и нахождения пути зримого предмета, находящегося в поле видимого обзора, для освоения функциональных действий с ним. Поощрять и обогащать опыт эмоционального реагирования на яркий, привлекающий и удерживающий взор предмет, привлекать интерес к манипулированию.

8. Обогащать опыт успешной регуляции хвостельных и лицевых движений с ориентацией и выделением пространственных свойств предметов: формы, величины, ориентации в пространстве.

9. Развивать механизмы планирования действий и зрительное построение и прогнозирование 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 непосредственно перед глазами 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 узнавания: лиц близких и знакомых людей; предметов быта и окружения (чашка, бутылочка, ложка, елка, дверь); часто используемых игрушек (пирамидки, куклы, мячи, машинки). Обогащать опыт узнавания 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 зримого размера и соответствия со степенью нарушения зрения; на различение — развивать способность видеть расстояние между объектами; на локализацию — обогащать опыт реагирования на смену из одной точки объекта относительно другой.

41.25. Развитие остаточного зрения. Третий уровень:

1. Сформировать базовую приспособляемость следящих движений глаз к скорости движения стимула, учету его длительности и зрительной величины воспринимаемого стимула, для решения задачи возможного продолжения. Развивать инактивизировать движения глаз, обогащая опыт менять объект фиксации и продолжения, сосредотачивая взгляд то на одном, то на другом предмете.

Обогащать опыт дождания и хватания предметов как основы овладения пространством; изображения в действии нахождения предмета, нащупаний и расстояний, формы и величины предмета, его веса, плотности. Развивать ориентировочно-исследовательские реакции на предмет и тонкое поведение: дотрагивание до предмета и схватывание, захват при выпадении предмета из рук. Обогащать опыт размещения (затопления) мелких предметов (шарики, фигурки, кубики, треугольники) с рельефным контуром и по цвету контрастных фону. Обогащать опыт сосредоточения взгляда на объекте и выбор выпячивания движения руки и тела для схватывания объекта в разных сторонах, сверху—снизу, спереди, сзади.

2. Развивать способность к дифференциации по контрасту (темное — светлое) двух поверхностей одной формы и по форме — двух поверхностей одного цвета. Учить умению последовательно заполнять две контрастные по цвету поверхности, две поверхности разных форм мелкими предметами.

3. Учить различивать по оригиналу (позиции по вертикали) объекты (предметы) с чередованием по цвету, форме, материалу с постепенным увеличением протяженности ряда.

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 квадрата — куб, круга — шир (маленькие соотносятся друг другу).

5. Развивать умение и способность целого предметного изображения из двух частей.

6. Развивать умение рассматривать предметные изображения простой формы, показывать четко выполненные части в детали. Обогащать опыт восприятия предметных изображений (картинки игрушек и предметов, объектов ближайшего окружения). Формировать первичные обобщения и представления: обобщенные образы, шары — кубики, предмет — его изображение (картинка), кошка — собака, обобщающие сенсорные понятия: красный — желтый, синий — желтый, черный — белый; большой — маленький, сверху — снизу. Учить подбирать парные картинки по цвету. Вызывать и поддерживать интерес к предметам живыми и неодушевленными.

7. Формировать зрительные образы с обобщенных рук, пальцев. Формировать зрительные образы, образы (восприятие в зеркале).

8. Сложивать развитии функциональных систем глаза — руки, «глаз — палец». Развивать моторику рук, дифференцированные движения большого и указательного пальцев обеих рук. Развивать движение локтя, взаимодействие глаза и руки: обобщить опыт действий, когда рука ведет глаз, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Обогащать опыт координированных движений и действий, движений в результате предметно-практической деятельности.

9. Обеспечить выработку условно-рефлекторных связей зрительного

слежения за движением руки (рук). Способствовать выделению относительно тонких действиях рук, обогащению кинестетического чувства (положения и перемещения тела и его частей и прикосновению). Формировать зрительные-манипуляторные 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 ладонного положения 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 манипулятивных и локомоторных актов.

10. Обогащать опыт манипулирования двумя руками, выполняя подражательных предметных действий. Развивать способность к деятельности с несколькими предметами (опирая куклу на стул); подражательным действиям педагогических работников, при выполнении различных объектов.

11. Формировать умения и навыки проведения горизонтальных и вертикальных линий. Учить раскрывать поверхность, ограничившую контуром. Развивать моторную память в соприкосновении действиях рук и глаз. Развивать материальную выносливость и устойчивость в выполнении разных видов предметно-практической и предметно-исследовательской деятельности.

12. Детально знакомить с личными предметами быта, одеждой, индивидуальными предметами мебели, обогащая опыт их узнавания (по цвету, рисунку, зрительному ориентиру, величине, особенностям действий) в меняющихся для ребенка условиях восприятия (опозиции). Поддерживать инициативность в поиске, выборе личных вещей. Обогащать опыт в показывании предмета в соответствии с его названием.

13. Обогатить опыт целенаправленного передвижения в пространстве (толщина, высота) и прикосновению объекту на основе ориентирования и удерживания карандаша на нем. Обогащать опыт самостоятельного, свободного передвижения (пересечения) знакомого пространства на основе и под контролем зрения.

14. Выявлять потребность в выполнении практического действия, достигая цели: прокатывание мяча в ворота, катание мяча в руки партнера, отбивание руками (рукой) подвешенного мяча. Обогатить опыт выполнения действия с предметом на основе и под контролем зрения.

15. Расширять интерес, зрительное внимание к предметам и объектам окружения, интерес или удивление при виде незнакомой игрушки, при незнакомом звуке. Поддерживать интерес к своему отражению в зеркале. Продолжать обогащать эмоциональный опыт общения «глаза в глаза». Расширять экспрессивный словарь. Обогащать эмоциональные реакции на происходящее: улыбаться на улыбку

других, стараться на отрицательную экспрессию окружающих.

41.26. Основные направления программы логокоррекции и психологической реабилитации:

1. Коррекция и развитие дефицитарных функций, личностных процессов: чувства, мышления, воображения.
2. Развитие умов-высказывательной сферы, развитие чувств в сочетании с преодолением ребенка аутистичных черт; воспитанием психоэмоционального тонуса.
3. Актуализация индивидуальных критических 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; выявление и компенсаторную функцию в условиях суженной сенсорной сферы. Формирование навыков диалогической речи.
3. Развитие слуховой, лексической средств выразительности речи, повышение логичности высказываний.
4. Развитие проформальной стороны речи, ее коммуникативной роли в общении.

42. Описание коррекционно-образовательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями слабовидящих и слепых детей с нарушением зрения (заклывания и хосогатием, функциональными расширениями и нарушениями зрения) дошкольников.

42.1. Коррекционно-развивающие программы «Развитие зрительного восприятия» (коррекционно-развивающая деятельность: игровые, дидактические).

Цель педагогической деятельности: актуализация функциональных возможностей зрительных возможностей, развитие точности, дифференцированности, осмысленности зрительного восприятия с опорой на внешние контуры, линии и детали образов, сопереживанием чувств и эмоционально-поведенческих, формирование основ культуры зрительного восприятия.

Формализованно-методические подходы (реализованы) к развитию зрения и зрительного восприятия у дошкольников.

42.2. Основы организации и выбора методов педагогически целесообразных на зрение и условиях его нарушения и трудностей развития деятельности зрительного восприятия в период дошкольного детства может выступать:

ориентации на этапы онтогенетического развития зрительных функций и периодов дошкольного детства:

знание закономерностей сенсорно-перцептивного развития в дошкольном детстве;

начинается сущностной характеристикой нарушенного 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 является условием и фактором 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.

Цветоощущение - 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 - узкие границы, скокаты;

снижение пространственной контрастной чувствительности - по отдельным каналам: высокочастотному, среднечастотному, низкочастотному и и по всем частотам;

нарушение цветового зрения - цветинноматия, цветовая слепота (признавая, редуплицируя по цвету);

нарушение цветоощущательности - пониженная цветоощущательность, повышенная цветоощущательность;

нарушение глазомерно-зрительных функций - косоглазие, нистагм, дефекты подвижности глаз.

42.4. Стратегия работы с ребенком:

соблюдение режима зрительных нагрузок; чередование работ глаз с их отдыхом;

создание комфортных для зрительной работы условий с соблюдением санитарно-гигиенических требований;

организация процесса зрительного восприятия с повышенным подлинностью и актуализацией периферического;

подбор визуального материала, заданий и упражнений детям, развивающих нарушенное зрение и активизирующих, позволяющих зрительные функции (сохранившиеся и нарушенные);

тифлосадоптические основы использования двух групп методов:

а) дидактические методы, их 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 познавательного характера;

б) педагогические методы и приемы, актуализирующие в процессе зрительного восприятия хитроумный механизм, позволяющий познавательную, логическую, предметно-действенную активность и социальную слабовидящих подходить к сстрахением жизненной ситуации и дифференцированно подходить.

Продуктивное содержание психофизиологической работы уточняется в соответствии:

- 1) способность схватывать объекты и предметы действительности, их образы разной сложности и множественности;
- 2) уровень развития целостности восприятия;
- 3) наличием сенсорными эталонами и их системами;
- 4) способностью и умением выполнять элементарные операции — поиск, выделение, локализация, идентификация, соотношение, узнавание;
- 5) способностью действовать по зрительному изображению, умение выполнять практические действия, в том числе также координированные, под контролем зрения;
- 6) умение обобщать возможности организма и его систем у слабовидящих обучающихся, имеющих сочетание зрительного нарушения развития.

42.4.1. Четвертый уровень.

Цель: формирование основательных и предметных представлений; развитие базовых свойств восприятия: целостности, предметности, памяти; развитие развития предметного (формального) зрения, развитие логического зрения, развитие навыков зрительного мышления.

Субъекты освоения: уровень: слабовидящие обучающиеся раннего возраста, дошкольники с тяжелой степенью слабости зрения, не получившие ранее коррекционной поддержки, обучающиеся с тяжелой амблиопией в период школьного и младшего дошкольного возраста.

Объективные показатели освоения уровня:

1. Достаточное для выполнения и ориентировочных действий поле зрения.
2. Устойчивая элементарная ЗМТ: способность перекладывать предметы из одной руки в другую под контролем зрения, прихватывание рук к близким.
3. Устойчивая эмоциональная отзывчивость на внешнее окружение.
4. Зрительное поведение.

Параметры оценки достигнутый уровень:

ориентации в пространстве и действиях с предметами окружающим на основе зрительной оценки их величины и основной формы;

проявление интереса к происходящему на удаленном расстоянии;

проявление способностей на расстоянии инстинктивно (определять и адекватно реагировать) выражающуюся экспрессией (двигательный-экспрессивный компонент) эмоций окружающих;

уверенное перемещение в пространстве под контролем зрения;

потребность в инстинктивном картировании и ориентации.

Программные задачи четвертого уровня:

1. Совершенствовать функциональную деятельность зрительной системы. Развивать действия зрительного прослеживания протяженных плоскостей (линия горизонт, сверху вниз и наоборот). Обогатить опыт движения глаз и переключения зрения 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, величина) объектов восприятия. Обогатить опыт удерживания взора на хорошо различимом привлекательном стимуле с изменением его местоположения в пространстве. Обратить зрительное внимание на яркие предметы (игрушки, предметы обихода, одежды, мебель), наполняющие знакомое пространство. Побуждать обучающихся к предпринятию практической деятельности, в процессе игровых действий с предметами обращать внимание и называть познавательный признак, например: «У куклы Маша волосы с красной ленточкой».

2. Совершенствовать развитие зрительной ориентировочно-поисковой деятельности: обогащать опыт зрительного обнаружения в большом и малом пространственных хорошо знакомых объектов с изменением местоположения. Учить осуществлять поиск и выбор объекта в пространстве с ориентацией на слова: «там», «здесь», «похожий цвет», «похожий материал». Обогатить опыт поиска и выбора предметов, имеющих схожий внешний вид (цвет, величина, форма), повысить способность к различению схожести конфигураций: схожести деталей (частей), их качества, пространственного расположения, с отмеченным цветом и величиной. Обогатить опыт восприятия светящихся и полусветящихся, в разных зонах пространства цветных пятен (ярким цветом, лежащих на и мелькающих светящихся стимулов).

3. Обогатить чувство поиска: приносить зрительное внимание, направить самостоятельность и проявление интереса к непосредственно названным объектам (игрушки, картинки, книги), зрительского зрания в знакомое для ребенка пространство. Побуждать ребенка к их рассмотрению, наблюдению, действии с ними, расширять эмоциональную отзывчивость на происходящее.

4. Развивать сенсорные и предметные представления. Совершенствовать

дифференцированный 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: выключение, выбор, локализацию пар симметрических тел и фигур, объектов по цвету (основных цветов); обогащать опыт действий и руками типа бросков, захватов, палаток. Развивать опыт действований в ориентации по слогам «такой же», «похожий», «больше - меньше», «дальше», «ближе», «всплыви». Учить подбирать парные картинки.

5. Обогащать опыт восприятия движущихся и перемещающихся в пространстве объектов; в большом свободном пространстве — транспорт, в небольшом ограниченном пространстве — бегущие мячи, мячи-панк; в малом пространстве небольшие по величине предметы. Развивать способность прослеживания перемещающегося объекта в перемещающемся пространстве на фоне изобразительного изображения (при его изменении). Обогащать опыт регулируемых движений глаз и головы и соотношения со скоростью, амплитудой движущихся объектов. Принимать зрительные пространственные восприятия. Обогащать опыт зрительно-двигательного освоения микро- и макространств. Развивать действия прослеживания притягивающих плоскостей с лица вперед, сверху вниз, и наоборот. Обогащать опыт движения глазами, движения глаз при неподвижности головы, опыт прослеживания контура 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 наблюдению взглядом контуры предметов, выделяя его частей и признаков разматывания с постепенным уточнением формы и структуры объектов восприятия. Из последующим обогащать опыт организованного движения глаз в целенаправленном прослеживании из заданной точки в разных направлениях, в разных состояниях расположения объекта прослеживания в разном 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 из фона, опыт восприятия целостности и сегментации отдельных простых фигур и текстур (периодически повторяющихся изобразительных). Развивать зрительное избирательное внимание. Обогащать опыт понимания речевых конструкций типа: «дай (дай-бери) такой же...», «дай такой же». Обогащать опыт восприятия своего зрительного предметов и различных видов деятельности, представляющих элементарные требования к зрительному восприятию. Развивать зрительную систему как интегратора и преобразователя сигналов всех модальностей. Необходимо поддерживать ребенка в процессе восприятия. Обогащать чувства нового в восприятии знакомых, но несколько

водоизмеряемых объектов окружающего, в восприятии новых, привнесённых в знакомое пространство (на близком или удалённом расстоянии).

7. Фиксировать сенсорные представления: обогащать опыт двигательных и слов, приспосабливающих к свойствам предметов: формы, величины, структуры, и отношениям объектов: расстояние, направление, местонахождение. Учить выполнять осознанные и орудийные предметные действия. Учить различать определённое взаимное положение двух или нескольких предметов с ориентацией на их взаимное соотношение внешних свойств предметов действительности. Обогащать опыт в складывании друг ко другу (по цвету, форме, величине), открывании и закрывании крышек, насаживании колёс на стержень, заложения вырезов и вставками. Обогащать опыт укорачивания длины предметов в качестве орудий, включённых на другие предметы. Обогащать опыт постоянного прилежного повторения как в процессе выполнения самого действия, так и при оценке его результатов.

8. Развивать двигательную память. Уточнять и развивать тактовую зрительную реакцию на предмет-стимул в большом пространстве, повышать речевую и двигательную способность при отражении объекта в разных глубинных зонах пространства, обогащать ощущения объектами (траекториями) предметов. Обогащать опыт элементов за объектом, меняющимся направлением движения.

9. Развивать пространственную контрастную чувствительность: учить выделять, показывать, продолжать различие между границами двух объектов. Учить практическим способом находить (приблизять) контур изображённого предмета (объекта). Развивать способность выделять контур от фона, в том числе зашумленного. Обогащать опыт узнавания светлых и темных объектов на темном и светлом фоне.

10. Развивать осмысленность восприятия окружающего. Формировать операции узнавания, обогащать опыт зрительного выражения разнообразия формальных признаков. Формировать единные представления о предметах окружающего, способность различать и полноте чувственных образов, распознавания их иллюзий. Развивать опыт узнавания объектов в условиях уменьшения их местонахождения в пространстве.

11. Развивать зрительные умения в рассмотрении отдельных предметов, предметных изображений. Формировать точные и полные предметные образы (этапы) объектов: единичные представления о внешнем виде ближайшего окружающего, обогащать опыт обнаружения («где?», «что это?», «кто тут?»). Знанием о содержании объектов («кто это?», «что это?»), как узнавать основные черты, внешний облик («типичные признаки»), внешние, признаки описания («близкой — маленький, как действовать?, для чего нужен?»).

12. Набуждать к самостоятельному обнаружению и наделению

ориентельных (опознавательных) признаков: детали и части. Обогащать опыт узнавания и выделения объектов (предметов) среди других, расположенных на близком расстоянии (до 0,5 м), и объектов, удаленного от ребенка на различные расстояния 1-4 м в помещении и различных пространственных зонах. Обогащать опыт различения вариативных, перспективных образов хорошо узнаваемых объектов. Обогащать опыт двигательного уподобления (движения и действия рук, глаз) к особенностям обследуемого объекта. Способствовать укреплению моторно-зрительного обследования объектов и плоскостных объектов. Обогащать словарь и образность речи на основе чувственно-предметной сущности слова. Способствовать развитию интегральной оценки предметного содержания объекта восприятия в процессе спонтанной предметной деятельности: узнавая и расширяя опыт в процессе предметного зрительного восприятия последовательности, выделять прост. деталировку, эстетическую форму, особенности пространственных инноваций. Обогащать опыт исполнения объектов (объемных изображений) в предметно-прикладной деятельности: элементы предметной игры, раскрашивание, моделирование. Учить устанавливать связи между целым и частями (совместные движения рук и глаз), развивать зрительное сосредоточение на деталях с осмыслением их назначения, обобщенной. Учить сравнивать два объекта, последовательно ориентируясь и находящая их инновации, опираясь на осознательно-зрительный способ общения и различное и различие содержания объектов. Поднимать познавательную активность, знакомить с предметами и объектами действительности (их реалистичными изображениями, моделями), восприятие которых затруднено из-за широты зрительного в естественном опыте ребенка. Обогащать опыт восприятия и узнавания движущихся (перемещающихся в пространстве) объектов.

13. Учить действовать по заданному действию под влиянием работы; предметные игровые действия на основе регулирующей и контролирующей функции, действия с объектами на основе ЭМК (интерактивной, манипулятивной, перемещающей объекты с помощью различных техник, движений, действий с различными жестами). Обогащать словарь за счет слов, обозначающих различные действия.

14. Обогащать опыт восприятия человеческого лица (собственного, других людей, изображения, в том числе схематического): опыт узнавания собственного лица, учить выделять и показывать части лица, обогащать опыт узнавания на основе интегрального образа человека определенного возраста. Учить узнавать и показывать лица смеющихся, плачущих человека. Обращать внимание на проявление человеческого интереса к чему или кому либо, побуждать к подражательному мимическому и пантомимическому воспроизведению интереса, счастья, огорчения, удивления. Обогащать опыт импровизации в разговоре в приходящее окружение. Развивать психическое изображение схематическое учить показывать и называть части собственного тела, на картинке, и изображения человека. Обогащать опыт выделения

цельнаправленных движений частью (частями) тела, называемой (нашим телом) подлежащим работником или до поруживаю движущимся, адекватного работника. Умозритель, с являющимся объектом и частями тела животного. (Краткая информация по характеристике особенностей объективной реальности в зависимости от принадлежности).

42.4.3. Пятый уровень.

Цель: формирование сенсорных эталонов, развитие свойств восприятия, формирование перцептивных действий в тела «отражающие в эталон», развитие образов восприятия с формированием образов памяти с предметами и явлениями окружающей действительности: их целостности, целостности, осмысленности, целостности, целостности.

Субъекты обучения: обучающиеся на средней и тяжелой степени сложившиеся личности и дошкольного возраста; обучающиеся с нарушениями зрения от 5-ти лет и старше в условиях экстенсивной компенсации зрительной перцепции; младшие дошкольники с тяжелой или очень тяжелой степенью сложившихся в период обучения.

Объективные показатели качества уровня:

1. Острота зрения на: учение кинематический глаз или по амб. кинематический глаз в условиях оптической коррекции от 0,2 до 0,05.

2. Ограничение обзора: при нарушении поля зрения и в большего углах обзора.

3. Бедность чувственного опыта: трудности различения, различия дифференцируемость окружающей; значительно снижены уровни зрительного восприятия (не зависимость от степени нарушения зрения).

4. Слаборазвитая познавательная активность.

Параметры оценки достижений уровня:

устойчивость приращивания свойств восприятия:

повышение способности к построению полной зрительной дифференциации;

развитие умений и обогащение опыта формирования точных, полных, осмысленных зрительных образов.

Программные задания пятого уровня:

.. Обогащать опыт восприятия и узнавания физических зор или информации о свойствах объектов окружающей. Обращать внимание на яркие предметы, расположенные в пространстве помещения. Побуждать указывать их, ориентироваться на заданный хорошо различимый признак (цвет, форма, величина, на ярком месте, части) или их комплекс с характерными подтверждениями восприятия на практическом уровне (брать в руки, тактильно обследовать, выполнять действие). Побуждать к проявлению положительных эмоций (радость, радость, удивление, интерес) и процессу сложения, его результат. Побуждать обучающихся и

предметной практической деятельности, в процессе игровых действий с предметами (обобщать внимание и развивать опознавательный признак. Развивать умения выбирать предмет по заданному признаку из 2-3 предметов (объектов) с обязательной фиксацией внимания на опознавательном признаке (показывает, называет). Развивать поисково-ориентировочную деятельность по образцу «Найди игрушку по «фотографии и картинке», «Собери предметы такого же цвета (формы, назначения)», «Выбери картинку, на которой изображена молочка с поднятыми вверх руками».

2. Развивать чувство нового, «обобщать» знакомые обучающиеся на новые предметы (специально привлекаются педагогическим работником) в пространстве. Активизировать ориентировочно-поисковую деятельность ребенка при зрительной фиксации опознавательного признака и свойств предмета из разных пространственных точек помещения. «Обобщать» опыт зрительной фиксации опознавательного, обобщенного педагогическим работником признака, и, ориентируясь на него, осуществлять зрительную поисковую деятельность других предметов, имеющих 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 сущности в большом количестве, оценок или двухцветные; преимущественно простой конфигурации, с небольшим числом деталей.

3. При работе обобщать детям выбирать предмет по заданному (образцу) признаку из 3-4-х однородных предметов. Постепенно предлагать детям в процессе зрительного поиска и выбора предметы ориентированных на обобщающие схемы, например: «Найди и выбери предметы, похожие по форме».

4. Активно развивать механизмы ЗМК:

действия зрительного зрительного представления (двухмерные действия);
ощущения (моторика) глаз;

сенсорный компонент зрения;

чувства зрительно-ручной координации;

ручной драматизм;

«определять» криво-многоугольную и хитрую форму;

анализировать;

«находить» с исторически сложившимися (культурными традициями) действиями с предметами; расширять драматические умения; обобщать опыт тактильного исследования и деталей большим и указательным пальцами; знакомить с разными видами и способами выполнения предметно-практических действий;

обогащать опыт выполнения игровых действий (предметная игра) и функциональных действий с предметами (обучение);

учить различным видам продуктивной деятельности (раскрашивание, элементарная конструирование);

участь выполнять и реализовывать серии функциональных действий с двигательными инструментами;

4. Формировать обследовательские познавательные действия (ориентировочно-исследовательская деятельность).

5. Обогащая опыт выполнения простых действий, развивать:

а) осмыслившие действия типа «расстелить чашки на блюде, рядом положить ложку (в игре «Уложили ложку чашки»), «наполнить кружку чаем», «сложить кружки на стульчики»;

б) осмыслившие действия типа «переместить ложку и чашку», «на веревочку переместить предмет», «поймать вы удочку рыбку». Обогащать опыт тактильных, тактильных действий с разными видами застежек (под контролем зрения): расстегивать-застегивать «молнии», пуговицы.

6. Учить выполнять графические задания типа «раскрасить», «обведение контура», работа с трафаретами, проведение линий (горизонтальных, вертикальных, диагональных). Развивать зрительные, формировать умение отличать правильную форму от неправильной, пустую линию от полной. Формировать дифференцирующие движения: ухват и изображать круг, четырехугольник (квадрат), дифференцировать квадрат, прямоугольник, треугольник. Формировать умение в назывании, классификации, назывании, классификации в отношении действий с геометрическими фигурами. Обогащать опыт наблюдения за объектом (предметом, деталью), перемещением в пространстве, поля зрения и его пределами. 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. Обогащать опыт сложения возникающих зрительных образов с образами памяти. Развивать способность к абстракции. Учить логическому зрительному осознательному рассмотрению объекта восприятия: целое — составные части, целые детали — целое, уметь в процессе восприятия устанавливать связи «целое-часть». Обогащать опыт зрительного приращивания действий рук, выполняющих пространственную ориентацию до шестим: целое — часть, часть — часть, часть — целое. Развивать логическую память (действия рук или рук) и пространственный логический анализ деталей (частей) объектов окружения.

8. Содействовать целенаправленному обобщению способов ориентации в окружающем; обогащать опыт зрительного поиска и выбора предметов по назначению для осуществления предметной деятельности. Расширять знания о назначении объектов окружения, способах действия с ними. Развивать согласованные зрительные и моторные схемы и исполнительные предметных действий.

Развивать практические чувства, потребность быть деятелем.

9. Формировать навыки общего иньедвня при выполнении простейших заданий. Развивать регуляцию ливданий рук в лии и соответствии с объектом действия, саморегуляцию, контроль за действиями, зрительное выделение. Обогашать 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 проиживания направления движения с фиксацией заданного стимула, удерживание зора на стимуле при выделении направленного движения объекта. Совершенствовать координацию и дисперацию и процессе извлечения предметов, перемещающихся в глубину пространства.

11. Развивать общую моторику и координацию моторику рук, ног, плечей, развивать точность и быстроту движений, проиживаемые координационные движения пальцев. Развивать целенаправленные и самостоятельные действия пальцев. Обогашать опыт зрительно-тактильно-двигательно-мышечной дифференциации пальцев. Обладать опытом и развивать умения точного подирания ходом пальцев заданный объект (на горизонтальной и вертикальной плоскости), умение перемещать его пальцем и обзорным пространством в разных направлениях. Развивать переключаемость переключения с одного движения на другое.

12. Развивать способность к локализации на множестве, дифференцировка заданного цвета, формы, величины. Обладать опытом поиска предмета в беспорядке и пространстве с ориентацией на признаки по заданному образцу. Учить последовательному выделению (анализу) признаков и свойств предметов (цвет, форма, величина, длина) в предметах ближнего окружения. Учить группировать предметы по заданным внешним признакам. Обогашать опыт в процессе зрительного поиска и выбора предмета. Ориентироваться на речевые конструкции типа: «ищет по цвету...», «ищет по форме...».

13. Знакомить обучающихся с зашумленным рисунком, картинками. Учить их выделять выделяемые смысловые элементы для опознавания целого. Обогашать опыт восприятия фигур на зашумленном фоне.

14. Развивать образы пространства с формированием точных, полных, дифференцированных предметных представлениях. Учить выделять, показывать, называть детали (части) воспринимаемого объекта, устанавливать пространственные и логические связи между целым и частями. Развивать зрительную память: повторять объем пространственной памяти, обогашать опыт одеритования образами памяти в краткосрочный и долговременный периоды.

15. Учить рассматривать предмет и предметные изображения (картинки) по алгоритму:

восприятие целостности объекта в ответах на вопрос «кто ли?», «что это?»;
объяснение различия на ярком фоне внешне отличительные признаки (цвет, форма, величина);

последовательное изменение чисел с их точным обозначением, определением отличительных признаков и уточнением местоположения;

аналогично выделять части предметов;

повторное восприятие целостного объекта;

16. Развивать потребность умения, обозначать опыт восприятия книжных иллюстраций. Развивать умения рассматривать простые по композиции иллюстрации; показывать с помощью героев сюжета и определять «что делают?». Указывать и показывать яркие выраженные неформальные признаки объектов у человека — лицо, шейный облик, одежда, предметы бытования, у животных — внешний облик, особенности частей тела. Обратить внимание обучающихся на неформальные признаки об эмоциональном состоянии героев, месте и времени событий. Побуждая, создавать новую оригинальность обучающихся на восприятие книжной иллюстрации (с яркостью, красочностью, смысловую нагрузку).

17. Обобщать опыт восприятия особенностей строения в воздухе: узнавать себя, детали рассматривать лицо, мимические движения, рассматривать смену позы (элементы) с наглядным шлем.

18. Формировать сенсорные навыки. Развивать конкретные практические действия (пробное прикладывание предметов друг к другу, вложение одного объекта в другой), учить прикосновению ладоней рук к особенностям предмета (форма, величина), осуществлять зрительный контроль над выполняемыми действиями. Формировать сенсорные навыки. Учить узнавать и называть точным словом 4 основных цвета: синий-желтый, синие-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 из синие-зеленых цветов, желтый из синие-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 различать мануальные исследовательские действия при восприятии круглой и угловой форм, обобщать опыт исследовательско-зрительным способом обследования предметов (шар, куб, кирпичик) учить показывать по заданию, называя форму предметов (шар, куб, кирпичик, мяч, яблоко, фрукты, овощи, лист).

19. Развивать умения исследовательско-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; средние

мьбате, погуды, шурлох. Учить прикравом снаниом с олорой на кинестатическое зрение определять расстояния (близко — далеко) от себя до удаленного предмета. Развивать умение обучающихся подбирать предметную картинку к соответствующему предмету на основе идентификации. Подключать мнущатные обследовательские действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы), здесь такой же (та же действие), здесь кирпичик, а здесь кирпичик». Учить целостному ибеданию контура предмета (без тонкой дифференцировки движений). Обобщать опыт восприятия изображений предметов бликающего окружения с ответом на вопросы типа: «Кто (что) это?», «Как узнать?», «Показать». Дифференцировать признаки и действия. Учить выполнять похрещательные ориентированные движения в действии по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую сторону, верх или низ, направление движения — право. Обобщать опыт передвижения в пространстве с изменением направления в соответствии со зрительными ориентирами.

20. Формировать представления о геометрических телах и фигурах: пестях 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», «от», «центр», «середина (плоскости и микропространства); ряды, «около».

21. Развивать зрительно-моторные координации. Обеспечить развитие и укрепление зрительно-рефлекторной связи зрительного слухения с движениями рук. Совершенствовать двигательное взаимодействие глаза и руки — «рука ведет глаз» в случаях тяжелого слухения учить его пользоваться как компенсаторный тип. Развивать тип «глаз ведет руку», когда ориентирован точное движение руки происходит за счет информации от зрительных команд движущегося глаза. Развивать «единицу» голо зрения и действия. Учить выполнять и обобщать опыт ориентирования и выполнения разных видов предметно-практической деятельности в определенном пространстве, доступном для отражения полем зрения. Развивать леве зрения в темном пространстве. Способствовать переходу от зрительно-образного или осязательного (зрительно-образного и осязательного) продолжения к главному. Развивать интиматическую регуляцию продолжения. Обобщать опыт точного продолжения. Выработать потребность и развивать устойчивость постоянного зрительного контроля для ориентации, осуществления и результативности предметно-практической деятельности.

22. Развивать зрительные функции: устойчивость фиксации взора (фиксация точки на счету); различительную способность, контрастную чувствительность (восприятие различия на темном, темном и светлом), двукратность различия; различать способность к формоуточнению при узнавании форм, эллипсе конфигурации контура; различать отличия и сходства по конфигурации двух

объектах; развивать подлинность глаз: повышать способность к конвергенции, дивергенции; обогащать опыт зрительного прислуживания, сложения и переключения/прямых в пространстве (ближнем, дальнем) объектами.

23. В старшем возрасте также учить распознавать простую сложную картину; находить и перечислять все объекты, развивать осмысленность интриг, отражать информативные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, опираться на непосредственное отражение (копирование направляет педагогический работник). Увеличивать объем, целостность и детальность интриг за счет ориентации по штриховому и контурному тамбу изображению, отражения и выделения всех изображаемых объектов и их отношения на основе логичности основных (жестовых логическую структуру) и дополнительных деталей.

24. Изучать образы букв (почтовый шрифт) и цифр. Развивать сформированную, регулярную и контролируемую функцию в процессе анализа их элементов и воспроизведения (почтовый) в разных величинах на плоскости без и с ограничением длины продолжения. Изучать 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-пространственный рациональный 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 целенаправленного, перцептивных действий «сравнивая с эталоном», развитие тонкой дифференцировки зрительного интрига; формирование системы перцептивных эталонов, формирование действий «сравнивая с эталоном»; обеспечение визуализации чувственного опыта и интригованных действий, выполняемых по образцу и под контролем зрения; формирование точных, полных дифференцированных зрительных образов; обогащение и расширение зрительных представлений как образов памяти об окружающей действительности; развитие тонкой координированных действий в системе зрительно-моторной координации.

Субъекты освоения уровня: дошкольники с легкой 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 уровня:

1. Острота зрения на лучше 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. Устный анализ зрительная ориентировочная деятельность.

5. Уровни развития зрительного восприятия — средний, высокий.

Параметры оценки достижений уровня:

Тождество и уровень развития зрительно-восприятия с целью соответствия с психофизиологическими особенностями.

12.4.3... Программные задачи второго уровня. 1-й для обучения. 1-е полугодие:

1. Развивать соответствующие практические действия (пробное прикладывание предметов друг к другу, поднесение одного объекта к другому), уметь продемонстрировать движения руки к объекту (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 белый цвет с цветом окружающих предметов в малом (на уровне глаз) и большом (расстояние 1-3 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 обобщающее понятие «цвет». Учить выполнять мануальные исследовательские действия при восприятии круглой и угольной форм; обогащать опыт осознательно-упреждающего обследования объектов (шар, куб, кирпичик); учить показывать по названию, называть форму предметов простой конфигурации (мяч, вазочка, кубик, овал, шар).

2. Развивать умение сравнивать зрительным способом дифференцировать (маленький — большой — маленький); учить зрительно узнавать один и тот же предмет в двух величинах (большой — маленький); уметь зрительным или зрительным способом находить большие и маленькие предметы в группировке предметов; среди мебели, посуды, игрушек. Учить зрительным способом с опорой на непосредственное зрительное восприятие различия (близко — далеко) от объекта до уменьшенного предмета. Развивать умения обучающихся по формированию предметно-картинной деятельности на основе идентификации. Подключать меломанные иллюстративные действия к описательной речи ребенка: «Здесь мячик такой (показ округлой формы),

«здесь такой же» (то же действие), здесь «хороший», и здесь «плохой». Учить целенаправленно обращать внимание на контуры предмета (без тонкой дифференциации, движений). Обогащать опыт восприятия изображений предметов ближайшего окружения с ответом на вопросы типа «Кто? (что?) это?», «Как узнать?». «Похвали», «Добавь» – показ отличительных признаков и действий. Учить выполнять подражательные ориентировочные движения и действия по просьбе педагогического работника: показывать левую или правую сторону, верх или низ, направление движения – прямо. Обобщать опыт передвижения в пространстве и измерениях: направление в пространстве и ориентировка.

3. Развивать зрительные функции: предлагать зрительное умение поднимать палочкой (спереди тем) голубой веретено (с возможностью его контурного и деления или осознанного контроля) с расстояния, доступного для зрительного различения, постепенно увеличивать диаметр отверстия или увеличивать расстояние для попадания, увеличивать количество элементов, из которых необходимо выбрать и нужное; из проследованных глазами с помощью головы направлений (вдоль диаметра, справа налево, сверху вниз, снизу вверх); из изменение поля зрения поворотом головы.

4. Способствовать формированию предметных представлений (в соответствии с лексическими точками): знакомить с зрительным образом, уметь выделить (показывать и называть) отличительные признаки (части, форма, цвет); обобщать опыт узнавания предметов разных малых размеров (модель, изображение, контур) и разных предметно-пространственных связей; уметь совмещать цветные силуэтные и контурные простейшие по форме и изображению предметов; развивать способность различать объекты по форме и изображению предметов; развивать способность различать объекты по форме и контуру; обобщать опыт узнавания или экспрессии эмоций: веселье, радость, грусть.

42.4.3.2 Программные задания простого уровня. 1-й год обучения. 2-й полугодие

1. Обогащать опыт обучающихся в узнавании, назывании, различении 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 (цвет) из желто-оранжевых, синих (практически не выделяется без названия), зеленого – из зелено-синих, красного – из красно-желтых, синего – из красно-зеленых (при этом выделяется множество цветов, из которых и выделяются, выделить светлые и темные тона основных цветов).

2. Развивать способность локализовать и узнавать заданный цвет и предметах большого пространства до 2-3 м (размер предметов средний; для предметов красного, зеленого, желтого цветов размер можно увеличивать, постепенно привлекать для различения предметы с четкой окраской). Способствовать формированию у обучающихся обобщающей функции цвета, пользоваться и речи, но не изображением, упражнять в его назывании в практической деятельности. Развивать

органически-поисковую деятельность (от слова «цвет», или «цвету», «известно»). Обобщать опыт ориентировки цвет при узнавании предмета. Продолжать знакомить обучающихся с геометрическими фигурами: круг, квадрат, треугольник. Учить выполнять практические исследовательские действия при узнавании геометрических фигур с постепенным переводом их в зрительный план.

3. Учить узнавать и называть круг, квадрат, треугольник разных величин (до 3-х размеров); выделять 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 окружении шар, куб, кирпичик. Активизировать слуховые словосочетания: «как куб», «как шар», «как кирпичик». Развивать зрительную дифференцировку предметов по их величине: учить выбирать из двух меньший или больший 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 расположения (ближе или дальше) от себя и других предметов с последующим уменьшением расстояния между ними. Учить обучающихся осознательно-зрительным способом выделять и показывать пространственное положение (вверху, внизу, рядом) предмета к другим предметам (из трех). Менять это положение по образцу, учить располагать в малом пространстве предметы по образцу (поискать те же изображаемые идентичные предметы), зрительно выбирать из трех картинок с изображением двух предметов единичные картинки по пространственному расположению этих предметов. Упражнять в умении подбирать идентичную картинку к предмету.

5. Учить осознательно-зрительным способом внимательному обследованию предмета:

1) рассмотреть весь предмет (педагогический работник обводит контур, ребенок выполняет практические исследовательские действия);

2) узнать и назвать форму, цвет;

3) узнать и назвать форму (предмет имеет простую конфигурацию или форму, сложную структуру);

4) в предметах сложной конфигурации узнать, показать, назвать основные части.

В последующем переходить к зрительное обследование зрительного объекта.

6. Учить зрительным совмещать 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 (олень, растения). Развивать

наблюдательность в играх. Обогащать опыт узнавания или экспрессии эмоций: печаль, радость, страх, отчаяние. Учить узнавать людей с подобными эмоциями, понимать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи: событие (действие) — эмоции. Обогащать опыт восприятия объектов лица, обращать внимание на его части (губы, глаза, брови) и их подвижность при выражении эмоций.

7. Способствовать развитию ЗМК: развивать историю жестов руки; учить правильному захвату объектов для манипулирования, обогащать опыт зрительной оценки и контроля при манипуляции практическими действиями, обогащать опыт осознанных действий: последовательным карандашом (сгибание, раздвигание, проведение линий); пользование ленточкой; указки для организации фиксации, переноса взора, простраивания). Совершенствовать мелкую руку и пальцы.

8. Развивать дифференцированные движения бедрами, указательными пальцами и мизинцем; развивать двигательное взаимодействие левой и правой, обогащать опыт действий, когда рука обеспечивает точное глазное слежение. Способствовать активизации функциональных систем «глаз-рука», «рука-лицо». Выработывать условно-рефлекторные связи зрительного слежения за движением руки (лица). Развивать координированные движения и действия.

9. Учить работать с геометрическими трафаретами (внутренняя обводка). Обогащать умения проводить линии (горизонтальные, вертикальные), соединять пунктир или точки. Учить воспринимать (узнавать) объекты на зашумленном фоне; объекты в группе (на фоне) других, запущенное изображение. Обогащать опыт восприятия движущихся (перемещающихся в полях зрения) объектов, опыт узнавания движущихся транспорта, машины.

10. Способствовать развитию зрительных реакций и функций: развивать устойчивость фиксации взора (фиксация точки по свету); повышать различительную способность, контрастную чувствительность (восприятие светлого на темном, темного на светлом), цвета различения, акцентировать, переносить зрительный поиск узнавания форм, анализ конфигурации контура, выделение отличий схожих по конфигурации двух объектов; развивать подвижность глаз: активизировать конвергенцию, дивергенцию, обогащать опыт преследования, слежения за перемещающимся в пространстве (ближнем, дальнем) объектом; способствовать развитию ориентации, бинокулярной фиксации; формировать выделенные эталоны.

11. 1-я сенсорноперцептивная зрительная функция: выделение различие различий чувствительности (способность различать прямой контраст); способности точно видеть заданную точку (при увеличении и уменьшении расстояния, увеличении или уменьшении точек при выделении линий), прилежательской функции глаза, поля зрения.

4.4.3.3. Психические задачи шестого уровня. 2-й год обучения, 1-е полугодие:

1. Учить обучающихся зрительным способом узнавать, выделять из окружающего (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 (формировать умение без названия), 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 словом (белый, черный) оранжевый и кирпичный цвет; 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 локализуемых объектов или увеличением расстояния от предмета); 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 узнавании предмета.

3. Учить обучающихся зрительным способом узнавать круг, овал, квадрат, треугольник (в силуэтном и контурном изображении) с подключением манипулятивных исполнительских действий: шарить их, различать круг — овал, квадрат — треугольник; локализовать в контурном изображении квадрат из множества кругов и треугольников, треугольник из множества кругов и квадратов, круг из множества овалов и треугольников. Учить осознанно 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 созерцании с реальным изображением). Способствовать формированию обобщающего понятия «форма», акцентировать речь, упражняя в использовании этого понятия в практической деятельности. Учить обучающихся зрительным способом различать изменение формы натуральных предметов (длина нити в посуде (чайники, чашки), в одежде (пальто, палка), в растениях (ветка). Сопоставлять сведения о том, что до формы можно изменить один предмет от другого.

4. Понимать зрительную дифференцировку предметов по величине, выделить и расположить в ряд 3—4 предмета (из уменьшенного или увеличенного общего объекта)

в малом и большом пространствах, учить выбирать одинаковые предметы по величине (общий объем) из множества объектов, разнорасположенных в пространстве. Способствовать формированию обобщенного понятия «величина», активизировать речь, упрощая поступающую 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 таком виде их примеры посуды, мебели, одежды, учить составлять их по величине. Осуществлять способ восприятия протяженности (широту и длину) реального объемного предмета; развивать способность зрительно дифференцировать однородные предметы по числу (1-2 предмета), по длине с первоначальными частями параллельных границ протяженности в расположении их в ряд (с постоянным уменьшением разницы).

5. Развивать зрительную дифференцировку различия до двух предметов в малом и большом пространствах с уменьшением различия между объектами, с увеличением прижизненного различия между ними. Обогатить опыт зрительной локализации точечного объекта в большом свободном пространстве с изменением различия до цвета, контраста и уменьшения его величины. Учить практически способом выделить и показывать пространственное положение предметов в группе предметов из трех, определить исключение из положения предметов, видеть разницу в пространственном положении тех предметов из двух групп объектов.

6. Учить при редуцировании предмета или его изображения:

1) выделять самую его контура, целостному изображению;

2) выделять цвета с учетом оттенка оттенка (темный, светлый);

3) указывать и показывать основные части предмета (3-4); при первоначальном знакомстве с предметом чаще пользуются более привычными средствами;

4) по определенно эталонной форме выделять части (при широтном образе);

5) определять величину каждой выделенной части относительно основной;

6) конкретному практическому способу выделения контура предмета.

Развивать способность зрительно узнать ранее обследованный предмет в условиях искажения одного из свойств (перекрытие контура, ситуативное изображение, отсутствие признаков) или изменения пространственного положения в группе предметов. Развивать способность выделять в окружающей среде объекты по форме и контуру. Учить соотносить контурное и ситуативное изображения предмета с пространственной конфигурацией. Побуждать к наблюдению цвета.

7. Учить рассматривать простую сюжетную картину: выделять и переписывать все объекты, развивать осмысленность восприятия, отражать дифференциальные признаки; устанавливать элементарные причинно-следственные связи, описывать непосредственное отражение (широкое и подробное изображение объектов). Развивать объем, целостность и детальность восприятия за счет ориентации на

цветную и черную точку изображения, за счет отражения и выделения всех изображенных объектов и их окружение на основе локализации пятен (находясь внутри контура) 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 розовый цвета, различать (с увеличением увеличения расстояния) голубой – синий, голубой, белый, темнокоричневый; соотносить эталон каждого из этих цветов с окружающими предметами в целом и большим предметом глаза; локализовать голубой цвет из синевато-фиолетовых, серо-белых (серый без названия), розовый из красных. Развивать способность обучающихся различать 3-4 оттенка основных цветов при увеличении поля восприятия и расстояния между цветными объектами (при затруднении зрительно дифференцировать, подкреплять словесно-приемные действия). Предлагать локализовать оттенки на прямых и изогнутых контурах. Постепенно уменьшать время решения ребенком задачи по локализации, закреплять понятия «красно», «желто», активизировать речь за счет словосочетаний: «красно ... желто», «красно ... по цвету различаются (сходны)», «темный (светлый) оттенок ... желто». Развивать знания обучающихся об объектах или их частях, имеющих типичный признак того или иного цвета: растения, плоды, животные; учить подбирать нужный цветовой оттенок как признак предмета, а при описании предмета уточнять цветовую характеристику. Обучать детей узнавать и называть цветовую окраску реальных предметов (хорошо дерева, кустарника, птицы или животного) с указанием того, что по окраске можно установить различия между ними. Сравнивать сведения о том, что люди различают предметы друг от друга, чтобы они отличались друг от друга. Предложить для восприятия однородные предметы, различной окраски (шары, посуду, скатерти).

2. Учить узнавать и называть прямоугольник, различать его от квадрата путем анализа и сравнения основных частей; локализовать прямоугольник из множества квадратов и наоборот. Учить выделять по контуру (или угловому) изображенную фигуру, локализовать заданную фигуру из множества фигурных и контурных изображений (ребенку предлагается рассмотреть контурные и силуэтные изображения). Учить узнавать треугольник в двух положениях, локализовать фигуру в заданном расположении. Закрепить обобщенное понятие «форма», учить признавать сходство словосочетания «круглая форма», «треугольная форма», «квадратная форма». Развивать зрительное различение форм на реальных объектах. Закрепить зрительный способ анализа формы предмета, конфигурация которого включает две простые формы. Развивать способность находить в окружающих объектах те формы, которые.

3. Развивать зрительную дифференцировку предметов: зрительно выделять и рисовать 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 восприятии высоты, длины 3-4 предметов (с выделением и без выделения границ округленности). Активизировать словарь за счет слов: длинный, короткий, высокий, низкий.

4. Повышать зрительную дифференцировку расстояния по 3-4 предметам в малом пространстве с уменьшением расстояния между ними. Учить зрительным способом определять промежуточные равное расстояние между двумя предметами для близи — дальности относительно друг друга. Учить обучающихся зрительным способом выделять и определять пространственные положения предмета 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 рассматривания предмета или его изображения, предлагать детям при рассматривании определить взаимное расположение частей предмета относительно основной части. Развивать способность угадывать равнобедренный предмет под разным углом зрения, учить воспринимать человеческие лица (реальные изображения), обозначать их типичными словами: стоит, сидит, движется, бежит, выдвигать признаки, по которым узнал позу (наклоны головы, поднята нога).

6. Учить находить внимание в двух одинаковых по сюжету картинках (1-2 отличия): возможные позы, местоположения героев, различные дополнительные объекты. Постепенно увеличивать сложность восприятия сюжетных картинок. Продолжить учить рассматривать простую сюжетную картинку, учить в начале 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 программе второго года обучения последовательно решать задачи: предлагать формировать социальные эталоны; записывать и уточнять представления об эмоциональных состояниях: радость, горе, страх; учить узнавать эмоцию по форме и положению губ, бровей, направлению глаз. Обратить внимание на позу (динамический компонент) человека, выражающего и передающего радость, страх, гнев. Обогащать двигательный опыт мимического и пантомимического выражения эмоций заданной эмоции. Обогащать опыт узнавания эмоций: интереса и удовольствия. Учить узнавать их в картинках людей и животных эмоциями, устанавливать причинно-следственные связи. Обогащать опыт восприятия зрительных движений (жестовых и пантомимических) при выражении эмоций. Учить группировать изображения эмоций вокруг соответствующего образа.

7. В соответствии с программными лексическими темами расширять и углублять предметные представления; фиксировать полные, точные, дифференцированные, чувственные образы, учить узнавать, анализировать целое и детали, различать смыслы и суть опознаваемых образов, обогащать опыт описания объектов окружающей действительности, представленных для восприятия: в реалистичном, стилизованном, контурном изображении в новых предметно-пространственных средах; продолжать учить соотносить изображения разных модальностей. Учить обводить контур предметных изображений, и, дорисовывая недостающую часть целого, изображать по характерным деталям и признакам образ предмета. Развивать способность к сопоставлению и соотношению 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 сопоставления пальца (пальцев) с определенным объектом, актуализируя зрительный контроль и добиваясь точности попадания. Совершенствовать осязательные и фиксировать зрительные действия. Продолжать учить работать с геометрическими трафаретами: расширять опыт обводки внутреннего контура и учить обводить трафарет по внешней стороне. Учить в опыт обводки. Учить вырезать из знакомых геометрических фигур, обведение контуров, дорисовывание, вырезывание, обогащать опыт полного и частичного сопоставления разрезных картинок плоскостных и объемных деталей при вырезывании целого из частей. Развивать способность узнавания и точность прикладывания контура объекта на задуманном фоне. Выработывать навык проведения горизонтальных и вертикальных прямых линий (проведение без опоры на зрительный стимул), проведения линии по пунктиру или точкам.

9. Формировать ориентировочно-поисковые движения и действия, обеспечивающие пространственную ориентировку в малом и большом пространствах. В малом пространстве учить показывать и называть протяженность ближней — дальней (вдоль — вкось), левую — правую стороны рабочей поверхности (стол, фланелеграф), лист бумаги, картины, страницы книги); узнавать верхнее — нижнее, левые — правые, середину. Обогащать опыт расположения предметов (объектов) вдоль сторон стола (горизонтально, сверху вниз, в заданной точке микропространства). Учить изменять местонахождение, менять местами предметы (объекты) в микропространстве. Обогащать опыт ознакомления со зрительным приложением и заданной называемой контура плоских фигур, контуров изображений. В большом пространстве: обогащать опыт двигательного ознакомления с зрительной оценкой протяженности различных пространств, опыт зрительного прикладывания линейных ориентиров (без и с изменением направления), расположенных 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 точным словом фиолетовый, серый цвет; различать фиолетовый – оранжевый, фиолетовый – коричневый, фиолетовый – бордовый. Познакомить с предметами, имеющими постоянный признак: фиолетовый лист: олеся – баклажаны, капуста; фрукты – слива; цветы; серый – окрас животных и предметы окружающего мира, отличающиеся фиолетовой или серой окраской: шерсть, одежда, игрушки. Обогащать опыт локализации оттенков синего и синевато-фиолетовых тонов; фиолетовый на красно-синих и их оттенки: голубой из фиолетовых; серый на коричнево-голубых; у основных цветов – темные оттенки из темных светлых (системно ученила 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 движущихся объектов: транспорта, животных, игрушки, мяча, летающих тарелок.

3. Учить узнавать (с подкреплением осязания) фигуры (квадрат, треугольник), изображенные в разных пространственных положениях, различать четырехугольники: квадрат, прямоугольник, ромб, анализировать их составные части, определять сходное и различное; обогащать опыт локализации прямоугольника и контурным изображением из множества треугольников и шестиугольников.

4. Учить зрительно анализировать и изобразить 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 опознавательный признак, видеть различие в конфигурации фигуральных предметов. Учить опознавать зрительным способом различать объемные и плоскостные изображения фигур (шар – куб, куб – квадрат, кирпич – трапециевидный). Формировать обобщающие понятия: округлая форма, угловатая фигура, их признаки в мире ребенка.

5. Укладывать зрительную дифференцировку предметов по величине: зрительно выделять и различать и рисовать увеличенные и уменьшенные (3-7 предметов в малом и большом пространстве, учить зрительно выделять одно из объектов по величине предметы из множества, соотносить величину частей целого объекта. Расширять знания обучающихся об объектах окружающего мира, отличающихся по величине: растения, животные, транспорт. С помощью опыта сопоставления величин натуральных объектов в глубине пространства, показать детям, что чем дальше

предмет, тем он кажется меньшим по величине. Учить осознанно-зрительным способом воспринимать площадь, длину, широту натурального объекта, зрительно дифференцировать предмет по заданной величине (высоте, ширине, длине) из 5-7 предметов. Учить при рассмотрении объекта выделять его величину или отмечать его частей как описательный признак (выпрямки, животные и их части).

6. Развивать зрительную дифференцировку 4-5 предметов в чашках и близком пространстве с уменьшением расстояния между предметами, с увеличением горизонтального пространства между ними: активизировать словарь за счет выражений: «между ...», «ближе к ...», «дальше от ...», «до». Учить зрительно точно определять уменьшение и увеличение расстояния; сравнивать и преодолевать расстояние до двух предметов, расположенных в разных направлениях.

7. Показать на примере предметов большого пространства, что предмет, перекрывающий контур другого предмета, ближе, и перекрываемый — дальше. Упражнять в указании предметов на фоне большого пространства. Учитывать, что зрительно оценивать пространственные отношения между предметами, положение одного относительно других, отражать эти отношения в практической деятельности. Учитывать различия в пространственных отношениях между частями одного предмета, видеть зависимость изменений характеристик предмета от изменений пространственных отношений между частями.

В. Формировать представление об иппригно рассматриваюа объектов (обобщенный и конкретный по родным группам). Обогатить опыт рассматривания предметов или его изображения по плану: целостное самостоятельное восприятие объекта, определение ключевой части, одноцветный — разноцветный, простой или сложный (много частей), по форме, величине относительно окружающих предметов; выделять по ключевым частям объект; определять пространственные отношения; детально рассматривать выбранную выделенную часть, определять ее форму, цвет, количество (отличительных других частей); контурно в целом рассматривать объект. Продолжать фиксировать представления об аксессуарах линий.

9. Обобщить опыт восприятия мимики изображенного водоемского лица: радость, интерес, удивление, печаль, обида, огорчение, страх. Учить видеть выразительные средства выражения эмоций.

10. Обучать рассматривать сюжетную картинку: целостное восприятие картины, определение и указание основных объектов; детальное рассматривание трех композиционных планов; рассмотрение словески с выделением позы, жестов, мимики; целенаправленное определение информационных объектов и их признаков, характеризующих действия героев. Задания: происходы (погода, время, день, вечер); места событий; установление причинно-следственных связей на основе изображения. Развивать воображение, память.

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 приглушенного, фиолетового, желтого, голубого, серого цветов при увеличении потока информации и расстояния между предметами объектами. Предлагать локальные оттенки из обратном контрасте. Обобщать опыт различения и узнавания по цвету предметов (стиолов, листьев, плодов) цветов (цветов), 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 выполнять мануальные обследовательские действия при восприятии кинестетически различить показательно-зрительным способом цилиндр разной высоты и толщине. Показывать в предметах окружающего мира, имеющим в основе цилиндрическую 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 овала 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, различая форму: овал и треугольник. Показать, что подобные предметы различаются между собой конфигурацией частей. Различить зрительную дифференцировку предметов по величине. Например, различить молодые и старые деревья по листьям и толщине стволов, различить кроны, различить кустарник и дерево по размеру ствола, различить комнатные растения по размеру листьев, учить узнавать и различать птиц по размеру. Учить соотносить 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. Укреплять и называния предметов на большом расстоянии. Продолжать развивать способность зрительно выбирать по величине одинаковые предметы из множества других.

3. Показать детям на примере «ухода» дороги линейную перспективу.

4. Учить выделять пространственное расположение объекта в группе из 4-5-ти предметов в комнате, на участке, отражать эти отношения в практической

деятельности (сочинение мазета, элемент главной схемы).

5. Учить видеть зависимость изменения характеристик предметов от изменения пространственных отклонений между частями.

6. Предлагать детям символически рассматривать и описывать предмет или его изображение, придерживаясь плана-образца. Учить составлять описательные задания о воспринимаемом объекте, придерживаясь плана. Продолжать различать сущность обучающегося узнавать предметы в контурном и силуэтом изображении. Обобщать опыт различения и полного совмещения контуров и силуэтов сложной конфигурации, сущности предметных изображений с соответствующими силуэтами и контурами в упрощенном — упрощенном изображении объектов восприятия. Формировать первичные представления о позитивных как положительных экспрессивных образе. Обобщать опыт рассуждениях связных изображений по композиционным планам (3 плана) с выделением и полным обозначением каждой объекта определенном признаке обозначения.

7. Продолжать учить рассматривать сюжетную картину по плану (вопросам педагогического работника):

- 1) обведи контур всего сюжета (педагогический работник направляет дискуссию);
- 2) внимательно рассмотри 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 устроены?);
- 6) в какое время суток это происходит? (Как определено?).

Учить определять сущностную принадлежность (личности, мамы, отца) персонажей по одежде, предметам обихода. Воспринимать и описывать содержание, картины, на которых изображены четкие объекты. Предлагать детям устанавливать разницу в содержании трех картин, изображающих одно время и место действия, но различные события.

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 позитивный, вселенские изменения содержания героя. Обобщать опыт узнавания, выявления, воспринимания экспрессии заданной эмоции. Продолжать формировать умения группировать картины (фотографии) вокруг темы — образцы эмоций. Позволять с двумя группами эмоций: положительными, отрицательными; учить на основе осмысления экспрессии распределять картины на две группы.

8. Продолжать формировать логичные, точные, дифференцирующие

предметные представления в соответствии с лексическими темами. Обогащать опыт восприятия: узнавание на основе тонкого анализа изображений знакомых объектов, представленных в разных величинах; на зашумленном фоне; без деталей; в новых (или множественных) причудливых связях. Развивать способность дифференцировать объекты по форме определять их структурные особенности, способность к интуитивной в соотношении между собой структурных элементов в сложных объектах. Обогащать опыт оперирования образами памяти о предметах и объектах окружающей действительности и вымышленной деятельности. Развивать образы и скорость восприятия ряда предметов и картинок: выбор по образцу, по слову, ряда контурных изображений. Обогащать опыт точного совмещения силуэтного и контурного изображения. Учить соотносить силуэтное и контурное, контурное и рисунковое, силуэтное и рисунковое изображение без совмещения, рисунковых на расстоянии друг от друга или в удлинении от ребенка. Обогащать опыт точного изображения деталей, и тем числе и мелких предметных изображений. Развивать представления о жестких деталях объекта восприятия, познания: обогащать опыт восприятия, выделять отличительные признаки, зрительные признаки. Учить устанавливать связи по сходству и (или) различию на основе сопереживания и тонкой дифференциации.

9. Продолжить формировать ориентировочно-поисковые движения и действия: последовательно (упорядоченно) обводить вооруженным рабочим пространством, поверхность, контур объекта, обозначивать взор для фиксации заданного объекта (экран); переводить взор (целое-часть-целое-часть, с объекта на объект). Продолжать схватывать указывая ладью и показывать точку и указывать объекты по заданному местоположению (в центр, сверху, в угол, по сторонам); указывая раскладывать объекты по горизонтальной, горизонтальной, по вертикали сверху вниз; раскладывать объекты только заданного края (по нижней, по верхней краю). Формировать элементарные умения ориентировки на клеточном поле, обладая опытом выделения отдельных и ряда клеток.

10. Продолжать обогащать опыт двигательного восприятия и зрительной оценки протяженности глубины большого пространства. Опыт передвижения по линейным ориентирам на основе и под контролем зрения. Развивать умения зрительного отслеживания вертикальных (вертикальных) лабиринтов и продолговатых изменений направлений линий.

11. Развивать и обогащать чувства нового для интеллектуальных элементов познания и знакомой предметно-пространственной обстановке.

12. Развивать ЭМК. Совершенствовать двигательные взаимодействия: для и руки, когда рука ведет глаз с обеспечением точного движения и движения за точкой движения руки. Развивать двигательные взаимодействия: для и руки, когда глаз ведет руку для организации точного движения руки. Развивать способность к зрительной

передаче функций между рукой и глазом. Развивать тонкую моторику рук и координацию рук: обогащать опыт ритмичности движений, развивать способность синхронизировать переключением на кончик пальца движение рук; развивать точность движений большого и среднего пальцев, дифференцированность движений средних пальцев и мизинцем.

13. Развивать графомоторные умения. Обогащать пространственный опыт при проведении линий в разных направлениях; обведение линий разных конфигураций (прямая, зигзагообразная); проведение линий по пунктиру, точкам; выделение линий двух объектов; обведение контурных пятен; точное совмещение различных картинок при составлении целого из частей; разделение и узнавание контурных изображений на выделенном фоне, выделение и обведение выделенной контур. Учить копировать геометрические контуры по образцу. Развивать глазомерные действия (действия прикладывания): обогащать зрительно-моторный опыт при сопоставлении линий разной длины, опыта их точного копирования.

42.4.3.7. Программы с задачами шестого уровня, 4-й год обучения:

1. Учить различать и показывать геометрический и аналитический цвета. Различать цвета, развивая обучающихся с предметами окружающей действительности, выявлять постоянный признак цвета. Продолжать развивать тонкую зрительную дифференцировку при восприятии цветов и их оттенков в большом пространстве.

2. Учить обучающихся определять удаленность объектов в большом пространстве в зависимости от насыщенности окраски (сообщить знания о том, что чем насыщеннее цветом, тем окраска менее яркая). Продолжать развивать способность обучающихся узнавать приливный освещенности яркости, по этой окраске. Предлагать локализацию объектов и предметов (например, красный пятно) и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Учить узнавать и называть предметы, состоящие из группы четырехугольников, показать соотношения между ними и предметами.

3. Развивать точность и предметных большого пространства различать составные фигуры (круг, палка, треугольник, прямоугольник, пятиугольник, куб). Учить выдвигать геометрические фигуры, выделяя их из разных фигур, конфигураций предмета путем сопоставления их с простыми формами. Развивать зрительную способность при различении треугольников разной конфигурации (узнавание различия в отличительных признаках). Продолжать развивать способность различать однородные предметы по различным и конфигурации частей.

4. Учить дополнять знакомую фигуру недостающей частью, узнавать предмет в сложном предметно-ситуативном изображении (перечислене на картинке), уметь полностью проследить контур предметов сложной конфигурации.

5. Продолжать учить сопоставлять и подбирать предметы по величине на глаз, определять размер предметов и величину от удаленности, отражать эти знания в

практической деятельности. Различать способность доказывать предмет заданной величиной из множества предметов. Учить отражать величину натуральных объектов условно, соблюдая пропорциональные отношения между ними. Учить анализировать пространственные отношения в группе предметов (6-7), выделяя пространственное положение одного из них относительно другого. Продолжить учить отражению пространственных отношений натуральных объектов в схеме. Учить располагать объекты по схеме (отные схемы ориентально-зрительным способом).

6. Различать тонкую зрительную дифференциацию расстояний между 4-5-ю предметами (последенно уменьшать расстояние) в малом и большом пространствах, расположенных в одном (двух) направлении(ях) и между предметами, расположенными и разных направлениях (без уменьшения расстояния). Учить определять удаленность предметов в большом пространстве по способности различить его окраску, форму, размер. Продолжать упражнять обучающихся в узнавании предметов на большом расстоянии с уточнением приказа, по которому узнавать.

7. Предлагать детям самостоятельно рассматривать и описывать взятый объект предмета по плану. Продолжить учить составлять описательные задания и воспринимать предмет.

8. При рассматривании 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 приспособленности; определять и описывать время происходящих событий (предлагать воспринимать и описывать один и те же события в разные временные отрезки и видеть при этом изменения в изображении). Распознавать внешность рисунка изображаемые мелкие предметы. Учить различать изобразительные признаки глубины пространства, показывая, дающей перспективу, учить соотносить поуральную цепочку объектов с величиной его изображения (в сравнении с величиной других объектов). Показать детям, что объекты, находящиеся очень далеко, изображаются мелко, учить их сопоставлять в процессе восприятия. Обобщить опыт рассматривания иллюстраций.

9. Продолжить развивать у обучающихся способность видеть в предметах большее пространственная составные части и формы и на этой основе давать более точную характеристику конкретному предмету. Предлагать различивать пятиугольник, триугольник в заданном пространственном положении. Продолжать учить составлять сложную конфигурацию объектов из простых форм. Продолжать формировать социальные эталоны. Повышать дифференциальность восприятия, экспрессивность психофизиологического выражения эмоций. Формировать представления об экспрессии эмоций интереса, удивления, спокойствия. Обобщать

интерпретации эволюционного содержания персонажей сюжетных изображений на основе детализированного и целостного восприятия пантомимики.

10. Продолжать уточнять, расширять и обогащать представления о предметности (по тематическим темам). 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. Обогащать опыт сличения и идентификации образов нем отражения четкого, контурного, смутного и образный объект. Обогащать опыт различения и указания контурного изображения объекта в условиях трудности фона. Продолжить расширять объем и скорость восприятия при выборе предметных картинок из ряда.

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 протянутости. Знакомить с линейными и клеточными полями, учить их анализ, обогащать умения проводить линии в заданном направлении и заданной протяженности. Развивать зрительные движения: обогащать умения и опыт калибровки и воспроизведения отдельных элементов линейных букв.

12. Развивать движения глаз, обеспечивающих отражение метрических характеристик предмета. Совершенствовать действия заданной протяженности, «фирмированности» (длительности) практически измеренно, протяженности: длины, высоты, ширины. Развивать глазомерные действия. Развивать точную моторику и координацию рук:

- повышать ритмичность движений;
- научиться переключаться на более сложное положение рук, переходя с одного движения на другое;
- повысить точность, дифференцированность движений пальцев.

13. Совершенствовать динамическую организацию двигательного акта.

14. Способствовать расширению зрительного поля, в котором наблюдается прилежание. Обогащать опыт вычисления протяженных движений глаз из разных глубинных зон и плоскостях пространства. Способствовать различению движения слежения и от произвольной регуляции пространств. Совершенствовать формообразующие движения. Расширять различимость сенсорных эталонов «форм». Обогащать опыт локализации, различения, идентификации и указания треугольников, четырехугольников, описав разную протяженность. Обогащать опыт координатных путей обведения контура. Совершенствовать технику выполнения графических действий: добиваться проведения без наклонных отклонений

вертиальной оси линий, прерывать контурные, прерывистые линии, продолжение линий. Развивать мыслительную деятельность в выполнении графических заданий.

15. Формировать умение копировать:

узкий и широкий контур, которую предстоит копировать;

выделить (назвать и(или) назвать) каждый элемент;

определить элемент, с которого начнется копирование формы и последовательность копирования;

определить пространственное положение элементов относительно друг друга и ориентироваться относительно элементов;

приступать к копированию.

16. Совершенствовать точность копирования. Постоянно совершенствовать «чувство линии», умение отличать прямую от изогнутой, от непрямой, прямой угол от тупого, слегка изогнутую линию от прямой, изогнутую волнообразную, зигзагообразную линии. Обогащать опыт «ощущения» линий сложной конфигурации, включающей элементы прямой, ломаной, волнистой, зигзагообразной (с изогнутостью).

17. Развивать наблюдательность и чувства нового. Систематически обогащать опыт восприятия новых пространственных объектов в знакомую пространственную среду. Развивать и совершенствовать умения и навыки пространственной ориентировки «от себя», «от другого человека», по поверхности. Развивать способность к тонкой дифференциации пространственных отношений. Совершенствовать зрительно-пространственные умения и действия.

42.5. Адаптивная коррекционно-развивающая программа.

Цели педагогической деятельности: способствовать развитию слабых/ограниченных возможностей компенсации трудностей зрительного восприятия действительности.

42.5.1. Развитие слуха и слухового восприятия

Развитие зрительно-слуховых адаптивных координатно-пространственно-восприятия с направленным способностям к ориентировочно-поисковой, информационно-познавательной, регулирующей и контролирующей основ движений, действий, деятельности. Обогащение опыта слухового восприятия с развитием дифференциации звуков по их предметно-объектной определенности, психофизической характеристике – громкости, высоте, по пространственной ориентации – близости и удаленности от источника звука. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов действительности с эмоциональным реагированием и осмыслением на отражение и актуализацией 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 моторики рук.

Развитие и обогащение тактильных ощущений ладоней и пальцев рук. Развитие тактильного образа восприятия с развитием осознанно-отнесенных ощущений на захватывание, пережимание, вкладывание, со зрительным контролем действий, проводить умением удерживать предметы на одуле.

Развитие практической:

статического (умение манипулировать позы);

динамического со сложными к перекладыванию с одного действия на другое, выстраивая цепочку действий;

конструктивного (умение выключать, копировать из пазов (фигуры)).

Формирование представлений о кисти, пальцах, умений их дифференцировать (длинный, короткий, показывать). Развитие мелкой моторики рук, мышечной силы кисти и пальцев.

Развитие действий с предметными игрушками 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 сориентированных движений кистью и пальцами в исполнительских действиях, орудийных действиях; обслуживающих, назывательную деятельность (перекладывание, раскладывание, перемещение на горизонтальной плоскости). Направление подвижности кисти и пальцев рук. Развитие осязания, осязание и осязание предметов действительности с их узнаванием на основе зрительно-двигательных ощущений. Развитие орудийных точных конструктивных действий на основе и под контролем зрения, востребованных и конструктивных видах деятельности.

42.5.3. Развитие основ невербальных средств общения.

Обогащение опыта доминирования и воспроизведения разных положений частей лица, их движений:

губы в улыбку, губы широко растянуты, губы сомкнуты; губы напряжены и их уголки оттянуты назад (грудь); приоткрытый рот имеет округленную форму; нахмуренная губа выпячена; открыт рот широко, приоткрыт рот, выпятив нижнюю губу, сжимать губы, вытянуть губы, показать и убрать язык, сопящие губами; облизывать щеки, щеки надуты; зажимание; поднимание и опускание бровей.

Формирование жестовых умений: узнавать и показывать жестами приветствие, прощание, запрет, удивление.

Обогащение опыта имитации и воспроизведения на подражание мимики,

жестов, движений и действий, демонстрируемых 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 местах жизнедеятельности в Организации (помещениях):хождение предметно-пространственной организации групповой, спальной, туалетной комнат, раздевалки; развитие опыта спонтанного передвижения в знакомых помещениях с выполнением ориентировочно-поисковой деятельности. Развитие способности к осмысленно пространственной организации помещений в Организации.

Формирование умений и навыков пространственной ориентировки на плоскости листа. Развитие умений ориентироваться в книге: способность 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 конкретного места произношения.

Формирование представлений о клеточном и линейном полях (линии) с развитием опыта выполнения слепыми детьми графических заданий под контролем зрения (линия цвета слепых и линия с высоким слепым цветом - линейное поле).

43. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР.

43.1. Программа коррекционной работы обеспечивает:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР, образовательных недостатков в их познавательном и речевом развитии;

осуществление индивидуализованно-ориентированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ТНР с учетом их психофизического, речевого развития, индивидуальных возможностей и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии;

возможность обучения детей с ТНР адаптированной основной образовательной программой 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 психических, психофизиологических и медико-педагогических средств воздействия;

оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ТНР консультативной и методической помощи по особенностям развития обучающихся с

ТНР и направлены на коррекцию коммуникативных действий.

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 полученных 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: при необходимости партнерских отношений с родителями (направления представительства).

43.4. Коррекционно-развивающая работа всех педагогических работников дошкольной образовательной организации включает:

системное и речеспецифическое 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;

двигательное развитие;

развитие личностных познавательных функций;

коррекцию нарушений развития личности, эмоционально-волевой сферы с целью максимальный социальный адаптации ребёнка с ТНР;

различные формы просветительской деятельности (консультации, собрания, лекции, беседы, использование информационных средств), направленные на разъяснение участникам 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 сопровождения обучающихся с ТНР. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, и факты 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 состоянием компонентов языковой системы и уровнем речевого развития (I уровень; II уровень; III уровень; IV уровень, Фонетико-фонологическое недоразвитие речи (ФФН), механизмы и виды речевой патологии (апартия, дисграфия, алалия, афония,

рпносалия, замкание), структурой речевого дефекта обуславливаясь с ТНР, наличием или отсутствием предпосылок для появления вторичных речевых нарушений и их системных последствий (дисграфия, дислексия, дискалькулия и т.д. в их составе).

43.7. Общими ориентирами в достижении результатов программы коррекционной работы являются:

сформированность фонетического компонента языковой способности в соответствии с онтогенетическими закономерностями его становления;

совершенствование лексического, морфологического (включая словообразовательный), синтаксического, семантического компонентов языковой способности;

овладение арсеналом языковых единиц различных уровней, усвоение правил их использования в речевой деятельности;

сформированность предпосылок мнестической деятельности, обеспечивающих выбор определенных языковых единиц и построение их по определенным правилам; сформированность оппально-коммуникативных навыков;

сформированность психофизиологического, психологического и языкового 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, специфичной дошкольной образовательной программой 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 коррекцией недостатков речевых способностей обучающихся, психологической, коммуникативной помощи речи, профилактикой потенциально возможных трудностей и осложнений транзитной и обучении 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 обучения обучающихся 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 инновационных и цифровых),

разрабатываемых образовательной организацией; реализация комплексного взаимодействия, направленного на дифференциальное повышение эффективности образовательных организаций при реализации АОО ДО; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий с учителями-логопедами (не реже 2-х раз в неделю) и педагогами-психологами; обеспечение дифференциального повышения квалификации в организационно-образовательной деятельности, самостоятельной деятельности обучающихся с ТНР, различных моментов в постановленном нормативных форм работы; изучение ценных учебных структур дефекта обучающихся 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.

4.3.9.2. Коррекционно-развивающая 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 личности. Реализация данного принципа осуществляется в трех направлениях:

исходе личных данных, содержащих информацию об условиях воспитания ребенка, особенностях раннего речевого и личностного 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;

диагностико-педагогическое изучение обучающихся, оценивающее соответствие его интеллектуальных, эмоциональных, деятельностных и других показателей показателям нормативам возраста, требованиям образовательной программы;

специально организованное педагогическое обследование обучающихся, предусматривающее определение составляющих компонентов языковой системы в условиях спонтанной и организованной коммуникации.

2. Принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся, ориентированный на подбор и использование в процессе обследования таких методов, приемов, форм работы и учебного материала, которые соответствуют разным возрастным возможностям обучающихся.

3. Принцип личностного изучения обучающихся, позволяющий оценивать не отдельные, разрозненные личностные проявления, а общие тенденции нарушения речевого развития и компенсаторные возможности обучающихся.

4. Принцип качественного оценочного анализа результатов изучения ребенка, позволяющий ограничить физиологически обусловленные недостатки речи,

вызваны характер речевых нарушений у обучающихся разных возрастных и психофизиологических групп и, соответственно с этим, определять адекватные пути и направления коррекционно-развивающей работы для устранения недостатков речевого развития обучающихся дошкольного 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, регионального речевого (в условиях овладения родной речью), физического и физического развития проводился предварительная беседа с родителями (законными представителями) ребенка.

При непосредственном контакте педагогических работников Организации с ребенком обследуемое начинается с установления беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, давать на них ответы (однословные или развернутые), выполнять простые инструкции, осуществлять деятельность в соответствии с возрастными и индивидуальными требованиями.

Содержание полной программы обследования ребенка формируется каждым педагогическим учреждением в соответствии с конкретными профессиональными целями и задачами, с опорой на обоснованное привлечение методических пособий и дидактических материалов. Беседа с ребенком позволяет составить представление о языковых диалогической и монологической речи, и характере эстетического грамматическими конструкциями, выразительности в использовании словарного запаса, об общем звучании голоса, тембре, интонационности, темпо-ритмической организации речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений и нарушений информации речевого взаимодействия. Содержание беседы определяется индивидуальными, этнокультурными особенностями, познавательными, языковыми возможностями и интересами ребенка. Беседа может организовываться на лексических темах: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашние животные», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы», «Игры». Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе установительной беседы, фиксируются.

43.10.1. Обеспечение словарного запаса.

Содержание данного раздела направлено на выявление количественных параметров словарного лексического строя родного языка обучающихся с ТНР. Характер и содержание предлагаемых ребенку знаний определяются уровнем ребенка и его речевыми возможностями и включают обследование известных понятий, употребление слов в разных ситуациях и видах деятельности. В качестве

приемов обследования можно использовать указ в жестикуляции карточек с изображениями предметов, действий, объектов с яркой образными признаками; предметов и их частей; частей тела человека, животных, птиц; предметной и сюжетно-тематической атрибуции; животных, птиц и их частей; действий, обозначенных эмпирическими рисунками, явления природы, подбор картинок и символов; объяснение значений слов, дополнение предложений нужным по смыслу словом.

43.10.2. Обследование грамматического строя языка.

Обследование состоит из грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка с ТНР адаптировать понимание и реализовывать в речи различные типы грамматических отношений. В связи с этим детям предлагаются задания, связанные с пониманием простых и сложных предложений, употреблением разных падежных форм, словоупотреблением разных частей речи, построением предложений разных конструкций. В заданиях можно использовать такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картинке, серии картинок, по опорным словам, по сюжету, заданному в определенной форме, преобразование деформированного предложения.

43.10.3. Обследование связной речи.

Обследование состоит из связной речи ребенка с ТНР включает в себя несколько направлений. Одно из них — изучение навыков целого 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 составления рассказа на родном языке, умение выстроить сюжетную линию, передать все важные части композиции, перспективные и второстепенные детали рассказа, ответить на разнообразные вопросы при рассказывании языковыми средствами, возможность составления и реализации монологических высказываний с опорой (на рисованные дописки, картинный материал) и без таковой. Детские рассказы анализируются также по параметрам наличия или отсутствия фактов пропуск частей повествования, черпков предложений, искажения сложной или простых предложений, принятия поминут, логичности развития, наличие повествования прямой речи, описательных оборотов, адекватность использования лексико-грамматических средств языка и правильность фонетического оформления речи в процессе рассказывания.

43.10.4. Обследование фонетических и фонематических процессов.

Специальная беседа с ребенком дает первичные сведения об особенностях произношения им звуков родного языка. Для этого необходимы предъявить ряд специальных заданий, предварительно убедившись, что инструкция

к зрел и лексический материал понятия ребенку с ТНР. Звуковой состав слов, соответствующий этим картинкам, может различаться: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками. Проверяется, как ребенок произносит звук изолированно, в составе слога (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова), в предложениях, в текстах. Для выявления степени освоенности детьми слоговой структуры слов отбираются предметные и сюжетные картины по тематическим циклам, хорошо знакомые ребенку, например, изображения различных видов профессий и действий, с линиями сюжета. (Обследование выявляет как отраженное признание ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднородное воспроизведение слов и предложений в разных речевых контекстах. При обследовании фонетических процессов используются разнообразные методические приемы: самостоятельное диктование лексического материала, сопоставление и отраженное транскрипционное, выписывание с опорой на наглядно-демонстрационный материал. Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смесовые, жесткое транскрипционные звуки, характер ввернутой звуко-слоговой организации слова. Обследование смысловых процессов ребенка с нарушениями речи проводится общепринятыми приемами, направленными на выявление возможностей дифференциации их слуховым путем полного языка с возможными применением адаптированных информационных технологий. В рамках логопедического обследования изучаются следующие сформированности всех компонентов языка, а также операций их сложения и синтеза: выделение первого гласного звука в слове, стипетого звука ударениях, первого гласного звука в слове, гласного звука в слове, гласного звука и положений после гласного, определение количества гласных звуков в сочетаниях, количество звуков и слоговых элементов в словах и их последовательности.

В процессе комплексного обследования изучается состояние пространственно-зрительных представлений и моторно-графических навыков.

В зависимости от возраста ребенка и состояния его базовых коммуникативно-речевых навыков, целесообразно применять различные дифференцированные схемы обследования речевых возможностей обучающихся с ТНР: первая схема — для обследования обучающихся не владеющих активной речью; вторая схема — для обследования обучающихся с начальными проявлениями активной речи; третья схема — для обследования обучающихся с развитой фразовой речью при наличии выраженных проявлений недоразвития лексико-грамматического и фонетико-грамматического компонентов языка; четвертая схема — для обследования обучающихся с развитой фразовой речью и с незначительными отклонениями

проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

43.11. Осуществление жидифицированной коррекции нарушенного речевого развития обучающихся с ГНР.

В младшем возрасте и вплоть до подучебно-двух лет возможно говорить об удковзначном отставании ребенка с отклонениями в речевом развитии к началу обучения обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. В связи с этим преимущественно к детям этого возраста речь идет не о жидифицированной коррекции нарушений, а, скорее, о выявлении факторов риска возникновения тяжелых нарушений речи и начале оказания этим детям экстремальной логопедико-педагогической помощи. Развитие и проведение таких обучающихся и проведение соответствующих коррекционных мероприятий может в значительной степени ускорить жидик развития и психического развития. В целях предупреждения тяжелых нарушений речи необходимо предлагать рекомендации для родителей (законных представителей) обучающихся, отставших к концу риска, а также обучающихся с различными отклонениями в физическом и (или) психическом развитии. Родители (законные представители) информируются о влиянии эмоционального общения с ребенком на освоение им речи, целесообразности обучения родителей (законных представителей) основным приемам по стимулированию доверительного, пазельного вербального развития ребенка. Ожидая приемов коррекционной работы, направленной на предупреждение нарушений речевого развития, являются нормализация процессов коррекции, что позволяет тренировать функции дыхания, слухания, жевания, что создает необходимые предпосылки для правильного функционирования артикуляционного аппарата. Наряду с нормализацией коррекции следует развивать у ребенка потребность в общении с педагогическим работником, формировать зрительную фиксацию и способность проявлять движения предметов, стимулировать звуковые имитации, акцентировать внимание ребенка на звучании предметов, формировать умение локализовать звук в пространстве.

43.11.1. Обучение обучающихся с ГНР, не владеющих активной речью (первый уровень речевого развития), предусматривает развитие понимания речи и развитие активной подражательной речевой деятельности. В рамках первого направления работы учить по инструкции указывать и показывать предметы, действия, признаки, показывать обозначающего значение слова, дифференцировать широким образом объекты, «куда?», «откуда?», «куда?», «откуда?», понимать обобщенно к одному и нескольким лицам, грамматические категории числа существительных, глаголов, употреблять предлоги по их описанию, определять элементарные причинно-следственные связи. В рамках второго направления работы происходит развитие активной подражательной речевой деятельности (в любом фонетическом оформлении) и участие родителей (законных представителей), типовых ролевых игр, изображать животных и птиц.

согласованный глагол и изъявительном наклонении единственного числа настоящего времени (спросо-судостительное и косвенным падежом) (така «Вова, спит», «Пля слит», «Оля пьет сок»); усвоение простых предлогов (из, под, и, из). Объединение простых предложений и коротких рассказов. Закрепление названий изображений предложений на демонстрации действий с опорой на вопросы. Усвоение коротких двусложных и трехсложных слов. Допускается любое доступное ребенку фонетическое оформление самостоятельных произведений, с фиксацией его вклада на правильности звучания грамматически значимых элементов (охопчанья, суффиксов);

4) усвоение предметности стороны речи — учить различать речь и неречевые звуки, определять источник, силу и направление звука. Учить различать правильность произношения звуков, существующих у ребенка. Автоматизировать поставленные звуки на уровне слогов слов предложений, формировать правильную звуко-слоговую структуру слова. Учить различать и четко воспроизводить слоговые сочетания из сохраненных звуков с ритмом ударением, спол и сполон и интонацией. Воспроизводить слог со стечением согласных. Работать над слоговой структурой слов завершаемых усвоенным ритмико-слоговой рисунком двусложных и трехсложных слов. Допустимы нарушения звукопроизношения.

Коррекционно-развивающая работа с детьми включает в себя направления, связанные с развитием и гармонизацией личности ребенка с ТНР, формированием морально-правовных, интеллектуальных, эстетических и гуманистических качеств. Системный подход к преодолению речевой патологии предусматривает комплексную коррекционно-развивающую работу, объединяющую аспекты речевых, коммуникативных, познавательных, эмоциональных, личностных, физических возможностей ребенка с ТНР, а именно: процессом внимания, памяти, воображения, мышления, моторно-двигательных и опико-пространственных функций соответственно возрастным программам и персонализированным возможностями обучающегося с ТНР.

К концу данного этапа обучения предполагается, что ребенок с ТНР владеет простой фразой, понимает основные члены предложения, понимает и использует простые предлоги, некоторые категории падежа, числительные, времена и числа, понимает некоторые грамматические формы слов, несложные рассказы, короткие сказки.

4.1.3. Обучение обучающегося с развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития (третьим уровнем речевого развития) предусматривает:

1. Совершенствование понимания речи (умение воспринимать в обобщенную речь, дифференцировать воспринимаемые признаки предметов, действий признаков, понимать более тонкие значения обобщающих слов и целых предложений к обществу, морально-этический и драматический речью).

2. Развитие умения дифференцировать на слух описываемые звуки речи:

значениями: выплзть, вползть, ползсхть – обзехть), упрехление в подборе синонимов, антонимов (скупой – жадный, добрый – милосердный, верхливый – нзакмуратный, смелый – пещерный, пещерный – пещерный и прот.), обзехение слов и словых выражений с лексическим значением (спреть со стлы, широкот дудот), преобрзение вазовых профессий мужского рода и названий женского рода (портной – портняхот, лзовар – лзоврихот, шришч – шришчички), преобрзение одной грамматической катогории в другую (читать – читтель – читтельница – 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»; простейшие упражнения и опыты обзехения и прехения слогов в односложных и двух, трех сложных словах; различать оптико-пространственные и моторно-графические навыки.

На протяжении всего времени обучения коррекционно-развивающей работе предусматривается целенаправленная и систематическая реализация общей стратегии коррекционной деятельности, направленной на преодоление и (или) компенсацию недостатков речевых навыков, эмоционально-волевого, личностных, моторно-двигательного развития, несовершенства мыслительных, пространственно-ориентировочных, логических процессов, а также памяти, внимания и прот. Этот системный подход предусматривает обязательное профилактическое направление работы, ориентированное на предупреждение потенциально возможных, а тем числе отсроченных, последствий и осложнений, обусловленных нарушением речевого развития ребенка с ПН.

43.11.4.1. Коррекционно-развивающее воздействие при фонетико-фонологическом нарушении предполагает дифференцированные требования на результативность работы и динамику ее возрастных критериев. Для обучающихся старшей возрастной группы планируются:

изучать их правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях слова и формах речи, привычки к дифференцировать звуки на слух и в речевом высказывании;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», оперировать на практическом уровне;

определять последовательность слогов в предложении, звуков и слогов в словах; находить в предложении слова с заданным звуком; определять место звука в слове;

овладеть интонационными средствами выразительности речи, реализовать этих средства в разных видах речевых высказываний.

43.11.4.2. Для обучающихся подготовленные к школе группы предполагают «обучать их:

правильно артикулировать и четко дифференцировать звуки речи;

различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», «твердые-мягкие звуки», «гласные — глухие звуки», оперируя ими на практическом уровне;

определять и называть последовательность слов в предложении, звуков и слогов в словах;

производить элементарный звуковой анализ и синтез;

знать базисные буквы и производить «одежные» действия с ними (выключать некоторые слоги, слова).

43.11.4.3. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения темпо-ритмической организации речи (заикается), предполагает наметить конкретные прогнозируемые результаты в зависимости от возраста и речевых возможностей обучающихся. Обучающиеся среднего дошкольного возраста и результаты коррекционно-развивающей работы овладевают навыками использования самостоятельной речью различной сложности (от простейшей ситуативной до сложнейшей) с опорой на вопросы педагогического работника и наглядную помощь; учатся регулировать свое речевое поведение, отвечать на вопросы окружающих 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:

овладеть разными формами самостоятельной контекстной речи (рассказ, пересказ);

свободно пользоваться плавной речью различной сложности в разных ситуациях общения;

адаптироваться к различным условиям общения;

продолжать надолгиваемые коммуникативные затруднения.

В результате коррекционно-развивающей деятельности речь дошкольников должна максимально приблизиться к возрастным нормам. Это проявляется в умении

идеально формулировать вопросы и отвечать на вопросы окружающих, подробно и логично рассказывать о событиях реального мира, пересказывать близко к оригиналу художественные произведения, осуществлять творческое рассказывание. Обучающиеся адекватно понимают и употребляют различные типы речи, простые и сложные предложения, владеют навыками словообразования и словоизменения.

4.1. Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с НОДА.

Коррекционная 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 межканализаторных связей, опора на все анализаторы с обязательным включением двигательнo-кинестетического анализатора. Желательно опираться одновременно на всевозможные анализаторы (зрительный и тактильный, тактильный и слуховой).

Необходимо гибкое изменение различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Тесное взаимодействие с родителями (законными представителями) и всем окружением ребенка является залогом эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу стрессовой роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, усиливать позитивное влияние взаимодействия 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, предметного, устойчивого внимания;
- формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими (развитие понимания обращенной речи, активизация собственнoй речевой активности: формирование всех форм речевой коммуникации — монолог, диалог и взаимодействие);
- развитие знаний и представлений об окружающем (в обобщенной функции знака);
- стимуляция сенсорной активности (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 и логопедическим материалом являются:

развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук);

развитие навыков самообслуживания и гигиены;

развитие игровой деятельности;

(конструирование, конструирование и воображаемой деятельности;

развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений;

расширение знаний о явлениях и представлениях об окружающем;

развитие сенсорных функций;

формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений.

формирование элементарных математических представлений;

подготовка к школе.

44.3. Развитие двигательной деятельности (общей моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук).

Особое значение имеет развитие двигательной деятельности основных двигательных видов.

Развитие движений представляет большие сложности при НОДА, особенно в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда ребенок еще не осознает своего нарушения и не стремится к его активному преодолению. Развитие общих движений необходимо проводить постепенно в ходе специально подобранных упражнений, в учетном степени сформированности основных двигательных функций.

44.3.1. В ходе коррекционной работы необходимо решить следующие задачи:

формирование контроля над положением головы и ее движениями;

обучение разгибанию верхней части туловища;

тренировку опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);

развитие поворотов туловища (тренирование со спины на живот и с животом на спину);

укрепление функций сидения и самостоятельного присаживания;

обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия и ползания в этом положении;

обучение вставанию на колени, вставанию на ноги;

развитие возможности удержания вертикальной линии и ходьбы с поддержкой;

стимулирование самостоятельной ходьбы и коррекция ее нарушений.

Чуть всего двигательной скорости складывается у обучающихся с НОДА к трем годам, однако возможно случится, когда ребенок переходит к ходьбе с

ортопедическими приспособлениями и к 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 тяжести двигательной патологии:

для обучающихся с тяжелыми двигательными нарушениями, которые не предполагают самостоятельную и не имеют грубых нарушений двигательных функций, важно вести работу по формированию навыков сидения, обучению вставанию на колени, на ноги, удержанию вертикальной позы. Большую роль играет уделение внимания захвату и удержанию предметов;

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

в работе с детьми с легкими двигательными нарушениями особое внимание должно уделяться развитию тонкой моторики, обучению точным движениям.

44.3.3. Неотъемлемую 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 рефлексивной активности, нормализация на этой основе мышечного тонуса и обеспечение произвольных движений, тренировка последовательного развития конкретных двигательных навыков ребенка. На начальных этапах развития общей моторики все мероприятия направлены на воспитание задерживающих статоконцентрических рефлексов и устранение влияния тонических рефлексов, а затем на развитие возможностей активных движений. Проведение мероприятий по стимулированию общей моторики должно преимущественно быть направлено на нормализацию мышечного тонуса.

2. Параллельно с лечебной физкультурой при НОДА широко применяется общий массаж и массаж мышц. Классический лечебный массаж способствует расслаблению спастических мышц и усиливает, 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 выполнение произвольных движений. 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 интеллектуальной культуре ЛФК, воспитатель должен приложить усилия к выполнению задания, терпеливо и настойчиво добиваясь нужных реакций. При этом следует избегать чрезмерных усилий ребенка, что приводит обычно к нарастанию мышечного тонуса.

При стимулировании двигательных функций надо обязательно учитывать возраст ребенка, уровень его интеллектуального развития, 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 кинестетических 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 позы и направленные движения, и также воспринимать предметы на ощупь (стереоптиль).

44.3.5. Очень важно соблюдать общий 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 расклевывая его. В результате ребенок лучше расслабляется, легче вытягивает руки вперед и захватывает игрушки. Нужно следить за тем, чтобы ребенок не сидел в течение длительного времени в опущенной вниз голове, согнутой спине и коленях. Это приводит к стойкой мышечной позе, способствует развитию спастических контрактур конечностей и разобщенных суставов. Чтобы этого избежать, ребенку следует сидеть на стул так, чтобы его ноги были раскинуты, стопы стояли на полу, а не свисали, колени и спина были выпрямлены. Положение для ползания несколько раз складывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, коленей 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 рук у обучающихся с двигательными нарушениями

необходимо учитывать этапы становления моторики кисти и пальцев рук: опора на расправленную кисть, осуществление прощупывающего зрительного хватания, включение пассивного захвата, продвижение пальцев, постепенно усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцирование движений пальцев рук.

Перед формированием функциональных возможностей кисти и пальцев рук необходимо прибегать к стимуляции мышечного тонуса верхних конечностей. Риск забвения мимолетно способствует потренировке руки по методике Фелли (захватил предплечье ребенка и средней третью, проминаются ладные хвостиком-потряхивающие движения). Также проводятся массаж и массажные упражнения кисти и пальцев рук: поглаживания, спиральщущие, разминающие, движения от пальцев от кончики и их сближение, похлопывание, пощипывание, перетирание кончиков пальцев, а также области между основаниями пальцев; поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от ладони до локтя); похлопывание кистью ребенка по руке педагогического работника, по мягкой и жесткой поверхности; вращение пальцев (пальцы как што); крупные компроты кисти; отведение-приведение кисти (вправо-влево); движения супинации (наоборот руки ладонью вверх) — пронации (ладонью вниз). Сближение кисти и предплечья обличает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Пальчик ладони», движения поворота кисти, исключительны); попередающее приближение ладоней кисти, а затем сближение пальцев (большой ладонь раскладывается сверху); продвижение большого ладонь остальным (колечки из пальцев); щипковый массаж (кончики пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расслабление кисти и воспроизводит ритмические пальцы).

Из движения необходимо тренировать сначала пассивно (ладонь плоская работница), затем ладонь-активно и, наконец, постепенно переводить в активную форму на специализированных 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 взаимодействия, игра, учебном и трудовом процессах. Необходимо особенно, и медленнее темпе выполнять каждое новое движение, показывать рукой ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости, поощрять и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, или не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя показывать свое огорчение, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое отношение, кропотливая работа педагогического работника, ободрение при успехах, поощрение за малейший успех, вселяющий уверенность и необходимая коррекция помогут добиться настоящего успеха. При

сформировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка четкого выполнения: свободных движений, плавных переключений с одного действия на другое и целенаправленного ускорения или замедления амплитуды движений. Необходимо обучить обучающихся 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 обучающихся старшего дошкольного возраста для выработки этих движений можно использовать упражнения со специальными инвентарем (мячи, гантели, гимнастическими палками, булавами, ракетками) и с игрушками (шариками, кубиками, палочками). Их можно предлагать переносить, вращать предметы с одного места на другое, с руки на руку, прокатывать, подбрасывать и ловить, а также в другие игры, подробное описание которых можно найти в рекомендуемой для дошкольного возраста методической литературе.

Важно проверить, может ли ребенок имитировать движения правой рукой (все остальные части тела должны 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 пальцы разогнуть сначала большой палец, затем большой и указательный, указательный и мизинец.

В легких случаях поражения, когда только движения пальцев правой руки не изолированы и имитируются подобными движениями и пальцы левой руки, необходимо применять такое упражнение: педагогический работник садится слева от ребенка и, взяв его правую кисть левой рукой, просит выполнять движения только пальцами правой.

4.13.8. Нужно 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 ребром ладонной кисти правой (левой) руки;
- повернуть правую руку на ребро, опустить пальцы и кулак, выпрямить, положить руку на ладонь; сделать то же левой рукой;
- руки подожминуты, опирая на локти — зажимать и по очереди кистями (своими);
- руки перед собой, опира на предплечья, по очереди смена положения кистей, правой и левой (согнуть-разогнуть, попернуть ладонью к ладню — к столу);

фиксируются левой рукой правое запястье – для облегчения движений правой руки, постукивать ладонью по столу.

Одновременно проводится работа и по развитию движений пальцев рук, особенно правой руки:

соединить концевые фаланги выпрямленных пальцев рук («домик»);

соединить лучезапястные суставы, кисти разогнуть, ладони отвести («парашютики»).

Необходимо обращать внимание на фиксирование противопоставления первого пальца всем остальным; на симметричное сгибание и разгибание пальцев рук без выдвигания кисти и предплечья, которыми они часто замыкаются. Для этого рекомендуется привести следующие задания:

сжать ладони правой руки в кулак – выпрямлять;

сжать ладони одновременно и поочередно;

пригласовывать державку пальцу все остальные поочередно;

постукивать каждым пальцем по столу под счет «один, один-два, один-два-три»;

отвести и привести ладони, согнуть и разогнуть с упором («кошка шипит или нет?»);

многократно сгибать и разгибать пальцы, легко касаясь концевой фалангой первого пальца остальных (хлебнуть зерна для птиц).

Важно сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (в соответствии с их размером, формой, качеством). Необходимо помнить, что несферифицированный захват и изменение в положении (отталкивание, утапливание) пальцев особенно резко мешают предметной деятельности и письму; ладонному лезвию почечные работники должны принимать детям правильные способы захвата, начиная с игрушек и дидактических действий с ними. Например, совком можно взять и перевернуть песок, помешивать его, присплавлять. Много целесообразных движений в игре с кубиками: переключать с одного места на другое, переупаковывать, переключать, устанавливать один на другом, строить, снимать, ле одному кубику с построенной башней или домиком.

4.1.4. Развитие навыков самообслуживания в гигиене.

Развитие навыков самообслуживания и гигиены должно быть максимально индивидуализировано и зависеть от личностных возможностей ребенка. Важно, чтобы двигательные умения постепенно вписывались в повседневную жизнь и практическую деятельность, постепенно развивались и постепенно становились индивидуальными навыками.

Психологические работники должны стремиться, чтобы, развить у ребенка чувства дискомфорта и брезгливости к некомфортным ощущениям; длительному пребыванию мокрым без сообщения криком об этом родителям (закрытым представителям) психологическому работнику; некультурному поведению перед

пачка Pinto олеюли при гиперсальвации (слизкоотечении).

Мотивация к осуществлению самостоятельных действий должна формироваться у обучающихся с раннего возраста. Это чрезвычайно важный навык, который обеспечивает не только формирование санитарно-гигиенических навыков у ребенка, но и в будущем обеспечит ему достаточный уровень социальной адаптации.

Важной задачей при развитии навыков самообслуживания является обучение самостоятельному приему пищи. Одной из главных причин, затрудняющих формирование этого навыка, является недостаточное развитие у обучающихся зрительно-моторной координации, схемы движения стола — руки и руки — рта. Эти схемы движения необходимо развивать, начиная работу еще на первом году жизни. Для того чтобы у ребенка развивались необходимые предпосылки для формирования навыков самостоятельного приема пищи, уже на первом году жизни в момент кормления надо тянуть руки ребенка к бутылочке с молоком, помогать направлять свои руки ко рту, прихватывая только кончик большого пальца.

Во время кормления ребенку необходимо надевать фартук или нагрудник и глубоким кормовым зонду. Если у ребенка еще слабо развиты реакции ротового, глотательного и пищевого рефлексов самостоятельного приема пищи, посадить его на специальный стул так, чтобы обе руки были свободны. Для большей устойчивости этого положения его можно фиксировать поясом. Если у ребенка сильно выражены непроизвольные движения, и он с трудом сохраняет положение, и положение сидя, необходимо фиксировать его стопы. Однако все приспособления для фиксации должны использоваться как временные средства в начале обучения.

Начинать обучение рекомендуется с приема твердой пищи. Затем можно давать густую и полужидкую пищу (каши, пюре). Вначале прищипывают кончик собственного языка ко рту, затем брать кусок хлеба, булочки, сухарь, ложку и подносить их ко рту. На первых этапах лучше использовать небольшие чашки и тарелки. Желательно, чтобы ложка и ложка были, которыми пользуется ребенок, имели шестнадцатипальцевую рукоятку, так как такие приборы меньше скользят по поверхности стола. Для начального обучения приему пищи лучше использовать десертную ложку. Для более удобного захвата ручку ложки можно изменить (загнуть, подобрать толстую, длинную). При сильно выраженных гиперсальвациях, ставшая тарелку лучше закрепить. Важно научить ребенка брать кружку или чашку, удерживать ее в одной или двух руках и пить из нее.

При обучении питью можно использовать резиновую трубку, соломинку, соломинку с помпой, кружку с двумя ручками, пластмассовый стакан с вырезанным краем. Ребенку с НОДА надо обязательно приучать его к общему столу с другими членами семьи. При обучении ребенка самостоятельному приему пищи важно помнить и о развитии общей и специальной навыков: мыть руки и после еды (с мылом и без), вытирать рот и руки салфеткой. Обучая ребенка приему

уминаться, нужно признать ему умение совершать действия и определенной последовательности. Но первых этапах можно показать и объяснить самые простые действия (засучить рукава, смочить руки водой, потереть ладони). Потом, когда у ребенка образуются отдельные умения, нужно усложнить требования — умение оторвать и закрыть хвост, пользоваться мылом, полотенцем. Постепенно нужно научить обучающихся чистить зубы, уминаться, дежурить, причесываться.

Формируя навыки самообслуживания, важно обучить ребенка действиям, которые требуют выдерживать их время разгвара и одевания. Начинать учить снимать и надевать одежду лучше с майки, трусов, шапки, то есть с одежды, не требующей застегивания. Позднее применяются различные приспособления и, в частности, такие тонкие движения, как расстегивание и застегивание пуговиц (сначала больших, потом мелких), расстегивание и шнурование ботинок. Эти же навыки тренируются при расстегивании и одевании больших кукол. После закрепления в играх на кукле или персонаже на голове ребенка.

Важно вводить ребенка пользоваться предметами домашнего обихода, откликаться различными действиями с ними: открывать и закрывать двери, пользоваться дверной ручкой, включать, выключать; 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 делать самому, родители и работники дошкольных учреждений должны оказывать лишь необходимую помощь. В дальнейшем по мере усвоения навыков, потребность в непосредственной помощи педагогического работника при выполнении отдельных действий постепенно снижается. При этом важно учитывать возможности ребенка и четко знать, что можно от него потребовать, и в каком объеме. Все задания лучше пропускать в игровой форме и обязательно поощрять ребенка за правильное выполнение действий, результаты которых им всегда должны видеть.

Ребёнок с НОДА, поступающий в школу, должен уметь самостоятельно одеваться, раздеваться, застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки и молнии, снимать и надевать обувь, на левую правую и левую ногу, расшнуровывать и зашнуровывать ботинки; самостоятельно есть, пить из чашки, уметь пользоваться столовыми приборами (ложкой, вилкой) и салфеткой, покрывать платком, зубной щёткой, расческой, уметь мыть руки, умываться, вытираться.

4.4.5. Роль и значение злого и доброго.

Для обучающихся с НОДА имеет огромное значение, поскольку ее можно использовать для тренировки двигательных, речево-эмоциональных, речевых навыков, для развития принципиальных личностных отношений, творческого воображения.

Обучение игре необходимо проводить со всеми детьми с НОДА, независимо от состояния их двигательной сферы, в виде фронтальных и подгрупповых занятий, распыленных в течение дня, в игровой комнате. Выбор содержания игры, ее тематика и форма проведения определяются степенью сформированностью психофизических предпосылок.

Участие в игре, выполнение детьми игровых и предметных действий следует осуществлять различными способами в зависимости от состояния ребенка:

пассивно-активные действия, при понимании 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 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 пуговиц, расстегивание, застегивание пуговиц, молний. Постепенно отработанные действия следует вводить в игровую деятельность.

Игры требуют соблюдения дисциплины. Надо стремиться к тому, чтобы взаимоотношения, взаимоотношения были 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 игрой состоит в том, чтобы задействовать устойчивость внимания, развитие его в определенном сюжете. Надо следить за тем, чтобы игра ребенка не представляла простого механического действия. Важно обратить внимание на выбор игрушек. Наиболее подходят игрушки, которые пригодны для разнообразного использования. Необходимо помнить, что игры и деятельность должны подбираться в зависимости от реальных возможностей ребенка.

4.4.6. Формирование конструкторских и изобразительной деятельности.

Занятия изобразительной деятельностью служат важным средством коррекции недостатков психофизического развития обучающихся с НОДА. Программа для дошкольников, с двигательными нарушениями, имеет в своей основе все те игры,

предмета закрепляется на зажимных спириках или лепкой.

Обучение конструированию обучающихся с ЦОДА рекомендуется начать с конструирования по образцу, составленному из частей, и только после этого переходить к конструированию по несоединенному образцу. Эта методика включает несколько этапов.

На первом этапе необходимо ознакомить ребенка со строительным материалом, обучить его простым конструктивным действиям, получить детали одинаковой величины и формы, обучить плановому обследованию образца и деталей постройки, словесному обозначению пространственных отношений предметов («рядом», «на», «над», «под», «около», «внутри», «сзади»).

Второй этап — конструирование по несоединенному образцу. Обучающиеся обучают плановому рассмотрению образца, дифференциальным способам конструирования с использованием развернутых действий с деталями (присоединение их к образцам); учат пользоваться пространственными и метрическими признаками предметов в процессе конструирования; составлять геометрические фигуры, учитывая форму и величину деталей; обобщают словарный запас ребенка специальными пространственными терминами («квадрат», «прямоугольник», «ромб»). Программу второго этапа рассчитали на длительный срок, определяемый индивидуальными возможностями ребенка.

На третьем этапе зрелый ребенок предлагается свободное конструирование, когда он может самостоятельно использовать усвоенные им приемы обследования и выполнения. При этом могут использоваться следующие задания: конструирование домика или куклы, постройки улитки, корабля, конструирование по рисунку.

44.7. Развитие всех сторон речи и коррекция речевых нарушений.

Для коррекции речевых нарушений необходимо:

Уменьшение степени pronounced лигатурных дефектов речевого аппарата: слезоточивости, парезов, глоситидозов, атрофии (и более легких случаях — нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата);

Развитие речевого дыхания и голоса: Формирование продолжительности, эластичности, управляющей силы и речевого потока. Работа над интонационной силой, дыханием и артикуляцией.

Нормализация произносительной системы речи (мелодико-ритмическая и темпо-ритмические характеристики речи).

Формирование артикуляционной практики на этапе постановки, акцентуации и дифференциации звуков речи.

Развитие фонематического восприятия и звукового анализа.

Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.

Нормализация лексико-грамматических навыков экспрессивной речи.

Основной целью коррекционно-педагогической работы является

формирование всей системы психической речевой деятельности: развитие коммуникативной речи, расширение лексики и активного словаря, формирование грамматического строя и синтаксических высказываний, улучшение произносительной стороны речи. Очень важным является развитие полноценного активного общения.

При проведении коррекционно-дидактической работы с детьми с НОДА целесообразно использовать следующие методы дидактического воздействия: дифференцированный логический массаж (услабляющий или стимулирующий), эстетический массаж, личная и активная артикуляционная гимнастика, дыхательные и голосовые упражнения.

44.8. Развитие знания знаний и представлений об окружающем мире.

Очень важно, какими способами ребенок с НОДА получает сведения об окружающем мире. Первые знакомство с предметами и явлениями должны по возможности происходить 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, занимаются за стол, убирают помещение. Многие интересные моменты показать ребенку на экране детского сада: улицу, движущиеся транспорт, сад, животных.

В ходе ознакомления с окружающим миром обучающийся должен учиться находить и выделять в явлениях существенные и несущественные признаки, проводить сравнения, обобщения предметов и явлений по различным признакам, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и заключения, расширять знания о родовых, видовых и обобщающих понятиях.

Важные знания для развития знаний и представлений об окружающем мире имеют игрушки. У ребенка-дошкольника знаменательные процессы должны быть, как только теснее связаны с живыми, реальными, материальными 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, формировать обобщающего и дифференцирующего мышления, должно приводиться к логическому как и процессом логической деятельности ребенка, так и на специальных занятиях.

44.9. 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, месте, положении в пространстве.

44.10. Развитие зрительного восприятия начинается с формирования зрительного сосредоточения и прослеживания контурного объекта. Сначала педагогический работник стимулирует развитие зрительной фиксации на лице, а затем на игрушке (лучше с мягким перетяжим колечком, но с интересной цветной окраской, размером 7 x 10 см). В дальнейшем начинают тренировка согласованных движений глаз, возникающих при условии движения прослеживаемого объекта. По мере продолжения зрительского объекта (лица педагогического работника, зрительной игрушки) необходимо постепенно поворачивать голову ребенка и направлять движения объекта. При ослаблении интереса ребенка к игрушке тогда наступает звуковой компонент.

Дальнейшее развитие зрительного восприятия направлено на формирование умения прикладывания зрительных движений предметам (в горизонтальной, вертикальной плоскости), устойчивости фиксации зрительного предмета (попытки отвести взгляд от предмета). Необходимо проводить специальные игры с ребенком, приближая свое лицо к ребенку и удаляя его, ласково разговаривая с ним. Также используются яркие озвученные игрушки. При этом ребенок находится в различных положениях (лежа, сидя, в вертикальном — на руках педагогического работника).

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 одному признаку, цвета или формы («дай кукурузный», «дай банановый», «дай грушевый»). 3) различие признаков — величины, цвета, формы — ребенком (для обучающих, развивающих игр).

Кроме постоянных 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 период, когда ребенок в состоянии восторженного отрицательного состояния — в период неслышания лица при приближении. Педагогический работник направляется к ребенку, ласково разговаривает с ним, потряхивает погремушкой, добиваясь прикосновения ребенка к его усложнениям. Звуковые раздражители варьируют от негромких звуков (звучание погремушки, легкое постукивание одной игрушки о другую) до более громких звуков (звук падающей игрушки).

Дальнейшее развитие слухового восприятия идет при формировании умения

дожимать звук в произношении. И какствие звуковых раздражителей ребенку предложатся игрушки, различные по звучанию (громкие-тихие, высокие-низкие, низкие-высокие), а также различие издаваемых тоном педагогического работника. Предлагая ребенку озвучивающую игрушку, затем разговаривая с ним, его учат прислушиваться к звучанию игрушки и голосу педагогического работника, а затем описывать их словами. При этом сначала ребенок видит игрушку и лицо педагогического работника, которые постепенно оказываются вне поля его зрения. Если ребенок с длительной патологией не может сам повернуть голову к источнику звука, педагогический работник делает это за него.

Далее обучающиеся получают дифференциацию тембровой окраски, и издаваемых голоса матери (или других близких человека) и «чужих» людей, неплотную при этом артикуляцию подражания. Параллельно ведется формирование других дифференцированных реакций: узнавание своего имени, различение строгой и ласковой интонации голоса педагогического работника и адекватной реакции на них, дифференциация характера мелодии (веселой и грустной, тихой и громкой). С детьми проводятся специальные упражнения на формирование дифференциально-звуковых игр: дудки, барабаны, погремушки (выбор из двух). Особо важное значение уделяется развитию слухового восприятия к речи цели отяжеленного работника.

44.12. Коррекция нарушений тактильно-чувствительного восприятия начинается с массажа и пассивной гимнастики (для улучшения proprioцептивных ощущений). Развитие тактильно-чувствительных ощущений проводится 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, теплая батарея, и также в ходе проведения воздушной и водяной контрастной ванны.

44.13. Развитие пространственных представлений.

Пространственные представления - важнейшая характеристика опухавшего мозга и необходимая составляющая сенсорного восприятия в детском возрасте. В силу двигательных и оптико-пространственных нарушений пространственные представления формируются у обучающихся с НОДА с большим трудом. Педагогическое руководство должно помнить, что необходимый эффект приносит практически упреждение, когда с целью формирования пространственных представлений ребенок осуществляет перемещение своего тела в помещении самостоятельно. В том случае, если ребенок не перемещается, ему обязательно нужно перемещать в заданном направлении. Развитие пространственных представлений

осуществляется познание.

Первый этап: расположение предметов в пространстве, ориентация в предметно-пространственном окружении «от себя». На этом этапе важно, чтобы у ребенка сформировалось представление 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 рук ребенку следует сказать, что указал на руку какое-либо название. Чтобы сформировать понятия «вперед», «сзади», «вверх», «вниз», «справа», «слева», следует связать их с конкретными частями тела, например, вперед (лицо) — сзади (спина), вверх (голова) — вниз (ноги), правая рука (справа) — левая рука (слева). Важно также научить ребенка различать разные части тела. С этой целью могут быть использованы различные детские стихотворения 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. Руку куклы нужно маркировать тем же способом, что и у ребенка. Затем и руку посадить напротив ребенка. Педагогический работник должен привлечь внимание ребенка к куке, маркированной рука выходящая из коробки от руки самого ребенка. Чтобы расширить количественно упрощенной, можно маркировать ручки, ушки, шептики, ножки, колесики, пальчики, и т.д. у сидящей напротив куклы. Важно также научить ребенка определять, где находится предмет по отношению к кукле или другому человеку. Пространственную 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. Определенное систематическое местоположение относительно другого предмета (вперед-назад, справа-слева, выше-ниже). Выделяются понятия: ближе-дальше, ближе-дальше. Важно стремиться к тому, чтобы ребенок с ПИДА опробовал на собственном опыте передвижение в указанных направлениях. Если он не может это сделать самостоятельно, педагогический работник должен показать ему или с помощью перемещения коляски ребенка. Одновременно он должен комментировать свои действия правильными терминами.

Четвертый этап: ориентировка на листе бумаги. Ориентировка на листе бумаги — важный этап в подготовке ребенка к школе. Здесь вводятся понятия: посередине, в центре, верхняя и нижняя сторона, правый и левый стороны, левый правый угол, верхний левый угол, нижний левый угол, нижний правый угол.

Пятый этап: коррекция опико-пространственного восприятия. Коррекция

Нормативные представления о сутках будет стимулировать чтение педагогическим работником суровых из «художественных произведений, стихов, описывающих действия, связанные с движением суток, а также отгадывание загадок.

Второй этап: формирование представлений о временах года. Учения о временах года лучше усваиваются детьми, если они предлагаются по контрастному принципу: сравнения с предыдущими временами года. Самое трудное время года для усвоения детьми — это весна. Педагогическим работником следует в соответствии с рекомендациями специалистов изобрести различные пособия, в которых каждому связанному изменению в природе или в жизни людей соответствует быт, курьез или шутка. Из наиболее эффективных форм работы предлагаются: раскладывание карточек с изображением времен года в соответствии с порядком их возникновения; определение времени года по картинкам и составление рассказов по картинкам; приближение за изменениями в природе и сезонных условиях; чтение и слушание стихов, отгадывание загадок и заучивание пословиц; изготовление аппликаций по темам времен года; рисование сюжетных картинок; просмотр фильмов, посвященных временам года (очень продуктивная форма работы, особенно для обучающихся с низкими способностями).

Третий этап: временные понятия «вчера, сегодня, завтра». На этом этапе работы используются те же формы работы. Нормативные отрезки «вчера, сегодня, завтра» связываются с определенной деятельностью обучающихся и обозначаются определенными терминами.

Четвертый этап: календарь, дни недели. Для ознакомления обучающихся с ГОДА с двумя неделями можно использовать открытой календарь. Каждый листок календаря — это одна половина соответствующего цвета или изготовляют из цветной бумаги так, чтобы каждый день имел свой цвет (понедельник — синий, вторник — желтый, среда — зеленый, четверг — белый, пятница — фиолетовый, суббота — оранжевый, воскресенье — красный). На каждом листке календаря представляют также количество кружочков, которое соответствует порядковому номеру дня недели. Ежедневно отрывая листок календаря, ребенок узнает его по соответствующему дню недели. В конце недели подсчитывается количество дней, которые прошли. В конце месяца подсчитывается количество недель, а в старшем возрасте и количество дней.

Работа с календарем. Педагогические работники помогают детям запомнить дни недели по порядковому номеру (количеству точек) и по цвету листка календаря. Можно также для запоминания названий дней недели связывать их с конкретными характерными действиями обучающихся (используется недельное расписание занятий).

Пятый этап: временные понятия «вчера, сегодня, завтра». Работа с моделями

календарного года, педагогический работник одновременно знакомит ребенка с лавниками мозаик. Каждый месяц связывается с определенными временами года и явлениями природы. Каждый месяц связывается с определенным содержанием (измерения в природе, в жизни человека и животных). Хорошим стимулом для запоминания является заучивание стихов о месяцах года. Особый познавательный эффект приносит разнообразие трудностей для запоминания лавников 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: устанавливать общее и различие; особое внимание уделить сравнению предметов, которые невозможно пересчитывать наизусть (для этого необходимо выбрать соответствующую меру измерения).

Сравнение количественных понятий и чисел и арифметическими действиями с числами требует предварительного усвоения понятий элементарных представлений о величине: большой — маленький, 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 такой форме сравнения формируются и уточняются элементарные математические понятия.

Необходимо научить обучающихся сравнивать и находить предметы: кубик, бусинки, формы, протяженности. Для этого педагогические работники подбирают кубики, мячи, шарикоподшипники, куколки разных размеров 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 большим красным кубиком, маленьким серым шариком и маленьким серым кубиком». Затем им нужно помочь установить, что предметы, одинаковые по величине и форме, могут отличаться по длине. На следующем этапе обучающиеся овладевшие умением подбирать (группировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку. Затем эти задания можно разнообразить и усложнить: подбирать предмет либо такой же, как образец, либо большей или меньшей величины. Включите также использовать те предметы, которые уже знакомы детям по предыдущим занятиям, а также использовать и новые.

Дополнительное усложнение заданий идет за счет обобщения предметов различной формы и величины, при этом предметы соотносятся не по размеру, а размеру. Сначала также задание выполняется по образцу. По мере постепенного усложнения и закрепления понятий формы и величины обучающиеся могут выполнять задания по словесной инструкции. Ребенку объясняют, что нужно сделать, и в первых порах педагогический работник рассказывает, каким образом надо выполнять задание. Постепенно обучающиеся учатся самостоятельно планировать ход выполнения задания.

Рисование и закрепление многократных математических понятий способствует снижению психофизического труда, рисование, лепка.

При обучении элементарному счету необходимо обращать внимание на то, умеет ли обучающийся сравнивать разные множества (количества) предметов, различать их формы и величины. Только после того, как ребенок научится различать предметы по какому-либо признаку и устанавливать, где предметов больше (меньше), в каком сосуде находится больше (меньше), переходят к установлению количественных (множественных) признаков. 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 различные предметы, например, из трех одинаковых (групп) предметов).

4.1.6. Подготовка к школе.

Для обучения в школе большую роль играет уровень сформированности навыков самообслуживания, поэтому при подготовке обучающихся в школу особое внимание следует уделять их формированию. Формирование навыков самообслуживания проходит как на специально организованных занятиях, так и во все режимные моменты, учитывая индивидуальные, двигательные возможности обучающихся.

4.1.6.1. Обучение грамоте (либурриг и перек). 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 слуховой речи;
- развитие слухового внимания и слуховой 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 языков произношения.
2. Развитие фонематического восприятия, формирование звукового анализа и синтеза.
3. Развитие ритмической и звуко-слоговой структуры слова.

44.16.2. Основной период в обучении грамоте (букварный период). Программа основного периода обучения грамоте предусматривает на основе звукового анализа и синтеза научить обучающегося чтению слогов и слов.

44.16.3. Обучающиеся с двигательными нарушениями испытывают трудности во владении графическими выразками и навыками 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. Необходимы специальные занятия по формированию движений, обеспечивающих правильную технику письма.

С целью подготовки руки ребенка к письму можно использовать прием рисования мокрой или окрашенной палочкой или краской пальцем по доске или прямо рисования по доске с рисовальной машинкой или машинкой. Важно обучить ребенка удержанию палочкой или для показа определенного количества предметов (пальца предмета - два пальца).

Правильный захват предметов, способы его удержания определяют возможности развития ребенка и предметной деятельности, а в дальнейшем, и к письму. Поэтому педагогические работники должны постоянно развивать у обучающихся с НОДА правильные формы удержания предметов, упражнений и двигательных действий с ними. Специалист должен показать, как эти навыки формируются у ребенка в процессе игры.

Для развития точности движений пальцев рук следует строить различные фигуры из палочек, мячиков и плоских геометрических фигур. Хорошие результаты в формировании двигательных навыков дает следующее упражнение: надевание колечек, пуговиц, бус на проволоку, нитку, шнур; проделывание через отверстия малого размера ниточки; проделывание ниткой или шнуром предметов из бумаги, а также вырезывание, раскладывание, заглаживание, разглаживание ниточки, пуговиц, молний.

44.16.4. Обучение письму начинается с обеспечения возможностей овладения

графическим языком письма. Важным этапом работы является обучение ребенка хватать карандаш позу до уровня локтя. При этом необходимо решить следующие задачи:

подбор позы и «рефлексо-запрещающих» поз, при которых нарушается мышечного ритуса и интенсивность генерирования импульсов максимальны;

применение специальных приспособлений для фиксации конечностей и головы ребенка;

работа общей позы при письме и обучение среднему полуживому позы; поворотам и движениям при строго определенном положении руки;

развитие зрительного контроля за движением рук в разных направлениях.

4.1.6.5. Формирование элементарных математических представлений.

При подготовке к школе очень важно развить у ребенка с ПОДА основы математического мышления. В ходе работы по формированию математических представлений у обучающихся с двигательной патологией в период подготовки к школе решаются следующие задачи:

выявление количественных фактов и различных свойств предметов окружающей действительности;

формирование у обучающихся способности выделять в объектах существующие признаки, развитие различных операций сравнения и группировки предметов по определенному признаку;

накопление представлений о количестве, величине и форме предмета;

развитие ориентировки по времени и пространству;

образование множеств, их соотношения с заданным образцом (количеством);

усвоение элементарного математического счета.

4.1.6.6. Формирование конструктивных и изобразительных навыков у обучающихся происходит в тесном единстве со становлением двучастной функции рук - захватывающей и удерживающей предметных движений, включении по отношению к ребенку, соответствующие действия с предметами под контролем зрения, с развитием интереса к разным видам деятельности и потребности в осуществлении контролируемой и самого процесса изображения по мере развития общих предпосылок об окружающем мире.

4.1.6.7. Все условия педагогических работников по подготовке к школе и успешной интеграции обучающихся с двигательной патологией, будут достаточно успешными без постоянного контакта с педагогическим коллективом. Семья должна принимать активное участие в развитии ребенка, чтобы обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Педагогические работники должны отбрасывать и закреплять навыки и умения у обучающихся, сформированные специальными методами, по возможности помогать, поддерживать, создавать для работы и общения дома. Домашние задания, предлагаемые учителем-логопедом, логопедом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко

развешены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления нарушенных функций у обучающихся.

При этом для обучающихся с двигательной патологией особое значение приобретает такая стимуляция развития основных двигательных навыков. Родители (законные представители) должны выделить время суток, где должны находиться специально оборудованные стул, стол, ходунки, поручни, качалка, гимнастическая стенка, спортивный инвентарь, тренажеры.

45. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР.

45.1. Целью программы коррекционной работы является создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

45.2. Задачи:

выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, индивидуальными-типологическими 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 позитивно-педагогических условий для более успешного их освоения;

фирмирование функционального буица, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивной, лингвистико-смысловой деятельности, стимуляции познавательной активности;

целенаправленное предоставление методичеких и развивающих психических функций и речи;

целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в освоении различных видов деятельности (предметной, игровой, продуктивной) и фирмирование их структурных компонентов: мотивационного, целевого, исполнительного, операционального, регуляторного, оценочного;

создание условий для достижения детьми целевых ориентиров ДЦ на возрастных его этапах;

выработка рекомендаций относительно дальнейших индивидуальных образовательных маршрутов с учетом индивидуальных особенностей развития и темпа овладения содержанием образования;

осуществление индивидуального ориентированного психолого-педагогического сопровождения с учетом особенностей психофизического развития и

индивидуальных возможностей обучающихся в соответствии с рекомендациями ЦМПХ и ЦЦК.

4.5.3. 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 психофизическом развитии, индивидуальных особенностей личностной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы и особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР.

2. Коррекционно-развивающий модуль включает следующие направления: коррекция недостатков и развитие двигательных навыков и личностных; предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и познавательной сфере;

развитие коммуникативной деятельности;

преодоление речевых нарушений 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 интеллекта и произвольной регуляции;

коррекция нарушений и развитие зрительной и слухоречевой памяти;

коррекция нарушений и развитие мыслительной деятельности во всем ее многообразии: наглядно-действенном, наглядно-образном и словесно-логическом мышлении;

формирование пространственных и временных представлений;

развитие предметной и игровой деятельности;

формирование предпосылок к учебной деятельности во всех структурных компонентах;

стимуляция познавательной и творческой активности.

3. Социально-личностный 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 по работе с детьми с ЗПР.

В специальной поддержке нуждаются не только обучающиеся с ЗПР, но и их родители (законные представители). Одним из важнейших звеньев содержания педагогического блока является взаимодействие родителей (законных представителей) с администрацией учреждения, так как только в процессе совместной деятельности

детского сада и семья участвует максимально помочь ребенку.

45.4. Процесс коррекционной работы условно можно разделить на три этапа:

а) на I этапе коррекционной работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей: стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребенка. Продолжая недостаточность сенсорных, моторных, когнитивных, речевых функций, необходимо создавать условия для оповещения ведущих видов деятельности: предметной и игровой. Особое значение имеют опосредствование моторной сферы, развитие двигательных навыков, общей и мелкой моторики, межсенсорной интеграции.

Цель обучения детей с задержкой психомоторного и речевого развития поступивших в Организацию в 2,5-3 года, что оптимально, то целесообразно сразу начинать предметную работу I-ого этапа. Дети поступающие с ЗПР поступают в группу компенсирующей направленности в старшем дошкольном возрасте, но предметный период необходим, но на нем тратятся меньше времени, поэтому работа ведется более интенсивно.

Формирование психофизиологического базиса для развития мышления и речи предполагает следующее. Включение 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. Включать предметно-игровую и двигательную сферу, стимулировать двигательную активность, развивать моторный процесс, общую и мелкую моторику, чувство ритма, координационные способности.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, психофизиологического развития и памяти, опосредствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, опосредствование предметно-операциональной и предметно-игровой деятельности. Уже на первом этапе работы внимание следует уделять развитию пространственных ориентировки, начиная с ориентировки в заданном 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, ситуативно-личностного общения. Совершенствование коммуникативной деятельности предусматривает все педагогические работы. Разно-

обеспечить полноценные эмоциональные контакты и сотрудничество с педагогическим работником и другими детьми. Важно помнить о формировании механизмов психологической адаптации и интеграции детей, формирование полноценных межличностных связей;

формирование восприятия и формирование стилизации представлений;

развитие прикладной и слухоречевой памяти;

развитие новых свойств внимания и произвольной регуляции деятельности;

развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи; стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне запядающего и конкретнопонимательного, а также элементарного умозаключения мышления;

развитие всех сторон речи: ее функций и формирование языковых средств;

усвоение лексико-грамматических категорий, развитие понимания сложных предложено-подлежащих конструкций, целенаправленное формирование языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;

нацеленное формирование предметной и игровой деятельности.

Развитие умственных способностей дошкольника происходит через овладение действиями замещения и запядающего 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 запядающей психоэмоциональной и речевой развитием один из периодов 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 учить 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 эмоционально-личностной сферы, психоэмоциональная работа по преодолению эмоционально-волевой незрелости, неустойчивых черт формирующегося характера, эмоциональных отклонений.

В) на III этапе вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребенка к достижению целевых ориентиров дошкольного образования и формированию значимых в школе навыков, личностных компонентов психологической готовности к школьному обучению.

45.5. Особое внимание уделяется развитию интеллектуальных операций, конкретизации понятий, элементарных умозаключений, абстрагирования, обобщения 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 направления по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте. У обучающихся с задержкой или коротечивым развитием строятся функции речи, поэтому особое внимание уделяется как коммуникативной, так и регулирующей, планирующей функциям речи, развитию словесной регуляции действий и формированию механизмов, необходимых для овладения связной речью.

45.7. На этапе подготовки к школе одной из важных задач является обучение звуко-слоговому анализу в слуху, формированию предпосылок для овладения навыками письма и чтения. Не менее важная задача – стимулирование коммуникативной активности, совершенствование речевой коммуникации: создание условий для ситуативно-делового, ситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения.

45.8. Психологическая коррекция предусматривает развитие образа Я, предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах.

Следует планировать и осуществлять работу по формированию способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; по преодолению негативных качеств формирующегося характера, предупреждению и устранению эффецильных, негибких, жестких, хулиганских проявлений.

45.9. Одно из приоритетных направлений – развитие нравственно-этической сферы, создание условий для эмоционально-личностного становления и социализации 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 регулятивной сфер, формируются стратегии начального общего образования.

45.10. Содержание раздела Программы, раскрывающего организацию и содержание коррекционной работы, определяется образовательной организацией самостоятельно.

Эта часть Программы может быть представлена в виде ссылок на соответствующую методическую литературу, на выбранные участниками образовательных отношений программ, 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 достичь в ЗПР основной общеобразовательной программы и их интеграции в образовательную среду.

45.12. Стандарт регламентирует личностно-ориентированную 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 (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (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 индивидуально-психологических 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 predictors 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 планируемых 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 особенностей у ребенка: знаний, умений, навыков, ожиданий и

предыдущем этапе образовательной деятельности.

45.13. Технологии психолого-педагогического сопровождения обучающихся 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-личностной сферы, речи, уровня знаний и представлений об окружающем мире, умений и навыков в различных видах деятельности, кризисных этапах данного возраста;

с учетом данных психолого-педагогической диагностики определение причин образовательных трудностей и особых образовательных потребностей каждого ребенка, адаптация образовательного содержания и разработка коррекционной программы;

изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания обучающихся с ЗПР;

изучение динамики развития ребенка в условиях коррекционно-развивающего обучения, определение его образовательного маршрута;

в период адаптации ребенка к школьному обучению перед специалистами встают еще одна важная задача диагностики – определение параметров психологической готовности и рекомендации наиболее эффективной формы школьного обучения.

Воспитатели в диагностической работе используют только методы наблюдения и анализируют образовательные трудности обучающихся, которые возникают у обучающихся в процессе освоения разделов образовательной программы, то есть решают задачи педагогической диагностики.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог используют различные методы психолого-педагогической диагностики в рамках своей профессиональной компетентности.

При обследовании преобладают использование апробированных методов и диагностических методик. Главным в оценке результатов является качественный анализ процесса деятельности ребенка, учет особенностей мотивации, программирования, результатов, 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 индивидуальной и групповой программ коррекционно-образовательной работы, выбора видов и характеров индивидуальных педагогических работ с ребенком.

Диагностическая работа строится с учетом текущей деятельности, поэтому при

обследованиями дошкольников важно определять уровень развития и выявлять потребности познавательной и игровой деятельности.

Индивидуальные образовательные потребности ребенка определяются с учетом показателей речевого, познавательного и личностного развития, выявленных при диагностическом обследовании.

Результаты психолого-педагогической диагностики могут использоваться для решения задач личностного социального сопровождения и проведения коррекционной работы по развитию обучающихся, а также позволяют определить содержание образовательной работы с ребенком с учетом индивидуальных образовательных трудностей.

43.14. Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции недостатков в развитии обучающихся с ЗПР.

Коррекционно-развивающая и профилактическая работа с детьми с ЗПР предполагает все образовательные области, предусмотренные Стандартом. Содержание коррекционной работы определяется как с учетом возраста обучающихся, так (в процессе работы) на основе выявления их достижений, образовательных трудностей и потребностей в развитии.

43.14.1. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Разделы	Задания и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная и профилактическая работа в рамках социализации, развития общения, эмоционального, личностного воспитания. Ребенок в семье и сообществе	Создание условий для эмоционального и ситуационно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми: 1) устанавливать эмоциональный контакт, пробуждать чувство доверия и желание сотрудничать с педагогическим работником; 2) создавать условия для ситуационно-делового общения с педагогическим работником и другими детьми, раскрывая сложившиеся совместные действия с предметами, побуждая и направляя стремление обучающихся к познанию; 3) поддерживать инициативу обучающихся и совместной деятельности и к играм, беседам; 4) формировать элементы 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 выстулитивно-позициальному общению, поддерживать инициативу и познанию окружающего, создавать проблемные ситуации, побуждающие обучающихся к интересам; 6) на завершающих этапах дошкольного образования создавать условия для перехода ребенка на уровень дискуссионно-личностного общения, привлекая его к диалогам к особенностям поведения, действиям, характеру педагогических работников, готовить к контекстному общению, предполагая 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 личному отношению, глядеть на ребенка, называть ребенка, показывая на отражение, по имени, сказать жестом: «Кто там? Васенька! И тут Васенька!»; 2) рассмотреть с детьми фотографии, побуждать находить себя, других членов семьи, радоваться вместе с ними, узнавать друг на друга, называть по имени, рисовать ребенка одного, с мамой, своих друзей; 3) обращать внимание на активность ребенка в призывах его усилий, 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 выражать расположение путем ласковых прикосновений, поглаживаний, визуального контакта; 2) учить обучающихся взаимодействовать на

Разделы	Задачи 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 летнего сада). 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, гендерическому работнику, другим детям через пример (педагогического работника) в играх-драматизациях сменой ролей; 2) развивать представления о социальных отношениях в процессе игр-драматизаций, сюжетно-ролевых игр, бесед, чтения художественной литературы; 3) развивать социальные эмоции: эмпатии, побуждать 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, моделируя умение идти на компромисс для бесконфликтного решения возникающей проблемы, быть терпеливыми, терпимыми и милосердными; 5) формировать адекватную самооценку в ситуациях успеха эмоционального и коммуникативного компонентов; принимать себя «за хороший» и умения критично анализировать и оценивать продукты своей деятельности, собственные поступки; 6) создавать условия для продолжения деятельности

Раздел	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	качества формируются характера, предупреждения и устранения инфантизма, негативистских, аутистических проявлений, отклонений в поведении, а также повышенной тревожности, страха, которые могут препятствовать некоторым обучающимся с ОПР; 7) создавать условия для обобщения приобретенной сферы, как в эмоциональном, так и в когнитивном и социальном компонентах; важно, чтобы ребенок не только знал о моральных нормах и правилах, но также нравственно опирался своим поступкам и поступкам друзей; прикрывается приличиями повседневной жизни.
Коррекционная воспитательная работа по формированию навыков самообслуживания, трудовому воспитанию	Развитие умений планировать деятельность, пытаться ее осуществлять, давать о ней словесный отчет, развитие саморегуляции в соотноении с педагогическим и самостоятельной деятельностью; 1) бережно относиться ко всем предметам самостоятельного обучающегося и быту, во время игры; 2) закреплять навыки самообслуживания, личный гигиенический уход на карточки-схемы, отражающие последовательность действий; привлекать внимание и поддерживать порядок внешнего вида; содержать и порядок собственной одежды; 3) закреплять умения алгоритмы действий в процессе укладывания, одевания, еды, уборки помещения, используя вербальные и невербальные средства показ и называние картинок, в которых отражена последовательность действий при проведении процессов самообслуживания, гигиенических процедур; 4) стимулировать желание обучающегося отражать в играх свой опыт по самообслуживанию, культурно-гигиенические навыки, навыки безопасного для здоровья поведения в доме, на природе и на улице; 5) воспитывать осознание важности бережного отношения к результатам труда человека (предметы быта, одежда, игрушки); 6) развивать способность к элементарному

Разделы	Условия и методические условия реализации программы адресной работы
	планирования, в произвольной регуляции действий при самонаблюдении в бытовой элементарной хозяйственной деятельности; 7) совершенствовать трудовые действия обучающегося, продолжая развивать практические умения, зрительно-двигательную координацию, постоянно подводя к самостоятельным действиям; 8) воспитывать у обучающихся желание трудиться вместе с педагогическим работником на участке Организации, поддерживать порядок на игровой площадке; развивать умение подбирать и выполнять разнообразное предметы-орудия для выполнения хозяйственно-бытовых поручений и assignments на прогулке; 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; 10) развивать широту зрительной и регуляторную функции зрения обучающегося в процессе изготовления различных изделий и хозяйственно-бытовых групп, заранее распределяя предстоящую работу по этапам, подбирая необходимые орудия и материалы для труда; 11) закреплять умения сервировать стол по предназначению посуды (по плану-инструкции (вместе с педагогическим работником)); 12) закрепить словарь обучающегося и совершенствовать связанную речь при обучении их различным видам труда и при формировании навыков самообслуживания.
Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе	Развитие мышления: отнесения к факторам окружающей среды и безопасности поведения: 1) закрепить с учащимися быта человека одновременно с формированием умения различной этической,

Рисунки	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	бытовой, световой и другой окружающей человека информация; 2) развивать навыки различных видов техники и технических устройств (от видов транспорта до бытовых приборов) и обучать элементарному их использованию, учитывая правила техники безопасности; 3) развивать, значимые для профилактики детских травматизма тактильные, вестибулярные, зрительные ощущения обучающихся, процессы памяти, мышления; 4) обращать внимание на способности обучающихся к обучению с ЗПР и в соответствии с ними проводить профилактику умственного и физического переутомления обучающихся в разных режимах обучения; 5) социализировать личностный режим жизнедеятельности обучающихся, обеспечить здоровьесберегающий и развивающий режимы занятий; 6) побуждать обучающихся исполнять в реальных ситуациях и играх знания об основных правилах безопасного поведения в конфликтных и чрезвычайных ситуациях, полученные в ходе экскурсий, экскурсий, знакомства с художественной литературой, кинематографическими материалами, историческими свидетельствами, мультфильмами; 7) способствовать осознанию опасности тех или иных предметов и ситуаций с опорой на мультфильмы, иллюстрации, литературные произведения; 8) стимулировать интерес обучающихся к творческим играм с сюжетом, расширяющим и уточняющим их представления о способах поведения в чрезвычайных ситуациях и в ситуациях потенциально повышенной опасности и здоровья, учить обучающихся понимать знакомую игру и ее содержание; 9) формировать представления обучающихся о труде (сотрудник МЧС (спасатель, пожарный), сотрудник милиции и ГИБДД (регулировщик, инспектор безопасности), водители транспортных средств,

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 телефонным номером телефонов, четко и правильно сообщать необходимую информацию (в соответствии с известными 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 допустимости продолжительности просмотра телевизионной передачи, компьютерных игр и занятий; 12) закрепить коммуникативные умения обучающихся в процессе игр и образовательных ситуаций, продолжая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки в ходе проектирования ситуаций по основным безопасностям жизнедеятельности; 13) расширять объем предметного (фактического), предиктивного (линейного) и альтернативного (гипотетического) словарей обучающихся и экспрессивной речи для обозначения объектов, явлений, ситуаций по вопросам безопасного поведения; 14) объяснять сущность слов по тематике, связанной с безопасностью поведения (например, пешеход, водитель транспортного средства, сотрудник МЧС, ГИБДД, правила движения, информационные запрещения, предупреждения и т.д.); 15) расширять представления осознанности и осторожности у обучающихся в нестандартных и потенциально опасных ситуациях; 16) расширять, уточнять и систематизировать представления обучающихся о некоторых источниках опасности для окружающего природного мира: обучающиеся должны понимать последствия своих действий, уметь объяснить, почему нельзя: ходить по

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	клубная, газоны, рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, удалять снег, закрывать щели, оставлять мусор в лесу, парке; почему нужно разводить огонь только в специально оборудованном месте и в присутствии родителей (законных представителей), педагогических работников, перед уходом тщательно закрывать место костра щелей; 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

45.14.2. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Познавательное развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность работы по сенсорному развитию	Развитие сенсорных способностей и предметно-практической деятельности: 1) развивать любознательность, исследовательские способности, стимулировать исследовательскую активность посредством создания предметно-пространственной среды; 2) развивать все виды восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, слухового, вкусового, обонятельного, стереогипсиза, обеспечивать комплексную основу обучения; 3) развивать сенсорно-двигательные способности обучающихся исходя из принципа целостности и безопасности, учить их выделению знакомых объектов по признаку зрительному, по звуковому, по осязанию, по запаху и по вкусу; 4) организовывать практические исследовательские действия с различными веществами, предметами, материалами, постепенно снижая участие и помощь педагогических работников и поднимая уровень

Разделы	Задачи в психологические условия реализации программы коррекционной работы
	самостоятельности ребенка; 5) учесть приемом обследования практического сопоставления с образцом-эталонном путем прилагая, являясь и тактильно-зрительное, сопоставления элементов; совершенствуя зрительно-моторную координацию и тактильно-личностное восприятие (обведение контуров пальчиком, прикладывание с помощью наложения и прикладывания данного элемента к образцу-эталону); 6) развивать тактильно-зрительное восприятие, постепенно подводить к пониманию словесного обозначения признаков и свойств, уметь выделять заданный признак; 7) формировать познавательные эталоны: представлять о цвете, форме, величине, закреплять их в слове: переводить ребенка с уровня непонимания инструкции «дай такой же» к уровню «покажи синий, красный, треугольный, квадрат» и далее — к сопоставительному выделению и словесному обозначению признаков цвета, формы, величины, фактуры материалов; 8) формировать у обучающихся тактильно-зрительные алгоритмы обследования объектов на основе зрительного, слухового, тактильно-двигательного восприятия для выделения минимального количества свойств и признаков; 9) развивать способность уметь и понимать линейные геометрические тела и соотносить их с плоскостными изображениями и реальными предметами; 10) учить обучающихся собирать целое из изображений предметов из частей, складывать разрезные карточки, постепенно увеличивать количество частей и конфигурации разреза; 11) развивать стереоскопическое восприятие по шупу фактуру материалов, величину предметов, уметь и называть их; 12) различать пространственные функции и уметь

Разделы	Задачи и цели образовательные условия реализации программы коррекционной работы
	ориентироваться в ориентационном ряду по величине, включать элементы в ряд, сравнивать элементы ряда по параметрам величины, употребляя степени сравнения прилагательных; 13) развивать умение опознавать наглядно воспринимаемые признаки при группировке предметов, исключении лишнего, обосновывать выбор принципа классификации; 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; 15) развивать числительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации, абстрагирования, классификации во отношении наглядно воспринимаемых признаков.
Коррекционная направленность в работе по развитию конструктивной деятельности	Развитие конструктивных навыков, наглядно-образного мышления, способности к моделированию; 1) формировать интерес к конструктивной деятельности и ее продукту использовать досконально продукты конструирования (строительный материал и доски для заборов, мебели для кухни) с целью; 2) развивать интерес к конструированию и побуждать к «предпочтительным», ассоциативным воображениям с реальными объектами, построения стремление побуждая изложить «узнаваемый» постройку; 3) формировать у обучающихся желание поддержать действия изобразительного рисунка; побуждать к совместной конструктивной деятельности при обязательном рассказе о происходящих в ней осуществляемых действиях; 4) учить обучающихся делать целостную

Результаты

Знания и педагогические условия реализации программы проектной работы

- 4) конструировать и анимировать все основные и вспомогательные части, устанавливая их функциональное назначение, определяя соответствие формы, размера, местоположения и зависимости от задачи для конструкции;
- 5) формировать умение воссоздавать целостный образ путем конструирования из частей (используя, при этом предлагаемая им форму, заданные наименования частей): уделять внимание развитию речи, предваряющей процесс выполнения работы из частей;
- 6) развивать умение действовать двумя руками под контролем зрения в ходе создания постройки;
- 7) развивать старательно-технические умения обучающихся, используя разнообразный строительный материал;
- 8) совершенствовать кинестетическую и тактильную оценку движений пальцев рук в процессе занятий с конструктивным материалом, требующим разных способов сцепления в соединении элементов (крепление по типу пазлов, деталей с шипами, установка деталей на детали, сборно-разборные игрушки и крепления с помощью лент, замков);
- 9) учить замечать и исправлять ошибки: для привлечения внимания обучающихся использовать как удерживание и соотношения частей, так и внешние указания;
- 10) побуждать к сотрудничеству с педагогическим работником, а затем — к самостоятельному выполнению постройки;
- 11) для старших дошкольников организовывать конкурсные игры с различными материалами: сборно-разборными игрушками, различными картинками-пазлами;
- 12) поощрительно принимать и оценивать продукты детской деятельности, радуясь вместе с ними, по истечении времени, побуждая избегать ошибок и недостатки и стремиться их исправить;

Разделы	Задачи и тематические условия реализации программы коррекционной работы
	13) выделять представления обучающихся об архитектуре как искусстве и о строительстве как труде по созданию различных построек, необходимых людям для жизни и деятельности; 14) закреплять представления обучающихся о форме, величине, пространственных отношениях элементов и конструкций, отражать это в речи; 15) закреплять умение сравнивать элементы детских строительных наборов и конструкций по величине, расположению, употреблению при этом прилагательных и обобщая словом пространственные отношения; 16) формировать способность к анализу и доосмыслению конструкций по предметному образу, чертежу, схематическому изображению; выполнять схематические рисунки и чертежи построек; 17) учить обучающихся 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; 18) развивать творческое воображение обучающихся, использовать приобретенные конструктивные навыки для создания построек, необходимых для размышлений над предложениями строительно-конструктивных, сюжетно-ролевых театрализованных и подлинных игр; 19) учить обучающихся выполнять сюжетные конструкции по заданному началу и сюжетному замыслу (с предварительным планированием и без поочередных словесных отчетов).
Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических	Создавать условия и предпосылки для развития элементарных математических представлений в дошкольной период: 1) формировать умения сравнивать предметы, объединять их в группы на основе их, а именно

Раздел	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
представлений	признака (формы, размера, расположения), составлять ряды-серии (по размеру, расположению); 2) совершенствовать навыки использования способов примерки (приемы наложения и прикладывания) для определения количества, величины, формы объектов, их объемных и плоскостных моделей; 3) выполнять указания для практических действий с количественными и качественными, учить практические способы счисления множеств путем наложения и прикладывания; 4) уделять особое внимание осознанности действий обучающихся, ориентируясь на содержание множеств при их сравнении путем установления четких однозначного соответствия (приложив один к другому). Развивать понимание количественных отношений, количественной характеристики множеств: 1) учить пересчитывать предметы по заданию «Посчитай», пользуясь переключателем каждого элемента, прикладыванием ладоней к каждому элементу, указательным жестом, и просто на основании геометрических признаков; 2) учить определять определенное количество предметов из множества по образцовой и образцу, после пересчета и без него, соотносить с количеством пальцев, ладочек и другого символического материала, показывать различие на пальцах, счетных палочках; 3) при затруднениях в посчете выводить из математической ситуации ученика, привлекая практические и игровые-наглядные действия с рукой ребенка; 4) продолжать учить обучающихся образовывать последующее число, добавляя один объект к группе, а также предыдущее число, удаляя один объект из группы; 5) совершенствовать счетные действия обучающихся с множествами предметов на основе слухового,

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	и развивательных линий; 4) учить обучающихся придумывать задачи по предложенной визуальной ситуации, и затем по представлению, решать их в пределах усвоенного количества чисел; 5) развивать зрительное внимание, учить замечать: изменения в цвете, форме, количестве предметов; 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 пяти-десяти и исключать из формируемых представлений предметно-практическую и игровую деятельности; Формирование пространственных представлений: 1) закреплять представления о частях тела и очеловеченных объектах природы; 2) развивать у обучающихся способность ориентироваться в телесном пространстве, осваивая координаты: сверху-внизу, впереди-сзади, правая-левая руки, в дальнейшем соотносить с правой и левой рукой правую и левую стороны тела; 3) развивать ориентировку в пространстве «от себя» (вверху-внизу, впереди-сзади, справа-слева); 4) учить воспринимать и воспроизводить пространственные отношения, между объектами по подражанию, образцу и словесной инструкции; 5) обращать внимание на контуры и употребление предметов с пространственным значением; 6) обращать особое внимание на относительность пространственных отношений при передвижениях в различных направлениях, поворотах, действиях с предметами; 7) создавать условия для осознания детьми пространственных отношений путем обогащения их собственного двигательного опыта, учить перемещаться в пространстве в заданном направлении по

Цели

Задания и педагогические условия реализации программы коррекционной работы

уточняющему жесту, с помощью стрелки-вектора, по схеме-картотеке выполнять определенные действия с предметами и отвечать на вопросы: «Куда? Откуда? Где?»;

8) закреплять умение использовать словесные обозначения местонахождения и зловления движения, находясь при этом движущим руки и указательным жестом;

9) развивать ориентировку в линейном ряду, выполняя задания: шнуром соследи, какая игрушка справа от мишки, а какая слева, пересчитай игрушки в прямом и в обратном порядке;

10) формировать ориентировку на листе, закреплять при выполнении зрительных и слуховых диктантов;

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 словесной инструкции печатальщиком работным и самостоятельно);

13) исключать плоскостные и объемные формы в процессе и при зрительных упражнениях, выделяя общие и зкисленные пространственные признаки, структурные элементы геометрических фигур: вершины, углы, стороны;

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 целостности (рисование, аппликация, конструирование);

16) знакомить обучающегося с понятиями «точка», «прямая линия», «ломаная линия», «замкнутая линия», «замкнутая линия», закрепляя в практической деятельности представления обучающегося с взаимоотношениями точек и линий, моделируя линии из рах и иных материалов (шнуром, нитом, мягкой пестрой

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	проводами, лента, геометрических фигур). Формирование временных представлений: 1) уделять внимание как непосредственно названию дней недели, месяцев, так и непосредственно 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), педагогические работники 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 умение работать с использованием песочных часов.
Коррекционная направленность работы по формированию целостной картины мира, расширению кругозора	Создание предпосылок для развития элементарных естественно научных представлений: 1) формировать у обучающихся комплексный алгоритм обследования объектов (зрительно-тактильно-слуховой ориентировки) для получения максимальной информации свойств объекта; 2) организовывать наблюдение за различными существующими природными и ее изменениями с привлечением внимания обучающихся к различным природным звукам (треск, шум ветра, журчание ручейков), к изменению световой освещенности дня (на время грозы), к различным голосам животных и птиц; 3) формировать связь между образом объекта и объектом, его свойствами, а также его пониманием и использованием (трещит, скрипит), особенно у обучающихся с недостатками зрительного восприятия и слухового внимания; лексико-грамматическим

Цели	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	использовать; 4) обучать обучающихся на основе приобретенных знаний и представлений умениям составлять рассказы и описывать свои впечатления, 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, тепле – не тепло). Создание условий для формирования представлений экологической культуры: 1) создавать условия для установления и понимания причинно-следственных связей природных явлений и жизнедеятельности человека с опорой на все виды восприятия; 2) приобщать обучающихся к наблюдениям в естественных условиях, обеспечивать представления обучающихся с учетом индивидуальных особенностей (неустойчивость, суженные объемы) и восприятия (суженные объемы, замедленный темп, недостаточная точность); 3) развивать словесное опосредование воспринимаемой наглядной информации, связанное с выполнением выделенных объектов и явлений, обогащать словарный запас; 4) воспитывать 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 умения обучающихся

Разделы	Задачи и психологические условия реализации программ коррекционной работы
	устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, знаниями и функциональными свойствами в теловоспитном, животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования; 7) расширять и закреплять представления обучающихся предметах быта, необходимых человеку (рабочая, бытовая и праздничная одежда; обувь разных сезонов; мебель для дома, для детского сада, для работы и отдыха; чайная, столовая посуда; технические средства); 8) формировать и расширять представления о Родине: о городах России, ее столице, государственной символике, титане страны: национальных героях, исторических событиях, обогащая словарный запас; 9) расширять и уточнять представления обучающихся о государственном устройстве (улица, места общественного питания, места отдыха, магазины, деятельность людей, транспортные средства); 10) углублять и расширять представления обучающихся о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывая их с изменениями в жизни людей, животных, растений в различных климатических условиях; 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); 12) расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, социального и игрового опыта обучающихся.
Коррекционная направленность в работе по развитию высших психических функций	Развитие числительных операций: 1) стимулировать и развивать опосредованные действия как основу наглядно-действенного мышления, создавать специальные наглядные проблемные ситуации, требующие применения вспомогательных

предметов и орудий;

2) поддерживать мотивацию и достигнутые цели при решении поставленных задач; уметь способом проб, примеривания, зрительного соотнесения;

3) развивать способность к анализу условий наглядной проблемной ситуации, осознанию цели, осуществлению плана вспомогательных средств (достать недостающей руки предмет; выловить из бочки разные предметы, выполнив соответствующее приспособление);

4) наклеивать обучающимся в разнообразных орудиях и вспомогательных средствах, уметь действиях с бытовыми предметами-предметами: лопкой, ложкой, щеткой, нитками, тряпкой, набором для песка;

5) фиксировать у обучающихся операции анализа, выделения, синтеза по определенным условиям воспринимаемых предметов;

6) уметь анализировать 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 разным признакам, рассматривать их с разных сторон с целью точного узнавания, выполнять графические изображения деталей конструкторов (с разных сторон);

8) развивать антиципирующие способности в процессе складывания разрезной картинки и сборно-разборных игрушек (работу связывают с другими видами продуктивной деятельности), построения соответствующих рядов;

9) развивать наглядно-образное мышление в заданиях по узнаванию целого по фрагментам (нос, лапы, хвост, уши, дом — по элементам);

10) развивать способность к замещению и наглядному моделированию в играх на замещение, кодирование, моделирование пространственных ситуаций (игры с кукольной семьей);

Результаты

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 зрительный поиск, предлагая детям увидеть табулические, иллюстративные, перечислительные, конфликтные изображения;
 - 13) развивать вероятностное прогнозирование, умение понимать закономерности расположения элементов и логическом 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 умозаключения индуктивно-дедуктивного характера: сводила 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-понятийного 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 выборочный подбор дидактического материала, игровых упражнений, мнемотехнических приемов для развития зрительной и слухоречевой памяти;
 - 2) совершенствовать следующие характеристики: объем памяти, динамику и прочность запоминания, осмысленность, устойчивость, тормозимость слуховой памяти, способность регуляции и контроля.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	Развитие внимания: 1) развивать слуховое и зрительное сосредоточение на разных типах работы; 2) развивать устойчивость, концентрированность и избирательность в разных видах деятельности и посредством специально подобранных упражнений; 3) развивать способность к переключению и к расширенному вниманию; 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
Коррекционная и развивающая работа по развитию речи	Развитие импрессионной стороны речи: 1) различать повествовательную и повелевательную речь с опорой на смысловые и логические рабочие действия, игровые ситуации, игровые действия; 2) создавать условия для понимания речи и защищенности от ситуации и контекста; удалять обобщенные повествовательные действия: эпитетов, описаний, логических, связанных с различными видами деятельности; 3) развивать понимание речи на основе понимания словесной и не словесной информации и подражания с помощью картин-помощников; 4) в процессе работы над лексикой понимать разницу в семантических особенностях слов и словосочетаний; 5) в процессе работы над грамматическим строем речи привлекать внимание обучающихся к изменению значения слова с помощью грамматических форм (префиксов, суффиксов, окончаний);

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	6) проводить специальные речевые игры и упражнения на развитие понимания суффиксально-префиксальных отношений, понимать их с демонстрацией действий (пришел, ушел, вышел, зашел), а на этапе подготовки к школе предлагать опору на схемно-модель состава слов: 7) в процессе работы над фразеологическим восприятием обогатить выходяще обучающих на смыслоразличительную функцию фразы (как меняется слово при замене твердых и мягких, свистящих и шипящих, звонких и глухих согласных: мал – мал; мышка – мышка; ложка – ложка); 8) работать над пониманием многозначности слов русского языка; 9) различать смысловое значение слов или фраз, метафор, их разных выражений; 10) создавать условия для оперирования речевыми интеллигентными категориями, использования и активной речи малых фразеологических фраз (метафор, сравнений, эпитетов, ласкательств, образных выражений, гипербол, эпитетов); 11) привлечь внимание обучающихся к различным интонациям (повествовательным, восклицательным, вопросительным). учить воспринимать их и воспроизводить; понимать смыслоразличительную функцию интонации. Стимулирование развития общения: 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; 2) создавать ситуации общения для обеспечения мотивации к речи, воспитывать у ребенка отношения к другому ребенку как объекту взаимодействия; 3) побуждать к обращению к педагогическому работнику, другим детям с общими или вопросами.

Разделы

Задачи и методические условия реализации
процессов коррекционной работы

побуждениями (по сути к деловому и личному различным типам коммуникативных высказываний);

4) обучать обучающихся умению отстаивать свое мнение, доказывать, убеждать, разрешать конфликтные ситуации с помощью речи.

Сокращением произносительной стороны речи (звукопроникновения, прощипки, звуко-слоговой структуры), устранением глотания или иных нагрузок:

1) закрепить и автоматизировать правильное произнесение всех звуков в слогах, словах, фразах, спонтанной речи по заданиям учителя-логопеда;

2) развивать способность к имитационно-правильного речевого контакта с предложением образов произноситься разговорной речью, отрывками из литературных произведений, сказок, стихотворных форм, пословиц, загадок, скороговорок, чистоговорок;

3) формировать умение воспроизводить и имитировать темпо-ритмические и интонационные особенности предлагаемых речевых образов;

4) воспринимать и символически обозначать (записывать) ритмические структуры (ритм повтора, ритм чередования, ритм симметрии);

5) совершенствовать звуко-слоговую структуру, преодолевать недостатки слоговой структуры и звукопроникновения;

6) развивать интонационную выразительность речи посредством использования малых фольклорных форм, чтения стихов, игр-драматизаций;

7) совершенствовать голосовой режим, разговаривая и произнося звуки голосом разговорной громкости, не допуская фальшивого голоса, крика;

8) следить за голосовым режимом обучающихся, не допускать длительных перегрузок;

9) формировать мягкую атаку голоса при произнесении звуков; работать над плавностью речи;

10) развивать умение изменять силу голоса: говорить громко, тихо, шепотом;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	11) вырабатывать правильный темп речи; 12) работать над четкостью дикции; 13) работать над интонационной выразительностью речи. Развитие фонематических процессов (фонематического слуха как способности дифференцировать фонемы родного языка и фонематического восприятия как способности к звуковому анализу): 1) поддерживать и развивать интерес к звукам окружающего мира; побуждать к узнаванию различных шумов (шуршит бумага, звенит колокольчик, стучит молоток); 2) развивать способность узнавать бытовые шумы: работающих электроприборов (пылесоса, стиральной машины), находить и называть звуками предметов и действий, подражая им (пылесос гудит — ж-ж-ж-ж); 3) на занятиях расширять представления о звуках природы (шуме ветра, ударах грозы), голосах животных, обучить обучающихся подражанию им; 4) узнавать звучание различных музыкальных инструментов (маракас, металлофон, бубенчик, дудочка); 5) учить запоминать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам (громко тихо, длинно коротко); 6) учить обучающихся выполнять графические задания, ориентируясь на свойства звуковых сигналов (плотность звука): проведение линий разной длины карандашом на листе бумаги в соответствии с произнесенным количеством гласных звуков; 7) учить дифференцировать на слух слова с оппозиционными звуками (свистящими и шипящими, твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными); 8) учить подбирать картинки с предметами, начинающимися или оканчивающимися заданным звуком;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	9) учить различать гласный под ударением и гласные в конце слова, звонкий согласный и гласные в конце, 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, развивая познавательную деятельность; 2) уточнять значение слов, расширяя речевые приемы словоупотребления; пополнять и систематизировать словарный запас, уточнять понятия и контекстуальные компоненты значений слов на основе расширения познавательного и речевого опыта обучающихся; 3) формировать лексическую систему: учить подбирать синонимы и антонимы на материале существительных, прилагательных; 4) совершенствовать представления об антонимических и синонимических отношениях между словами, знакомить с явлениями омонимии, с многозначностью слов; 5) формировать предикативную сторону речи на счет обобщения 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) уточнять грамматическое значение существительных, прилагательных, глаголов; 3) различать систему словоизменения; ориентироваться на умения при овладении морфологическими категориями.

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации
	<u>программы коррекционной работы</u> 4) формировать умение морфолого-синтаксического оформления словосочетаний и простых распространённых предложений различных моделей; 5) закреплять правильное использование лексики в речи, грамматических форм слов, распрямлять, наборы используемых детьми типов предложений, структур синтаксических конструкций, видов синтаксических связей и средств их выражения; 6) работать над пониманием и построением предиктивно-адаптивных конструкций; 7) развивать умение анализировать, интерпретировать и предсказывать ситуацию; 8) учить понимать и строить логико-грамматические конструкции; 9) развивать вероятностное прогнозирование при построении слов, словосочетаний, синтаксических конструкций (закончи слово предложение, рассказ). Развитие связной диалогической и монологической речи: 1) формировать умения участвовать в диалоге, побуждать обучающихся к речевой активности, к постановке вопросов, развивать единство содержания (вопрос – ответ); 2) стимулировать речевые общения: предлагать образцы речи, моделировать диалог и – сг речевыми для развернутой речи; 3) развивать понимание единства формы и значения, логичности оформления методико-педагогических коммуникативных, лексических содержаниях и смыслового значения высказываний; 4) работать над формой (с использованием внешних опор в виде предлагаемых и сюжетных картинок, различных фишек и схем); 5) попытка устанавливать последовательность действий в выполнении коммуникативных текстов или наглядной ситуации, уметь оформлять интрасекционные

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционного 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 рассказов с опорой на серии картинок, отдельных сюжетные картинки, иллюстраций рассказов и рассказов из личного опыта; 7) развивать вышесперечисленные умения с опорой на вводные слова, членимо-грамматизацию, моделирование ситуации на магнитной доске, ролевые игры, диалог, использование наглядно-графических моделей; 8) в целях развития языковой, регуляторной функций речи развивать словесную регуляцию по всем видам деятельности: при сопровождении ребенка речью совершаемых предметных действий, игровых действиях, при элементарном планировании с опорой и без; 9) усилить организующую роль речи в поведении обучающихся и расширять их поведенческий репертуар с помощью обучения рассказыванию о новых знаниях и новом опыте, о результате поступков и действий, речевых навыках первоначального поведения, планирования, правил поведения инструкции и образцу. Подготовка к обучению чтению: 1) развивать у обучающихся способность к символической и интеллектуально-образной деятельности с языковыми единицами: учить приемам умственной деятельности, необходимым для сравнения, выделения и обобщения явлений языка; 2) формировать навыки первичного анализа и моделирования звуко-слового состава слова с помощью флпук; 3) учить анализу состава предложения, сопоставления с помощью полосок разной длины, учить выделять предлоги и состав предложения, обозначать его флпкой;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) учить дифференцировать употребление терминов «предложение» и «слово» с подомышлением условно-графической схемой предложения; 5) упрощать обучающимся в условиях достижения предложения по схемам; 6) различать условие выполнять звуковой слух и слух на слух, без опоры на условно-графическую схему; 7) учить обучающихся различать графически свойства слов: короткое - длинное слова (педагогический работник произносит короткое слово - обучающиеся ставят точку, длинное слово - длинную черту); 8) закреплять умение давать качественную характеристику заданным звукам; 9) формировать умение соотносить выделенную из слова фонему с определенным зрительным образом буквы; 10) учить составлять одно-двусловные слова из букв названной буквы; 11) различать буквенный состав, предложенный учителем, букву в заданных положениях, зашумленную, написанную разными шрифтами.
	Формирование графomotorных навыков и подготовка руки к письму: 1) формировать базовые графические умения и навыки на lined листе: точки, линии, обводка, копирование; 2) учить выполнять графические задания на lined листе и клетку и линейку по образцу и речевой инструкции; 3) учить обучающихся копировать точки, изображенные узором из геометрических фигур, соблюдая строгу и последовательность элементов; 4) учить обучающихся выполнять графические задания в тетради по речевой инструкции;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность в работе по приобщению к художественной литературе	5) уметь проводить различные линии и штриховку по указанию – стрелки; 6) совершенствовать навыки штриховки, закрашивания контуров предметов, предметов и сюжетных картинок; уметь обучающимся срисовывать, дорисовывать, выделять и закрашивать контуры простых предметов. Формирование элементарной культуры речевого поведения, умение слушать родителей (взрослых преподавателей), педагогов, работников, других детей, внимательно и доброжелательно относиться к их рассказам и отзывам: 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; 2) читать детям потешки, прибаутки, стихи (в двусловном размере), заглавая у них имитационный отклик, стремление отклонять ритм или совершить ритмичные действия, побуждать к совместному и отраженному декламированию, поощрять интонационную речь обучающихся; 3) направлять внимание обучающихся к процессу чтения и рассказывания на полноценное слушание, фиксируя последовательность событий; 4) поддерживать и стимулировать интерес обучающихся к совместному чтению стихов, стихотворных форм, сказок, рассказов, песенок, после прочтения обучать и понимать простейшее, добавляясь полными смыслами; 5) использовать схематические зарисовки (на бумаге, слепильной доске), отражающие последовательность событий в тексте; 6) в процессе чтения и рассказывания декинировать и подводить персонажей, используя различную интонацию, разные различный высоты для передачи

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	состояния персонажей и его роли в данном произведении; 7) беседовать с детьми, работать над пониманием содержания художественных произведений (прозаических, стихов, пьес), понимания и отношения персонажей, разъяснить значения переносных слов и выражений; 8) учить обучающихся передавать содержание по ролям, оживив выразительный образ; 9) учить обучающихся рассказывать, связывая с ролевой игрой, театрализованной деятельностью, рисованием; 10) вводить в занятия прелюдии-жанры и, включая элемент игры, сюжетов, широко используя режиссерские игры, шпаргалки.

45.14.4. Коррекционно-развивающая работа в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционный и направленность работы на развитие детского творчества	Развитие творческих процессов, речи, коммуникативных и регуляторных компонентов деятельности в ее продуктивных видах: 1) формировать предпосылки изобразительной деятельности; создавать условия для развития самостоятельного черчения карандашом, мелками, ленточными карандашами; 2) организовывать совместные действия с ребенком, акцентируя на ассоциативные каракули с обложками знакомых предметов, поощрять их озвучивание и написание с целью «опредмечивания»; 3) рисовать для ребенка по его просьбе или специально с целью вызвать у него интерес к изображению и к себе как объекту для изображения; 4) отражать в создаваемых изображениях жизнь своего ребенка, его бытовой, предметно-игровой,

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	положительный эмоциональный опыт, рисование сопровождается эмоциональными высказываниями; 5) побуждать обучающихся демонстрировать изображенные на рисунке действия по подражанию в соответствующих; 6) развивать у обучающихся способность создавать изображения, уделяя особое внимание изображению человека и его действий, рассуждая о них картинно, иллюстрируя в книжки; 7) знакомить с изобразительными средствами и формировать изобразительные навыки в совместной деятельности с педагогом рисованием; 8) учить обучающихся анализировать строение предметов, выделять форму, цвет целого объекта и его частей, изображать их с помощью различных изобразительных средств; 9) уделять особое внимание усвоению фигуры человека, учить передавать строение человеческого тела, его пропорции; 10) побуждать экспериментировать с цветом, эстетически воспринимать различные сочетания цветов; 11) учить принимать сигнальное значение цвета, его теплых и холодных оттенков (холодный пейзаж – теплые краски – осенний пейзаж); 12) развивать целостность восприятия, передавать целостный образ в предметном рисунке, отражая структуру объекта; 13) развивать творческие способности, побуждать придумывать и создавать композиции, совершенствовать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства; 14) развивать эстетические чувства, эстетическое восприятие иллюстраций, картин, рисунков; 15) развивать интерес обучающихся к пластическим материалам (глина, песок), в процессе лепки, из которых обучающиеся лепят, рисуют, создают куски теста, раскатывают, и педагогические работы

Разделы	Задачи в педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	предают детям этим тусклым предметный вид, что закрепляется в слове и дальнейшим общением; 16) развивать конструктивный процесс, ручную умелость, закрепляя технические навыки плести; 17) включать в последующую ситуацию игру фигурки людей, животных, вылепленных ребенком (собирает продукты, бегает, спит, «елухи»); 18) включать в аттракцион деятельности прижимать ленту пальцем с помощью аппликаций; 19) рисовать чистым изобразительного рисунка, выполняя вместе с детьми задания, включающие вырезание вырезочек, уметь составлять простейшие декоративных узоры по принципу повторения и чередования в процессе «индивидуальной аппликации», без наклеивания; 20) уметь выполнять вырезочку точных движений рук под зрительным контролем при выполнении аппликации (при выполнении поворотов держать ленту одной рукой, переключать или сдвигать другой); 21) осуществлять ориентировку и пространственное листы при аппликации по образцу или словесной инструкции; 22) различать координатно движений рук, зрительно-двигательную координацию в процессе раскраски, лепки, аппликации; 23) использовать сюжетные рисунки на заданиях по развитию речи для составления наглядной программы вырезочек. Развитие воображения и творческих способностей обучающихся: 1) побуждать к самостоятельности и творческой инициативе; поощрительно оценивать первые попытки участия в творческой деятельности; 2) формировать ориентировочно-исследовательский этап изобразительной деятельности, призывающие дети к изобретению, воображению, объектам перед воображением; отражать <u>раскраску</u> в речи.

Раздел	Задачи и цели поочередно усложняющейся программы коррекционной работы
	передать свойства объекта в рисунке, лепке, аппликации;
	3) учить обучающегося определять свой замысел, сформулировать его, следовать ему в процессе работы и реализовать его, объяснить после окончания работы содержание полученного изображения;
	4) развивать воображение, обучить приемам создания новых образов: путем аппликации, плетения, вышивки, склеивания, схематизации;
	5) побуждать к созданию новых образов на материале лепки, аппликации, изощренности (таблица «Нарису? или собери? валяки, изощренное животное», «Чудо-дерево»); предложить специальные дидактические игры, в которых требуется дорисовать недостающие изображения;
	6) поддерживать стремление обучающегося к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности;
	7) обогащать представления обучающегося о предметах и материалах окружающего мира, поддерживать стремление к расширению содержания рисунков и моделей аппликации;
	8) побуждать обучающегося изображать себя, окружающие;
	9) развивать планирующую функцию речи и произвольную регуляцию деятельности при создании сюжетных рисунков, различных содержаниях картинок-рассказов;
	10) развивать желание обучающегося оценивать свою работу путем сопоставления с конкретной задачей;
	11) закрепить пространственные и количественные представления обучающегося, используя для обозначения размера, места расположения, пространственных отношений языковые средства;
	12) развивать у обучающихся чувство ритма в процессе работы кистью, карандашом, фломастером;

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	13) развивать у обучающихся интерес к лепным моделям, расширять их представления о скульптурных формах и опылами эстетичности выразительности, передающие характер образа, поддерживать стремление обучающихся лепить самостоятельно.
Коррекционная направленность работы по приобщению к изобразительному искусству	1) знакомить обучающихся с доступными их пониманию и восприятию произведениями искусства (картинами, иллюстрациями к сказкам и рассказам, народными игрушками, предметами народного декоративно-прикладного искусства); 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 о персонажах народных рассказов; 3) закреплять знания обучающихся о традициях, жанрах русских художников, используя средства мультимедийной педагогики; 4) знакомить обучающихся с народными промыслами, приобщать к декативным видам росписи, воспитывать эстетические чувства.
Коррекционная направленность работы в процессе музыкальной деятельности	1) организовывать игры на развитие слухового восприятия, на основе знакомства обучающихся со звучащими игрушками и предметами (барабан, бубен, дудочка). учить различать сильные и слабые звуки по их звучанию, определять по интонационным, как делают голос животные; 2) формировать пространственную ориентировку на звук, звуками игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в дидактических играх и упражнениях, побуждая к определению расположения звучащего предмета, бегать к нему, показывать и называть его; 3) привлекать внимание к ритму звучания (быстро или медленно), силе звука (громко или тихо),

Результат	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	4) побуждать реагировать на изменение темпа и интенсивности, характера движений, приписывая звукам, проговариваям потешек и стихов;
	5) создавать условия для развития восприятия при прослушивании музыки, умения реагировать на выходы и окончания музыки;
	6) приобщать к прослушиванию музыки, побуждая обучающихся к словесному спонтанному к напеванию на восприятие музыкальной тарелки;
	7) побуждать различать и по-разному реагировать на музыку мирного и агрессивного, спокойного и веселого характера, вызывая соответствующие эмоции и двигательные реакции;
	8) использовать в оригинальные различные занятия с ребенком музыкальную деятельность как средство для организации и формирования эмоционального фона восприятия окружающего;
	9) формировать у обучающихся музыкально-эстетическое, зрительно-слуховое и двигательное 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 оркестра, хоров, отдельных голосов; воспитывать музыкальные интересы, слушательскую культуру обучающихся, обогащать их музыкальные впечатления;
	12) развивать память, создавать условия для запоминания и узнавания музыкальных произведений и разучивания методов;
	13) расширять и углублять представления обучающихся о средствах музыкальной выразительности жанров и музыкальных направлениях, 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: участвовать игре на духовых, пианино, губной гармонике, барабанах, к танцевальной и оркестровой игре на детских музыкальных инструментах;
	15) формировать эмоциональную отзывчивость обучающихся на музыкальные произведения и умение использовать музыку для передачи собственного настроения;
	16) развивать физические способности обучающихся (чистота исполнения, интонационная, дыхательная, ритмическая выносливость); уметь пропевать 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) расширять опыт выполнения разнообразных действий с предметами во время танцев, музыкально-рhythмических упражнений: передавать их друг другу, поднимать вверх, поворачивать одна над головой, бросить и поймать мяч;
	19) совершенствовать пластическую ориентировку обучающихся: выполнять движения под музыку по зрительному (картинке, стрелкам-вектору), слуховому и двигательному сигналам;
	20) учить обучающихся ходить парами по кругу, соблюдать расстояние при движении, поворачивать плавно руки вверх, в стороны, опускать их за спину, за голову, поворачивая кисти, во звенах партнеров;
	21) развивать координацию, пластичность, выразительность движений, уметь выполнять движения в соответствующем художественном, тематическом, чувственном смысле под ритм (акцент), метрический рисунок при звучании музыки в размере 2/4, 3/4, 4/4;
	22) учить обучающихся выполнять движения и соотносить их с музыкальными характеристиками музыки (быстро

Разделы	Задачи и педагогические условия реализации программы коррекционной работы
	модельно); систематически предусматривать и включать движения под ритмичную музыку (вальс, марш, полька); развивать эмоциональность и свободу проявлений творчества в музыкальных играх; 23) соотносить музыкальную деятельность обучающихся с содержанием их с произведениями художественной литературы, явлениями в жизни природы и общества; 24) стимулировать желание обучающихся эмоционально откликаться на демонстрируемое музыкальное произведение, передавать свое отношение к нему вербальными и невербальными средствами; откликаться музыкальные образы изобразительными средствами; 25) учить обучающихся понимать коммуникативное значение языковой и жестовой речи, объяснять их словами; обогащать словарный запас обучающихся для описания характера музыкальных произведений

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, приобщения к здоровьесберегающим технологиям в целях позитивного воздействия на психоэмоциональное развитие ребенка, организации специальной (коррекционной) работы на занятиях по физическому воспитанию, включение детей с ЗПР обучающихся 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 точных движений;
- коррекция недостатков и развитие артикуляционной моторики;
- коррекция недостатков и развитие психоэмоциональных функций;
- пространственной ориентации движений;
- мелкой моторикой;

слухо-зрительно-моторной и расширенной координации движений;
 адекватной регуляции движений.

Разделы	Задачи и цели деятельности условия реализации программы коррекционной работы
Коррекционная направленность и работоспособность формируются постепенно предоставлений о ЗОЖ	1) знакомить обучающихся на доступном их восприятию 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 ног, рук, туловища); 2) систематически проводить игровые забавляющие процедуры с использованием полифункционального оборудования (сенсорные экран, сухие бассейны), направленные на улучшение мелкого оттока и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, координации движений, слухов и зрительных, продолжение карьерно-психической индивидуальности обучающихся, расширение перцептуального мира; 3) осуществлять контроль и регуляцию двигательной активности обучающихся; создавать условия для нормализации их двигательной активности: заниматься в активном упражнении и играх ленивых обучающихся (включить их в совместные игры, и выполнение хозяйственно-бытовых поручений) и в более спокойным видам деятельности (расширительных движений), постепенно приучивать их к плавательной гимнастике; 4) проводить упражнения, направленные на регуляцию тонуса мускулатуры, релаксацию у обучающихся самостоятельный контроль за работой релаксационных групп на основе контрастных ощущений («искусства ленивой» — мышцы напряжены, «искусства ленивой» мышцы расслабляются); использовать упражнения по нормализации мышечного тонуса, приемы релаксации; 5) проводить специальные игры и упражнения, стимулирующие формирование оптимального переката (ходьба по стелю, релаксационности — ласку, мату; захват ступней, ладонями ног предметов);

6) учитывать при отборе содержания предлагаемых упражнений необходимость достижения пикового и тренировочного эффекта в ходе выполнения двигательных упражнений (нагрузка должна не только соответствовать возможностям обучающихся, но и несколько превышать их);

7) внимательно и осознанно подходить к отбору содержания физкультурных занятий, упражнений, игр для обучающихся, имеющих такие функциональные нарушения деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нарушения зрения, способности нервно-психической 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 отбору содержания и средств физического воспитания с учетом индивидуальных физических и психических возможностей обучающихся;

10) проводить упражнения по коррекции нарушений деятельности опорно-двигательного аппарата, коррекции недостатков осанки, положения стоп; осуществлять пассивную и коррекционную гимнастику 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: полный глубокого, ритмического дыхания с углубленным, но спокойным выдохом; приемы правильного дыхания при спокойном сознательных глубоких;

	14) проводить прочие лечебные процедуры с использованием полифункционального оборудования (бенчмарк-тренажеры и дорожки, сухие бассейны), направленные на улучшение всасывания и работы сердца, улучшение тактильной чувствительности тела, увеличение силы и тонуса мышц, подвижности суставов, связок и сухожилий, расслабление гипертензивных мышц; 15) побуждать обучающихся рассказывать о своем здоровье, о возникающих ситуациях поведения; 16) привлекать родителей (законных представителей) к организации дополнительной активности обучающихся, к закреплению у обучающихся представлений и практического опыта по освоению ЗОЖ.
Коррекционная выпрямленность в работе по физической культуре	1) создавать условия для овладения и совершенствования техники основных движений: ходьбы, бега, ползания и лазания, прыжков, бросания и ловли, включать их в режимные моменты и свободную деятельность обучающихся (например, предложить детям игровые задания: «пройди между стульчиками», «спрыгни как зайчик»); 2) использовать для развития переносных движений, их техники и двигательных схем разные формы приложения двигательной деятельности: физкультурные занятия, физкультминуты (динамические паузы), ритмика и подвижные игры между звеньями, утреннюю гимнастику, «гимнастику» пробуждения после дневного сна, танцы ритмичной, подвижные игры на свежем воздухе; 3) учить обучающихся выполнять физические упражнения в коллективе, развивать способность пространственной ориентировки в построениях, перестроениях; 4) развивать двигательные навыки и умения реагировать на изменение положения тела во время перемещения по сложным конструкциям из полифункциональных мягких модулей (конструкции типа «Ромашка», «Острова», «Волны»); 5) способствовать развитию координационных способностей и умений сложной координации движений

движений:

6) совершенствование качественной стороны движений — ловкости, гибкости, силы, выносливости;

7) развивать точность произвольных движений, учить обучающихся переключаться с одного движения на другое;

8) учить обучающихся выполнять упражнения по словесной инструкции педагогических работников и давать словесный отчет о выполняемом движении или последовательности

из двух-четырех движений;

9) воспитывать умение сохранять правильную осанку в различных видах движений;

10) формировать у обучающихся навыки контроля динамического и статического равновесия;

11) учить обучающихся сохранять заданный темп во время ходьбы (быстрый, средний, медленный);

12) закрепить навыки в разных видах бега: беге медленном и среднем, при беге парами измерять сход движений с движениями партнера;

13) закрепить навыки в разных видах прыжков, повторять их технику; энергично отжиматься и мярно приседаться с сохранением ритмичности;

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 при закреплении двигательных навыков и развитии двигательных качеств: движение по самодельным дорожкам и коврикам, погружение в сухой бассейн и перемещение в нем в соответствии со звуковым сигналом и спортивными продолгами;

18) совершенствовать общую моторику, развивая

хоррегирующие 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 личностные движения и действия с предметами по словесной инструкции и умение рассказывать о выполняемом задании с использованием вербальных средств;

21) стимулировать положительный эмоциональный настрой обучающихся и желание самостоятельно заниматься с конструкторными модулями, собирая из них различные и сложные и тушечные конструкции;

22) развивать слухово-зрительно-моторную координацию движений под музыку: побуждать двигаться в соответствии с темпом, ритмом, характером музыкального произведения);

23) предложить задания, включающиеся на (фигурное движение, логический и словесный материал, сопровождающий упражнения до уровня речевого материала (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и проговаривать речевой материал или один ребенок проговаривает, остальные выполняют или каждый ребенок работает самостоятельно, обучающиеся выполняют).

Коррекция недостатков и развитие моторики

1) дифференцированно применять игры и упражнения для нормализации мышечного тонуса;

2) развивать движения кистей рук (о подражательных действиях педагогическим работником, формировать дифференцированные движения кистей и пальцев рук: сгибание и разгибание, отведение в стороны пальцев; 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 именные движения кистей (вращение, поворачивание);

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 сложных действий предметных действий;
 - 8) развивать умение выполнять ритмичные движения руками под звучание музыкальных инструментов;
 - 9) развивать технику точных движений в пальчиковой гимнастике; побуждать выполнять упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением;
 - 10) формировать у обучающихся специфические действия пальцами рук в играх с мелкими предметами и игрушками разной фактуры: крушение, лапирание, щелчки, прыжки, формировать дифференциальные движения пальцев рук при нажимании бул, кручении, давлении на шнурок и определенной последовательности, предопределенной на образе;
 - 11) развивать хват мелких предметов с помощью указательным типом хватания;
 - 12) учить обучающихся выкладывать мелкие предметы по заданным ориентирам: точкам, пунктирным линиям;
 - 13) развивать умение выполнять практические действия с водой: переливание воды из одной емкости в другую при использовании чашки, деревянной ложки, половника, воронки; пересыпать сыпучие материалы;
 - 14) учить выполнять определенные движения руками под звуковые и зрительные сигналы (если и похлопывание своей ладошкой – толчок, а если криком – хлопок в ладошки: в дальнейшем значимые сигналы и движения);
 - 15) развивать дидактический прием: перемещение пальцев рук (кулак – ладошка, «камень – ножницы»);
 - 16) учить обучающихся выполнять элементы самопомощи каждого пальца и ногтя к основанию;
 - 17) учить выполнять действия растягивания и застегивания, используя различные виды застежек (липучки, кнопки, пуговицы).
- Сокращать базовые графические навыки и умения:
- 1) формировать базовые графические умения:

	продолить простые линии — дорожки и зигзагообразные изгибы, точки, дуги, соединять их охватывая на листе, а затем в тетради и крупную клетку с другой стороны; 2) развивать зрительно-моторную координацию при проведении различных линий по образцу: проводить непрерывную линию между двумя точками и по линиям, делая плавные повороты; проводить сплошные линии с переходами, не отрывая карандаш от листа; 3) различать точность движений, уметь обводить по контуру различные предметы, используя трафареты, дырочки, пазлы; 4) различать графические умения: к целостности восприятия при изображении предметов, порядочная последовательность к чередующемуся образу; 5) различать целостность восприятия и моторную ловкость рук при воспроизведении объектов по заданным элементам; 6) уметь обучаться штриховым, штриховым контуры простых предметов и различных рисунков; 7) развивать умения рисовать по контуру простые рисунки цветными карандашами, с учетом индивидуальных особенностей при выборе цвета.
Коррекционные недостатки и развитие артикуляционной моторики	1) различать моторный процесс органов артикуляции, зрительно-кинестетические ощущения для усиления понимания 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 восприятия; 5) формировать фонематическое (речевое) восприятие при дифференциации вдоха и выдоха через нос и рот; 6) развивать оральный процесс, мышечную моторику в упражнениях подражательного характера (яркое сопрано — плотно сомкнуто веки, ноздри — закрыты носом).

Коррекция недостатков и развитие психо моторной сферы	Использование музыкально-ритмических упражнений: логопедической и фонетической ритмики: 1) продолжать развивать и закреплять нарушенные сенсорно-гигиенических и моторных компонентов деятельности (слухово-зрительно-моторную координацию; мышечную выносливость, способность переключаться и переориентироваться на основе смены объекта для движения или заданному призыву); 2) способствовать развитию у обучающихся произвольной регуляции хода 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, слухово-моторную и зрительно-моторную координацию; 6) формировать и закреплять двигательные навыки, образность и выразительность движений посредством упражнений пластичности, побуждать к выражению эмоциональных состояний с помощью пластмассы, жестов, к созданию ясных образов (двигать, лезть...); 7) развивать у обучающихся двигательную планность, предлагая выполнять двигательные цепочки из четырех-шести действий: тематических движений; 8) развивать у обучающихся навыки пространственной организации движений; совершенствовать умения и навыки одновременного выполнения действий согласованных движений, а также навыков разнообразных и разнообразных движений; 9) учить обучающихся самостоятельно перестраиваться в упор, передвигаться с опорой на ориентиры разного цвета, разной формы; 10) формировать у обучающихся устойчивый навык и призывающую мышечную нагрузку и расслаблению под музыку; 11) закреплять у обучающихся умения анализировать

своих движениях, движений других детей, осуществлять элементарные двигательные и стовесные планированные действия в ходе двигательных упражнений;

12) подражать движениям темпа и ритму речевых и неречевых звуков и сопоставлять их вычитанные с музыкальным сопровождением, речевым материалом;

13) выполнять задания, направленные на формирование координации движений и слуха, побуждать сопровождать выполнение упражнений доступным речевым материалом (обучающиеся могут одновременно выполнять движения и произносить речевую материю, или же один ребёнок, 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 расстройств 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 различающих методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психологико-педагогического профиля и выявления материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период наблюдения в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза из следующих в РАС («летальный аутизм», «атипичный аутизм», «синдром Аспергера»). Диагностика после одностороннего просмотра Международной статистической классификации болезней и причин, связанных со шизофренией, диагнозом РАС. Это примерно в 3-4,5 года, а затем необходимо начать подготовку ребёнка с РАС к переходу в Организацию для чего необходимо: «интервью», обеспечить возможность интеллектуальной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, «дозыриательное» введение ребёнка с РАС в группу Организации с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем.

При этом помощь в раннем возрасте должна быть строго индивидуальной, но вместе с тем, в случае группы риска по РАС индивидуализация требуется не обязательно, по мере формирования аутистической симптоматики. Наилучше помогает в раннем возрасте детям с РАС выделение 9 приоритетных направлений коррекционной-развивающей работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникации.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементам личной самообслуживания и бытовых навыков.

4б.1. Развитие эмоциональной сферы.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком является очень важным моментом не только в социальном развитии ребёнка с аутизмом, 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 перспективе к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определённые элементы окружающего мира (голоса людей и их интонация, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным состоянием (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение);

использование аффективных навыков пола и личного фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонирование при определённом уровне развития аффективной сферы); например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Поддержанием должно стать не только указание 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.

Одним из аспектов сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы зависят многие характеристики поведения ребёнка, не только выделение чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически всё психическое и физическое

развитие человека.

Содержание направлений включает 6 разделов: «Зрительное восприятие», «Слуховое восприятие», «Кинестетическое восприятие», «Восприятие запаха», «Восприятие вкуса» и «Формирование сенсорных навыков (цвет, форма, величина)». Содержание каждого раздела представлено по принципу от простого к сложному. Сделали программу работы, направленную 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, переключаясь с информации, которую он получает, на то, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Ребенок при развитии сенсорно-перцептивной сферы должен учитывать, что у детей с аутизмом с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предостеречь от формирования страха.

46.2.1. Зрительное восприятие:

стимулировать фиксацию взгляда на предметах;

стимулировать функционирование зрительных движений движущегося объекта;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта глазами;

стимулировать пространственное восприятие, развивая координацию движений обоих глаз при перемещении движущегося предмета (вырубки);

стимулировать рассматривание предмета, захваченного его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать пространственные и кинематические связи «глаз-рука» (предшественники кинематико-моторной координации);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся вблизи с ребенком, а также на более дальних удалении;

стимулировать развитие координации движений рук при объяснении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (геометрические, мячи, шары, кубики, пирамиды), побуждать к действиям знаниями, орудиями;

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональные назначения (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность перекладывать приемы и понимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;

обобщать умение выделять и выделяемое объекты из фона;

создавать 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 звучащие знакомые игрушки;

побуждать приступать к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, утилитарным, сменным и неизменным по звучанию, относиться к звуковым предметам, манипулировать ими;

замечать изменение тембра по мере звучания игрушки, реагировать на звук или тишину, подражать демонстрацией игрушки, извлекаемые предметы, слышать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

побуждать ребенка определять направление звучащей игрушки, находящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомых с музыкальными звуками (гудок, бубен, металлофон);

активизировать возможность приступать к звучащей всевозможной игрушке, 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, робота, показывать на руках или на коленях, демонстрировать силу низкого и высокого звучания голоса, сопоставлять их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

выявлять условия для выделения объекта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках и тишине (звук и тишина, телефонный звонок, шум падающей воды, звук падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), животных, птиц и птиц, подражать им;

сознательно выявлять слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить дифференцировать их звучание (ролик, барабан, металлофон, шарманка, бубен, свирель), запоминать 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?», «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-сигналы к началу или прекращения действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять направление шума или предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

46.2.3. Тактильное и кинестетическое восприятие:

активизировать положительные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбки, ласковыми словами;

вызывать спокойные реакции на прикосновения руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руку, рука на плече, и т.д.);

добиваться спокойных реакций на прикосновение с различными материалами (дерево, металл, пластик, картон, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твердый, жидкий, густой, сыпучий);

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящем от объектов вибрацию;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в восприятии путем обследования различной предметной среды, предлагать роботов для захвата, сжатия предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать восприятие на ощупь материалы (дерево, металл, пластик, бумага, вода) по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (жидкий, густой), влажности (влажный, сухой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) по основе тактильного восприятия их разных свойств (выкладывать шарики и две коробки – колесики и мягкие, опираться на их тактильные свойства);

46.2.4. Восприятие вкуса:

различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, соленый, кислый);

узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, трюфель).

46.2.5. Восприятие запаха:

вызывать спокойные реакции запахами (продуктами, 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 ориентировку на различные свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

учить сравнивать внешние свойства предметов («такой – не такой», «однотаким»);

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 (звонку, тактильным характеристикам).

46.3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе и(или) составлении 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 осложненных форм РАС и должны начинаться 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 групп, 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 происходящих в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на специфику развития обучающихся групп риска по формированию РАС. Диагностика генетики нарушений развития также является одной из важнейших задач для групп риска.

Основными задачами является формирование способностей принятия, установления и поддержания контакта ребенка с педагогическим работником и обучение ребенка взаимодействием с ним. Компьютерная игра имеет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые являются важным звеном

становлении мотивационной сферы ребенка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

формирование потребности в коммуникации, различные эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическими работниками, сверстниками, формирование способности принимать контакты;

развитие взаимодействия ребенка с другими детьми;

различные основы социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

46.4.1. Формирование потребности в коммуникации.

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником:

формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения 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 осязательных 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, нежность, нежность друг на друга;

стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбка и вербализация, тактильный ритмический диалог);

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 установления прочных зрительных контактов 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 и своим присутствием в новых условиях;

формировать навыки и умения выжидая;

формировать умение отслеживать источник звука и/или поворотом головы и повороту источника звука;

высказывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

формировать подкрепление эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрицию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и режиссёрского взаимодействия;

выявлять у ребёнка эмоционально положительные коммуникативные реакции и устанавливать на их основе контакт;

выявлять эмоционально положительное реагирование 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 терпеливое отношение и (по возможности) интерес к другим детям;

выявлять интерес к совместным действиям с другими детьми и ситуациям, пришедшими педагогическим работником (активные движения, музыкальные и т.п., предметно-игровые, продуктивные виды деятельности);

сформировать умение непродолжительное время играть 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 свой имя;

формировать умение подражать (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 подражанию и словесной речевой инструкции;

учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребёнком, с группой;

предупреждать негативные реакции на оценку режимных моментов: питьё, е-

созд. благоприятные (с использованием рисунков и (или) на основе стереотипных действий).

46.5. Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его личностное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС: отсутствует 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 несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с тем, что обучение обучающихся речи и коммуникации должно в основном целенаправленно проводиться педагогической работой по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цели речевого развития – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Предполагая предпринять следующие разделы: 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), педагогическим работником как основу для проявления интереса к общению;

развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать умения привлекать контакт;

формировать умения откликаться на свое имя;

формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: «привет», «пока», «и т. д.»);

стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся, обращения, просьбы, требования;

стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

46.5.2. Развитие понимания речи:

стимулировать внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонация, тонусу, ритмичному исполнению ребенком говорящего. дополнив речь естественными жестами, мимикой, указывая на предметы;

активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слог, слова, связанные с предметом, инструкцией, привлекая ребенка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;

создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (подбаждяющих, побуждающих, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: «Не играй!», «Стоп!»;

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением; контролировать 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, предлагаемые без жеста;

учить, обучившихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

активизировать развитие зрения обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения;

46.5.3. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;

учить выразить просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться прищипом 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 соответствующие действиями (попробовать, дотронуться пальцем или кистью);

учить указывать пальцем на близко (до 1 м) расположенный желтый предмет; стимулировать фиксацию взгляда на лице ленивого ребенка для получения желаемого предмета;

учить делать выбор, показывая лицом на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование жевательных, глотательных, слюнных и слезных выделений просьбы;

учить показывать указательным пальцем на желаемый отделенный от упаковки (1 м и более метров) предмет;

создавать условия для развития личностных вокализаций;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в сложной вокализации и лепете;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающихся имитировать действия губ педагогического работника в ходе простой артикуляционной гимнастики;

побуждать к звукоподражаниям;

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («играю – ту-ту», «спит – ууу»);

учить обучающихся отвечать на вопросы: «Хочешь пить?» – «Да», «Нет», «Хочу», «Не хочу»; выражать свои потребности словами: «Дай мне», «Хочу сое», «Хочу спать» (в единственном – с обращением).

46.6. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трех лет у любого ребенка неизбежны проявления своего отношения к происходящему с ним и в окружении окружающих, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в принципе, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при внутренних выражениях склонность к формированию стереотипной, частых имитации таких подходов 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 сопровождению обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семьи, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребенок, 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 ориентированных методов: элементы логических упражнений вводить по мере необходимости и в зависимости от особенностей личностно-лических и принципов ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально-позитивной атмосферы в окружении ребёнка исключительным образом не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребёнка в целом. Позитивные эмоции способствуют повышению общего (и тем самым, личностного) 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 решенной проблемы — особенно важно. Необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с психологическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) способствует приобретению навыков более стойкими, но требующими постоянной поддержки, ориентирует на естественные, эмоциональные формы взаимодействия (жесты) подкрепления;

установление функции проблемного поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи; при установлении функции проблемного поведения (основные функции: возбуждение подражания (возбуждение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение и коммуникация для ребёнка часто, непроизвольное занятие, сверхчувствительность к сенсорным стимулам, внутренняя дискомфорт) 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 способом обозначить свои желания: не криком или плачем, 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 неадекватную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут).

46.6.1. Коррекция стереотипий в раннем возрасте требует особого внимания на следующие принципы:

в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию;

стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях

развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

определение стереотипий и психомоторной терапии распространяется (повторяются) вофункциональные движения, действия, паттерны) 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 и сенсорно-двигательные стереотипии.

46.6.2. Общий обзор работы со стереотипиями в равном возрасте танди:

Динамическое наблюдение за детьми (как правило, детьми с ДЦП) с помощью наблюдений, наблюдений за стереотипиями: время появления, возрастная динамика, дуги, частота, во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлекаться, переключаться, сон, в состоянии, утомлении, эмоциональном состоянии);

Описание стереотипий в возрастном контексте или к проявлениям других нарушений. Возможные варианты связи с аутизмом;

Классификация стереотипий по феноменологическим и патогнетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, соответствующего возрасту, индивидуальным особенностям ребенка и варианту стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах равной помощи и продолжается и продолжается в дальнейшем.

46.7. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития перинатально-перинатального репертуара снижается при типичном развитии ведущим после трех лет и остается таковым до 5-7 лет, однако базис его развития и в шире, т.е. при различных нарушениях — таковы в равном детстве. Именно поэтому у ребенка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (двигательных представителей) и сотрудников (физических). Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженных двигательной задержанности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями прецизионной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общепсихическое развитие, подражательные игры и танцы.

46.7.1. Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

1) развивать различные виды захвата и удержания предметов в руке;

2) вызывать двигательную активность из и переключать, новый, яркий предмет (игрушку), ухватить рукой и тому предмету;

3) учить раскрывать игрушку и сложить руки, перекладывая ее из одной руки в другую;

4) формировать умение сложить игрушку (предмет) на определенное место;

5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отделять по просьбе педагогического работника;

6) учить сшивать и связывать шнурки и (или) ленточки на стержни, без учета размера;

7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие геометрические фигурки;

8) воспитывать интерес к объемным формам, учить отпускать объемные геометрические фигуры в различные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);

9) учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные клавиши указательным пальцем и прослушивать разные мелодии;

10) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

4.1.2. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее – ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение направлено 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 приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач образовательного процесса является развитие ППД без усиления стереотипий:

а) действия с материалами: формировать умения: сжимать, разрывать, разминать, раздвигать, переживать, перегибать, вымачивать, различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к свердеющим и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомясь со свойствами различных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с обладанием тех же предметных возможностей и навыков группироваться и (или) поддерживать формированием стереотипий);

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают выполнять их функцию неформальную);

формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;

учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения протыкать, касаться, сжимать предмет (вращая или поворачивая);

формировать умения манипулировать (или) складывать предметы из бусинки или в бусинку, перекладывать предметы из одной бусинки в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, снимать предметы со стержней, штыков, пинцетом; ПЦД (хватающих, бросающих, пинцетных, вращений) при использовании единичных или подструктурных действий (следует ещё раз обратить внимание на особенности формирования стереотипий);

формировать навыки усвоения объективного опыта на основе ПЦД (действия при подвешивании, обкручивании и расовой конструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лентой, молоточком, маркером, лезвием, телешпатель и вырезочкой);

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через взаимодействие предметов из окружающей среды.

4.6.7.3. Общефизическое 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 взаимодействий и 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 навык проползти через что-то (пирота, обруча) и перелезть через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);

5) учить перебираться через легко преломляемое препятствие (ручеек, ленточку, ленту);

6) учить обучающихся играть с мячом (сбросить – бросить, бросить в цель);

7) формировать умения удерживать предметы (погружки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (манипуляции, обкручивание);

8) создавать условия для развития умения бегать;

9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;

10) формировать у обучающихся потребности в разных видах двигательной деятельности:

11) развивать у обучающихся координацию движений;

12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;

13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;

14) учить обучающихся ходить по дорожке и беговой;

15) учить перебираться из одного положения в другое: из горизонтального в вертикальное и наоборот; из положения лежа на животе и обратно;

16) учить обучающихся прыгать с высоты (с гимнастической скамейки –

деятельности.

Преклонительное подражание в играх для избывавшихся двигательного вооружения являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При этом различные эти и другие имплантируемые способы познания мира затруднены (и тяжёлым случаем естественного формирования не различаются). Развитие игры, выбор её видов и форм деятельности опирается на актуальный уровень и зов ближайшего развития ребёнка в коммуникация, речевом развитии, опыте, воображении, интеллектности, моторике.

В раннем возрасте основными задачами этого вмешательства, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию и процессу предметно-игровых действий с ладными предметами (вставить фигурки в пазлы, расставить матрешки в свои домик);

учить действовать целенаправленно с игрушками по образцам (катать катанку, катать коляску с игрушкой);

учить обучающимся выполнять движения и действия по показанному действию предметного развития;

учить обучающимся выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

46.8. Формирование навыков саморегуляции и бытовых навыков.

Грудность усвоения жизненных компетенций является одной из основных проблем и достижений хотя бы элементарного уровня целей саморегуляции и бытовых навыков. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при условии — тем более, и ситуационности к формированию стереотипов), поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раннее. 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 исполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), приём пищи, различные гигиенические процедуры);

участвуя на уровне личностного участия (безусловное неагрессивное);

далее с постепенным включением в действия персонального развития;

вместе с этим учить ребёнка с помощью к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всеми и во всех видах деятельности.

Целесообразно следует стремиться вызывать 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

Главных задач коррекционной работы с аутистическими детьми - формирование навыков 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 риска. Незрелость спонтанности затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Развитие самостоятельности может быть связано с обучением базовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другим приоритетным направлениям типа начального периода, с организацией отдельных занятий или даже в целом, (ключевым методическим приёмом формирования навыков самостоятельности является использование расписаний различных по форме и объёму).

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС – такие как личностное и художественно-эстетическое развитие – не уделяются в самостоятельном, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие представлено направлениями «экскурсионное развитие», «формирование предпосылок интеллектуальной деятельности» и других. Направление «представлений об окружающем мире» как самостоятельной темы в общем направлении у обучающихся группы риска по РАС преимущественно: сначала необходимо создать возможность его познания (что особенно важно в сенсорному опыту). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны также направления сопровождения (экскурсионное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Существующая специальная задача 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: положительному выделению типа приоритетного направления (с дальнейшим образовательный областью) препятствует неготовность подопечными большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по художественно-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированности личностного развития.

46.10. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития

коммуникации. В первую очередь, необходимы 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 есть возможность к взаимодействию с другими людьми.

2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребёнка есть достаточные сенсорные ресурсы эмоционального реагирования.

3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом невозможно 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 прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.

4) Коммуникативная сложная ситуация подразумевает отсылку на вопросы и тех случаях, когда ребёнок с аутизмом остаётся без сопровождения. Умение отвечать на вопросы «Куда тебя зовут?», «Где ты живёшь?», «Как позвонить маме (папе)?» 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 (вербальным или невербально) помогает избежать недопонимания при общении и помогает в коммуникативных целях.

6) Использование коммуникативных форм общения – простые формы общения при встрече, прощании, выражении благодарности. Коммуникативные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для «аутистичных» с аутизмом явления общения: переход от «Здравствуйте!» к «Здравствуйте, Мария Ивановна!» создаёт базу для общения в других ситуациях. Невербальные коммуникативные формы 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...»), отработка 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) Своевременное обучение в дошкольном возрасте при РАС достигается не только. Условие – способность слышать, понимать и понимать произвольно, в соответствии с их возможностями и ситуацией.

10) Использование альтернативной коммуникации.

11) Коррекция нарушений речевого развития.

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только формирует форму коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Типы речевых нарушений у обучающихся с РАС чрезвычайно разнообразны: от отсутствия до нарушений коммуникативной функции речи при её формально правильном развитии. Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление структурных и функциональных 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. Максимальное развитие речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций «Дай», «Поклади»;

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. Развитие экспрессивной речи:

подражание звукам и коммуникативным действиям, повторение слогов и слов, называние предметов;

обучение выразить свои желания при помощи звуков и слов (возможно, это сначала – как переходный этап – жестами и т.д.);

обучение выразить согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

полнейшее развитие речи: обучение называть действия, изображение предметов; умение отвечать на вопросы: «Для чего это нужно?», «Что этим можно?», «Зачем это нужно?», «Чем ты (например, прищипываешь)?»; 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 стандартные высказывания;

3. Развитие социальности с использованием активного словаря: развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

формирования основ коммуникативной функции речи (при предоставлении «фруктовой» потребности в коммуникации);

контингентные формы общения;

навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребёнок остался без сопровождения);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалогического, речевого широкого взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

продолжение показанных форм речевого творчества (старательные игры со словами, каллиграммы);

конкретной (и целю не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС было бы формирование специфичного речевого высказывания, спонтанный речевой.

4б.12. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС навыки экспрессивной речи затруднены и высказываются отсроченным или неопределённым сроком. Иногда эти навыки связаны с наличием аутистических расстройств, в других случаях являются следствием сопутствующих нарушений (например, органических поражением существующих для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникативных навыков, и предлагается 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 индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

4б.13. Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, истерики, крики, плач, отказ, негативизм, регрессивные тенденции) часто проявляется одним из этических предостережений для социальной адаптации и обучения обучающегося 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 ребенок с аутизмом осознаёт для него самого способность как-то информативна. 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. Функции проблемного мышления: установление эмпирической связи данных поведения с предшествующими и последующими событиями.

3. Скоростные функции проблемного поведения (сходственно их две — забывание нейтрального и punishment avoidance, но каждая включает несколько вариантов);

4. **Общий подход:** предотвратить ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение: утешить ребёнка адекватным способом выразить своё желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно всё же возникло (ребёнок не должен избежать неуправляемой ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

з. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подпретактот деления несовместимого с проблемным или (устоявшаяся деления),

дизайне покрываши:

«тайм-аут» – робочийок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение: нельзя вмешиваться, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

Вводные действия после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребёнка стимула (и терминх психотической реакции — «выпадения», что не подразумевает человеческого отношения к ребёнку). В последние 15-20 лет используются редко: некая явная эффе́ктивность (не даёт положительного обратного подкрепления). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (ходьба, приседания, наклоны).

В рамках развивающихся коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психотренинги, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специфическое направление сопровождения проблемы шизофрении недостаточно изучено.

Стереотипный также относится к пробемному поведению, но рассматривается отдельно, так как наиболее характерно из них (компенсаторное, аутистическое-гиперкомпенсаторное) связано с глубокими нарушениями патологией аутизма, рассматриваются как сто своеобразной личностно-патологиче- значимый признак и отличающа высокой ригидностью по отношению к личностно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладный анализ поведения.

46.14. Коррекция и руливание эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения являются частью психического расстройства и структуре психических расстройств. Отдельные формы эмоционального расстройства являются:

другие образовательно-образовательные, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как 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 окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), 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 социализации обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и независимой 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 невозможно начинать обучение в дошкольном возрасте.

Обучение такого рода обучение происходит в семье, но в случае затруднения родителей (законных представителей) и других близких, несмотря на значительное усложнение, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая сложность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушения могут оказываться, по существу, не для самих, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

46.16. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения до своей структуры, 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 социализации обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут проявиться приросту и содержанию дальнейших когнитивных нарушений, способствовать интеллектуальному выбору стратегий комплексного сопровождения.

Печальное от осознания хронической сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать, в первую очередь, такие простейшие операции, как соответствие и различение.

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый располагает предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкций «дай мне (подбери, дай, возьми) такой же»;
- 3) сопоставление односторонних предметов;
- 4) сопоставление предметов и их изображений;
- 5) наглядные сопоставления и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сортировку);
- 7) сопоставление количества (один – много; один – один – много).

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших коммуникативных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим работником, и, далее – в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением (формирование предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольников с РАС с целью создания развивающих условий является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

46.17. Основной тип дошкольного образования обучающихся с РАС.

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, чужих намерениях:

способность различать своих и чужих, чужие намерения, тактильные потребности работников;

способность воспринимать себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность (чужей или «моя рука»);

способность различать объекты окружающего мира, различать других людей (чужие люди, 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 о помощи (словами или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые приемы, самообслуживание) в

дальнейшем — с детьми под контролем педагогического работника; далее — самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, простейшие подражания;

примитивное подражательное взаимодействие с педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игрушку;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках диалектико-взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при одобрении и под контроле педагогического работника);

развитие игры (игра с правилами, социально-игровые игры, сюжетная игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование коммуникативных форм общения, начиная с простейших фраз («Пока!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Извини меня!», «До свидания!») и жестикуляцию, обращая внимание на возможность, глядя в глаза человеку, к которому ребенок обращается («Извини меня, Мария Ивановна, «До свидания, Павел Петрович!»).

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

формирование толерантности (с дальнейшим дифференцированием доброжелательных отношений к другим детям);

формирование способности устанавливать поддерживающий контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития — игра (социально-имитативная, «принимание», сюжетная, ролевая);

возможность соименных учебных занятий.

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе:

выделение принципов безопасного поведения на основе отработки стереотипов, формируемых эмоциональным контактом с педагогическим работником;

поставление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

познательное обучение использованию различий;

постоянное расширение сферы применения различий, переход к более абстрактным формам различий;

постепенное замещение декларативных форм запоминания процедурными: механическое запоминание, а затем функциональной логической схемой событий;

переход к более общим формам различий, приобретение навыков и расширение поведения.

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие

развития привычки отзывчивости, сопереживания:

усвоение эмоционально выразительности людей, их умение принимать уровень базальной эффективной коммуникации – умение воспринимать эзусы эмоциональной жизни других людей, различать эти эзусы, 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 инструкциям на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов закрепления;

разширение (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 целенаправленности на основе своего интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне селосознания).

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, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, так же как поведенческому стереотипу;

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: наличие (или в значительной степени) преодоление проблем физического и психического самовыражения; различие коммуникативной компетенции и средств её структурирования и расширения; фирмирование умений к общению;

взаимодействие взаимовыгодным использованием средств коммуникации

(не обязательно перхатыные);

шумность привлекательной коммуникативности (по просьбе других людей родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

46.18. Протезационный этап дошкольного образовательного обучения с РАС.

В протезационном периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечивать такой результат, чтобы индивидуально проблемные ребята с аутизмом не могли существовать и жить на возможности его пребывания в их лекциях, на процессах обучения.

Цели проблемного поведения в ранней степени урегулирования к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, с особенностями их генеза.

Такие типы проблемного поведения, как шреки и самозащита, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, неготовность либо отворачиваться и некачественно фиксировать реакцию ребенка на те или иные ситуации, либо выходящее из состояния адекватности из них. В первом случае первоначально возможна и предпочтительна работа психолого-педагогического коррекционного (при необходимости дополнительного медицинского вмешательства), во втором случае медицинское лечение — на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами воздействия возможны случаи смешанного генеза. Конкретные реше ния всегда единичны, уникальны.

Необходима преемственность организации взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи — положительный эмоциональный фон, внимание к ребёнку не только тогда, когда он плохо себя ведёт. Обсуждение 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 исключение негативных психоэмоциональных состояний и установление различных видов легкой деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которые применяются в процессе реализации образовательных занятий при применении и использовании коррекционных подходов в обучении.

47.1. Социально-коммуникативное развитие.

Содержание данного раздела охватывает следующие направления коррекционно-педагогической работы с детьми:

формирование личностно-ориентированного взаимодействия педагогического работника с ребёнком при использовании различных форм общения (коммуникативности, ситуативно-диалогической, предметно-деятельностной);

формирование у ребенка представлений о самом себе и формирование 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 традиционным и общечеловеческим ценностям («Я и окружающий мир»);

формирование культурно-гигиенических навыков (индивидуальная самостоятельность и быту); формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания предшествует схожий начальный этап в становлении его самостоятельности ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам должен начинаться с умеренной успешностью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей поведения и быта дошкольников по созданию 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 создает мотивационную основу для коррекции (как в личностном, так и в типологическом плане), исключая отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию;

формирование предметных действий. игра: сюжетная, проводящей дидактическую работу. должен научить обучающего целенаправленным действиям: брать в руку, класть, прокладывать его из одной руки в другую, проглаживать взглядом за перепадающими предметом, доставать предметы из коробки, откручивать и закрывать коробки, накрывать кастрюли крышками, подбирая их по размеру;

формирование предметно-орудийных действий (держать шарик за веревочку, катать игрушечные машинки, возить машинку за веревочку, ловить рыбок сачком, перемалывать ложкой кашу) и предметно-игровых: закладывает основы для типологизации у обучающихся стереотипических манипуляций к предпосылок к типичным видам детской деятельности.

В процессе опрелително-педагогической работы у обучающего складывается представление о себе, что сформировать окрестности своего «Я». Ребенок выделяет себя в мире людей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и приобщение к обществу, через познание своего жизненного опыта, зафиксированного в личностном плане, через приобщение к жизни близких людей, через освоение ценностных ориентиров, связанных с возрастной и личностной

принадлежности.

4.2. Познание также различие. На начальных этапах коррекционного обучения познания ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного аналогатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы имеют для них нечеткий, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и систематизированными за счет формирования связей между определенными признаками и межавидиаторных связей.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у обучающихся ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде целенаправленных

действий — действия рассматривания, выступавания, осязания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных ощущений.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является одновременное и продолжительное восприятие сенсорного опыта ребенком со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, объективно и воспринимается сознательно, помогает закрепить и структурировать образы предметов, их свойства и отношения, делает эти образы более четкими, систематизирующими и обобщенными. Развитие восприятия на всех уровнях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем к функции образа в слове, то есть к формированию образа-представления.

Занятия с ребенком по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия, осязания, подражания, формирования целостного образа предметов: на развитие слухового восприятия и различения; на развитие тактильно-двигательного и вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям является для полноценного развития ребенка в течение всех лет обучения и дальнейшей организации. В подготовительной к школе группе и обучении акцент в работе делается на формирование у обучающихся образов-представлений в рамках упомянутых выше аналогаторов и в русле игровой и продуктивной и, как детской деятельности.

В разных и подходе к допришкольному воспитанию и соответственно изменяются способы ориентировки ребенка в окружающей действительности; возникает потребность ориентировки; содержание обогащается представления и знания ребенка о мире; начинает складываться целостная система отношений и знаний, в которой объединяются personally-значимые ориентиры деятельности ребенка в понимании смысла этой деятельности самим ребенком.

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию умения направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными

компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и опосредованного и тем самым логического мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогической работы нацелена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно такая форма мышления преобладает у ребенка в практической деятельности и непосредственно обусловлена. В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осмысливает его. Задача педагогического работника: мотивировать, а затем поддерживать отношение обучающихся к самостоятельным предметным и предметно-игровым действиям. Для ее решения педагогической работой необходимо осуществлять 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 развитие у обучающегося подражательных возможностей. Многолетние исследования и практика показали, что только к четвертому году жизни у детей с легкой степенью умственной отсталости можно и возможно проводить целенаправленные занятия по формированию мышления.

Мнемонические представления ребенка в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развитием наглядных форм мышления. Занятия по обучению свету способствуют:

формированию у обучающегося способов усвоения общественно опыта (подражание, действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции);

сенсорному развитию (учения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, группировать их по определенному количественному или качественному признаку, отличать от других свойств предметов и их функционального назначения);

показательному развитию (умения сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости, рассуждать);

развитию речи (накопление словаря по классам, обозначениям качественных и количественных признаков предметов, количественные отношения, действия с множествами, формирование грамматического строя речи).

Ознакомление с окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии обучающихся лишь в том случае, когда обучающиеся получают не отдельные знания о предмете или явлении, 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 его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, осязывать и осязать. Обогащение чувственного опыта формирует связи с

различных чувственного познания — ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, складается чувственная основа для восприятия ребенком словесных описаний объектов, отношений между ними и явлениями природы (понимание стихов, рассказов, сказок, песен, загадок).

Ознакомление с явлениями общественной жизни школот обучаемых 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. Таким образом, ребенок приобретает к нормам поведения в человеческом обществе.

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у обучаемых 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 дискурсивной речи, развитие и коррекция звуковой и интонационной 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 на занятиях по подготовке к обучению грамоте направлена на четвертом году жизни ребенка. Она направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (практика жизни, выбор словесов с решением, 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 на протяжении трех лет, а на четвертом году обучения (седьмой год жизни) — проводят занятия по подготовке к письму. Обучение элементарной грамоте направлено на формирование у обучаемых умения выговаривать звуко-буквенный состав. Эту работу проводят подготовительные классы группы, когда у обучаемых 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 сотрудничестве в работе всех педагогических работников.

2) Тесная связь учителя-логопеда с родителями (законным представителем), обеспечивающая единство требований к развитию речи ребенка и закрепление изученного материала.

3) Сочетание вербальных средств с неопосредованным образным воздействием и дидактического материала.

4) Многократное закрепление содержания приправленного 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: эмоциональный контакт учителя-логопеда с ребенком, доброжелательность, адаптируя общение к индивидуальным особенностям ребенка, положительная эмоциональная оценка любого достижения ребенка, использование 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 динамике овладения программным материалом.

Алгоритм построения индивидуальных программ:

1) Работа над пониманием обращенной речи.

2) Развитие мелкой ручной моторики.

3) Развитие слухового внимания и фонематического слуха.

4) Развитие ритмических возможностей.

5) Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики.

6) Формирование пассивной речи: звукоподражание, лепетные слова, отдельные слова, фразы, диалогическая речь.

Задачи обучения:

а) создание предпосылок развития речи;

б) расширение понимания речи;

в) совершенствование произносительной стороны речи;

г) совершенствование тонкой ручной моторики;

д) развитие ритма;

е) развитие дыхания;

ж) развитие речевого дыхания и голоса;

з) развитие артикуляционной моторики;

и) развитие зрительного и слухового внимания, восприятия, памяти.

4.3.2.1. Задачи 1 этапа

1. Распознавание и понимание обращений к ребенку со стороны.
2. Стимуляция у обучающихся звукоподражания и общения в игровых ситуациях (например: «бж-бж»; «гу-гу»).
3. Стимуляция подражания: «Сделай как я»; Звуковые подражания: «Как собачка лает», «Как кошка мяукает», «Как рыбка плывет?», «Как ворона кричит?».
4. Сопоставлять предметы и действия с их слоговыми обозначениями.
5. Сопоставлять «формирование» первых форм слов.
6. Сначала проговаривать упрощенный текст, а затем воспроизводить для и более сложных.
7. Учить ребенка объяснять усвоенные слова и двухсловные предложения. Выражать свои потребности и желания словами: «Питье!», «Поесть», «Дай пить», «Хочу есть», «Хочу соку», «Спишь?».

47.3.2.2. Задачи II этапа:

1. Расширение понимания обращений к ребенку речи (учить понимать звуковую среду других по отношению к себе и к себе ребенка, объяснять свой выбор).
2. Понимание и понимание слогов (использовать естественно-печатные игры).
3. Формирование двухсловных предложений (использовать естественно-печатные действия).
4. Работа над пониманием предлогов (использовать игровые задания).
5. Постановка гласных звуков.
- Деление слова на слоги и написание с комплексом артикуляторных упражнений, и легких упражнений до сложения.

Артикуляторная гимнастика проводится по подражанию, перед зеркалом. Используются и механические помощи (резиновые шпатель, вилки).

Способы постановки звуков.

по подражанию (у усвоенных откликов обучающихся постановка звуков по подражанию получается крайне редко):

- механический способ;
- постановка от других звуков, правильно и неправильно;
- постановка звука от артикуляторного уклада;
- эмпирический (когда используются различные способы).

47.3.2.3. Задачи III этапа:

1. Уточнение и расширение словарного запаса (использовать диалогические игры, естественно-печатные).
2. Расширение объема фразовой речи.
3. Формирование грамматического строя речи.
4. Развитие понимания грамматических форм существительных и глаголов.
5. Работа со словосменами и словосочетаниями.

6. Проведение работы по коррекции звукопроизношения (посылки, согласных звуков, автоматизация и дифференциация звуков).

7. Активизация диалогической речи (использовать элементы театрализованной игры).

8. Подготовка к грамоте. Овладение элементами грамоты.

47.4. Художественно-эстетическое развитие

47.4.1. Музыкальное воспитание и театрализованная деятельность. (На занятиях между детьми и приемами работы с детьми на музыкальных занятиях являются:

пение-слушание (исполнение педагогическим работником песни, игры на музыкальных инструментах, исполнение аудиозаписей);

зрительно-двигательный (также в рисунке и ярких картинках, разрывающих содержание песни, показ дидактических картинок действий, отражающих характер музыки, показ пластилиновых движений);

метод совместных действий ребенка с педагогическим работником;

метод подражания действиям дидактических картинок;

метод жестовой инструкции;

метод самостоятельных действий ребенка по предложенной инструкции педагогического работника.

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 приложением детьми музыкальных произведений, их яркость и эмоциональная определенность; сочетание в рамках одного занятия различных методов работы учителя с группой детей; общедоступность обучающегося; повторяемость предложенного материала не только на музыкальных, но и на других видах занятий; использование ярких дидактических пособий (инструмент, элементы костюмов, детских музыкальных инструментов); активное-действенное и яркое эмоциональное участие педагогических работников, родителей (законных представителей) в проведении музыкальных занятий, призывая, применяя жесты.

В программе коррекционно-развивающей работы выделяются следующие подразделы:

1. Слушание музыки направлено на развитие у обучающихся интереса к окружающему их миру звуков, оно способствует развитию слухового внимания, восприятию потребности слушать музыку, активизирует эмоциональный отклик на ее изобразительный характер, учить ориентироваться в ответ на звучание музыки (петь, плясать, танцевать и др.) применять знакомые методы.

2. Песня способствует у обучающихся развитию желания петь совместно с педагогическим работником, петь песни, танцевать, затем целые фразы, полноразмерные предложения, одновременно петь и танцевать песню, летать 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 движений под музыку, обучающиеся учатся ориентироваться на музыку как на особый символ и действующий двигатель. На занятиях применяются упражнения легкими самостроительными и динамичными танцами, умение передавать простейшие ритмические движения: ходить по кругу, не мешая друг другу, садиться вместе и расходиться, двигаться по кругу по одному и парами, реагировать сновым движением на изменение характера музыки (маршевого, танцевального, лесного, плясового, спокойного), выполнять элементарные движения с предметами (платочками, воздушными шариками, палочками, флажками, шариками, простейшими танцевальными и образными движениями по показу педагога или рабочего, притопывать одной и двумя ногами, спрыгивать на двух ногах, вращать кисточки рук, помакивать одной и двумя руками, легко прыгать на двух ногах, идти спокойно, мягким шагом, а также выполнять движения, отличающиеся характером и содержанием передаваемых изображаемых 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 мелодичный слух, чувство музыкального ритма.

В данный раздел также включены музыкально-дидактические игры, в процессе которых у обучающихся развивается слуховое внимание и восприятие, совершенствуются межканальные каналы, действие и деятельность различать и классифицировать. Выполнение различных вербальных звуков, отличающихся по высоте, тембу, длительности и силе звучания, сгруппированных на различных музыкальных инструментах и предметах и даже звучащих, акцентирует внимание обучающихся дифференцировать звуковые характеристики и качества воспринимаемых мелодий в различных ситуациях.

5. Центры музыкальной деятельности позволяют у обучающихся желание участвовать в коллективных формах творческой деятельности, совместно с педагогическим работником и другими детьми, участвовать и развлекаться по ролям песенок, коротких пьесок, совершенствует умение использовать образно-выразительные движения, ориентироваться на ритм и темп, и заверить, учить их с помощью элементов

использования персонажей стимулировать образно-игровые проявления. В ходе подготовки и исполнения танца или иного спектакля у обучающихся закрепляются умения ориентироваться по сценичной и качества предметов, развивается слуховое внимание, память, речь, воображение, желание проявить свои индивидуальные способности.

Театрализованные виды деятельности наиболее известны для реализации у обучающихся скрытых возможностей и индивидуальных способностей, что обеспечивает им становление самоприятия и самоуважения, стимулирует формирование позитивной самооценки и положительных личностных качеств.

Режим занятий, предусмотренный в программе, учитывает, что они могут проводиться музыкальным руководителем совместно как с воспитателем, так и учителем-дефектологом. Такое расписание позволяет учителю-дефектологу участвовать в организации театрализованной деятельности обучающихся в утренние часы (одна раз в неделю).

4.7.4.2. Оживление умственно отсталых 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, устанавливает связь чувств и действий персонажей с образами природы.

Взапная волевой связи с игровой деятельностью ребенка-инвалида, художественная литература позволяет ему осязательно игровую ситуацию, выразить ее действием и художественными образами, способствует развитию мышления. Такая игра насыщает слово конкретным содержанием, этим словом обобщает сложный замысел 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.

Персонально-педагогические работы 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 своей ритмичностью и музыкальностью, стихами и аттестационными. Фольклорный материал хорош для обучающихся тем, что он ярко и эмоционально окрашен, сопровождается движениями, радует ребенка и игровую ситуацию. Перед педагогическим работником стоит задача - научить ребенка положительное эмоциональное отношение к его речи, умение слушать речь и чувствовать

интересов.

С первых дней пребывания ребенка в Организации проводится работа над простым текстом, параллельно с функциональным материалом. Педагогические работники учат обучающихся сосредотачивать внимание на рассказываемом тексте, воспитывают умение соблюдать на занятых позиции, не мешать друг другу, дослушивать рассказ до конца. Первые тексты или стихотворения должны быть несложными 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, формируют правильное отношение к положительному герою и отрицательному персонажу. Педагогические работники показывают детям, как надо поступать правильно, поощряют восприятие у них положительных дружественных представлений и черты характера, одновременно учат обучающихся правильно выражать свои мысли и информировать высказывания.

Работа над художественным текстом строится в определенной последовательности:

расклатывание текста детьми;

обсуждение текста с использованием настольного, кукольного или пальчикового театра;

группное расклатывание текста с использованием фланелеграфа или художественных клипостражей;

пересказ текста детьми по образцам педагогического работника;

пересказ текста детьми с опорой на группы для инсценировки;

пересказ текста детьми без опоры на внешние стимулы;

беседа педагогического работника по тексту и текстению 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 учащими отсталыми дошкольниками является составление и рассказывание коротких историй, связанных с жизнью, запоминающимися событиями из ближайшего окружения обучающихся. Из жизни семьи и группы. Составление и обсуждение таких историй способствует пониманию детьми причинно-следственных связей в жизни обучающихся групп, насыщает содержание текста реальными событиями, стимулирует 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 имеет атри-драматизация, которая является действием самих

обучающего. В такой игре ребенок связывает слово с действием, образом, учится брать на себя определенную роль, действовать согласно замыслу. В процессе речевого общения в игре-драматизации обучающиеся овладевают особенностями выражения родного языка, его звуковыми, словесными формами: диалогом, ответом, диалогом, беседой, повествованием. В этих играх ребенок ставится в различные положения: то он должен отвечать, то отвечать, то рассказывать от другого лица. Так практически усваивается нужная форма речи, формируются коммуникативные и языковые способности.

В целях развития навыков и речи обучающихся при изучении древнеиндийского обязательное разучивание стихов и пословиц, поговорок и загадок поможет. Нормально развивающиеся обучающиеся сами запоминать понравившиеся им потешки, считалки, прибаутки и стихи, а с умственно отсталыми детьми этим надо специально работать.

Занятия на разучивание стихов и пословиц начинать по следующему плану:

- чтение художественного произведения вслух и тихим проговариванием;
- работа над пониманием текста;
- повторение текста вслух одновременно с подголосочным повторением;
- повторение текста ребенком с подсказками педагогического работника (в ситуации визуально-тактильно-контакт между ними);
- повторение текста ребенком самостоятельно.

Произведение необходимо разучивать целиком, приближение по строкам может привести к восприятию текста, пониманию его смысла. Первые стихотворения строки должны быть короткими и образными («Ба-ба-ба, вот лопот баба; ши-ши-ши, вот лагура малыши»), содержать эмоциональную окраску, быть понятными по содержанию, достаточно, чтобы они были связаны с окружающим миром ребенка. Чтобы повторение не было скучным, в стихах зовутся разные элементы: рассказывание стихотворения для кукол, марионет, другого воспитателя.

В процессе ознакомления обучающихся с произведениями художественной литературы большую роль играет иллюстрация как основное и яркое средство, позволяющее ребенку следить за развитием действия и понимать текст. Необходимо использовать много художественное, авторское и свое иллюстраций, выполненных в различных художественных манерах и техниках.

Работа над восприятием художественного текста должна проводиться с детьми на протяжении всех лет их пребывания в группе дошкольной образовательной организации, охватывать как организационные, так и творческие формы деятельности, согласованные с интересами ребенка в семье и на досуге.

4.4.3. Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте тесно связана с развитием эмоциональной сферы ребенка, игровой деятельностью и

зависит от уровня развития восприятия, мышления, речи. Рассматриваемая продуктивная деятельность возникает у ребенка в процессе становления его коммуникативной потребности и наряду с игрой и речью является действенным средством удовлетворения этой потребности. Развитие изобразительной 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 изобразительной деятельностью.

На начальном этапе обучения занятия протекают в форме эмоционально экспансивной, примитивной для ребенка игры, построенной на тесном взаимодействии с педагогическим работником. Эти занятия направлены на создание предпосылок к развитию изобразительной деятельности: воспитание интереса к графическому изображению, к себе и окружающему миру; развитие сенсорно-предметной сферы; аналитико-синтетической деятельности; формирование предметной деятельности и элементарных образительных операций технических умений.

Такие занятия проводятся как дидактическим (фронтально), так и учебно-дефектологич., а педагогом-психологом (индивидуально).

Для каждого ребенка необходимо создать условия, способствующие формированию изобразительной деятельности.

Содержание занятий по изобразительной деятельности тесно связано с занятиями по игре, социальным развитием, с тематикой занятий по ознакомлению с окружающим и развитием речи.

Занятия по изобразительной деятельности проводятся воспитателем по подгруппам, как правило, в первую половину дня, 3 раза в неделю. Изобразительные средства используются и другими специалистами: на занятиях по развитию речи, при фронтальном представлении об окружающем, на прогулке, на время, предусмотренное для свободной деятельности. На начальных этапах важно демонстрировать детям процесс рисования, лепки, приобщать их к пониманию конечному результату. Во время демонстрации необходимо активно привлекать обучающихся к выполнению изображения вместе с педагогическим работником (привлекая к совместным действиям), с другими детьми, что постепенно приведет к устойчивому результату лично значимым для ребенка.

47.4.4. Продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в комплексное зауронение в структуру имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных нарушений, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитии его личности, мышления, общения и социализации.

Требования по формированию следующих видов продуктивной деятельности: лепка: является первым, основополагающим видом занятий, необходимым для умственно отсталых ребенка на начальных этапах формирования изобразительной деятельности. Заключаясь с пластическими материалами (глиной, тестом, пластилином) ребенок усваивает способы лепления основных признаков предмета — формы и величины. При осущаивании предметов у обучающихся формируется способ обследования предметов в наглядное его формы. В процессе работы констатируется на предмете, а выполняемые действия по обследованию предмета закрепляются в словах, сначала пассивно воспринимаемых, а затем и в активной речи ребенка;

аппликация: позволяет увидеть ребенку контур предмета, который затем может в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка 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, зрительно-двигательная координация, логическое мышление, умение и навыки, образная сфера в целом. Занятия рисования формируют у обучающихся элементы учебной деятельности — умение принять задание, удерживать его в ходе выполнения задания, переключая элементичную самооправку. Систематические занятия рисованием способствуют формированию у детей, развивают смысловое и 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 овладевает представлением пространства и отношениями, существующими между находящимися в нем предметами. у детей формируется способность преобразовывать предметные отношения при помощи способов — построиванием, приставлением, комбинированием, конструированием по условиям («Построй домик для зайчика и ежика»). конструирование по собственному замыслу. Содержимое занятий по конструированию тесно связано с содержанием других разделов программы, прежде всего с социальным развитием, с занятиями по сенсорному восприятию, формированию игровой деятельности, развитием речи и другими видами продуктивной деятельности (лепкой, аппликацией, ручным трудом, рисованием), что отпечено в примерной сети занятий;

ручной труд: основной задачей воспитания обучающихся на занятиях по ручному труду является развитие у них эмоционально-положительного отношения к самостоятельному подделку. формированию навыков и умений работы с бумагой.

картинкам, конструкторам, ленточным материалам.

В процессе занятий у обучающихся развивается восприятие, мышление, память и общая моторика, зрительно-двигательная координация, внимание, память. Особое интенсивно необходимо развитие речи у обучающихся — они овладевают словами, называющими предметы, действия с ними, материалами, их свойства. Все это обогащает словарный запас, обогащает грамматический строй речи, активизирует основные функции речи — фиксирующую, регулирующую, планирующую. Обучение изготовлению изделий для игры из различного материала позволяет детям познакомиться со свойствами этих материалов, развивает умение ориентироваться по правильному выбору материала, расширяет их кругозор и познавательную активность.

На занятиях по ручному труду у дошкольников с нарушением интеллекта формируются представления о мире профессий, обучающиеся начинают узнавать людей и uniform как представителей разных профессий, узнают особенности специфические орудия труда и одежды. Под влиянием психологического ритмики у обучающихся формируется уважительное отношение к людям разных профессий, к результатам их профессиональной деятельности. Сначала это работа швейной машинки и круг профессий — воспитатель, повар, дворник, шофер, затем профессии родителей (школьных представителей) и близких родственников. Кроме знаний о труде этих людей, обучающиеся овладевают элементарными трудовыми навыками, характерными для людей изучаемых профессий. Таким образом, достигается единение представлений обучающихся и их трудовых навыков, к которому и необходимо стремиться в процессе трудовой адаптации. Поскольку единство лежит в основе гармоничной социализации и развития ребенка.

В основе занятий по адаптированному обучению по ручному труду лежит с первых годов жизни, программа предлагается на два года обучения.

4.1.4.5. 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, иллюстрации к произведениям детской художественной литературы. Эмоциональные конструкции народных 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 время года, обращая внимание обучающихся на ее красоту, вызывая эмоциональный отклик и желание ее передать, используя доступными и необходимыми средствами.

Обучающиеся выбирают под руководством педагогического работника, а затем сами выбирают фон и размер листа бумаги, ту цветовую гамму, которая им нравится.

В рамках с детьми эффективны «творчество» с ледяными работами, использование различных приемов. Внесение штрихов, переливов, беседы с детьми о лицах того или иного персонажа рождает у них живой интерес к образу, создают непринужденную обстановку на занятии. Обучающиеся проявляют большой интерес к созданию коллективных композиций, при этом лишние куплеты обучающимся рекомендуется делать совместно 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 потенциальные возможности и решаясь умозрительно описать конкретными графическими образами и действиями, использовать «выразительные» цвета, нестандартные формы, оригинальные сочетания материалов.

Для умственно отсталого ребенка создание и проведение собственного замысла оказывается вершиной задачей, особенно без специального обучения. Даже под руководством педагогического работника, приняв в специализированной коррекционной образовательной организации, обучающиеся оказываются не способными осуществить изображение 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 настроение, которое вызывает та или иная иллюстрация. Важно вести обучающихся от пассивного восприятия или неприятия к обоснованной оценке, поэтому важно, что привлекает внимание, какие чувства вызывает изображение и его персонажи.

Практическое воплощение идей эстетически воспитанная группа выполняет данной категорией связано с художественно-декоративной деятельностью по благоустройству предметно-игровой среды. Дети должны должны принимать активное участие в благоустройстве территории детского сада, украшении групп,

сборе минералов и сувениров, 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 посещении выставок устных памятников и народных промыслов.

Эстетические воспитание обучающихся с нарушением интеллекта первые три года пребывания ребенка в специализированной дошкольной образовательной организации пронизывает вся 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.

4.3. Физическое развитие.

Физическое развитие тесно взаимосвязано со здоровьем ребенка. Поэтому технологиями и направлено на совершенствование функций формирующейся организации ребенка, развитие и коррекцию основных движений, разнообразия 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 предопределенные занятия и упражнения, игры и развлечения на воздухе, а также отдельные закрепляющие 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). Важным аспектом, являющимся частью физического воспитания дошкольников являются подвижные игры, которые широко применяются на занятиях учителя-дефектолога, на других занятиях (музыка, ритмика, театрализованная деятельность) и в ходе прогулок, проводимых воспитателями.

Занятия по физическому воспитанию являются как общие, так и коррекционные. 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 физкультминутки на занятиях в Организации целенаправленно формируются у детей основные виды движений в следующей

последовательности: сначала движения из вытянутого, и положения лежа, далее метание, ползание и движения и положения вползая вперед, на коленях, а затем переход к упорам и к переносному положению (ходьба, движение, бег) и к поднятым прыжкам.

Работа по развитию ручной и тонкой ручной моторики приходится на специальные занятия. На начальном этапе обученный большое внимание уделяется общей разминке рук робких, формированию хватания, ставлению ладоней рук, согласованности действий обеих рук, разделению каждого пальца. В ходе проведения занятий у обучающихся отрабатываются навыки удерживания ладоней пальца, переключения с одной ладони на другую, одновременно поочередно движений пальцами и кистями обеих рук. Эти и подобные им движения выполняются в сочетании с резкими сокращениями и с опорой на зрительные и тактильные образы-представления. Развитие всех видов ручной моторики и зрительно-двигательной 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 двигательного 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, деформируемых пакетов. Все мелкие предметы необходимо держать в месте, недоступном для самостоятельного пользования обучающимися.

2. Укрепление жизнеспособности детского организма через воспитание навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, привитие здоровьесберегающих потребностей и расширение возможностей их практической реализации.

3. Формирование у обучающихся представлений о физических потребностях своего организма, двигательных способах их удовлетворения.

4. Воспитание у обучающихся практических навыков и приемов, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной жизни.

47.5.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы:

1. «Путь к себе»

2. «Мир моих чувств и ощущений»

3. «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья».

4. «Целительство – основа жизни»
5. «Человек есть то, что он есть»
6. «Советы доктора Айболита»
7. «Здоровье – всему голова»

47.5.2.1. В апрельские дни «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 законов в жизни человека, у них закрепляются представления о целостности организма человека, о единстве его 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 техник полноты, нужно постоянно помнить, что общение психического рефлексирует в детях создаст основу для формирования у них эталонов позитивного отношения к своему здоровью. При этом в ходе воспитания создаются предпосылки для идеального развития на всевозможные жизненные ситуации и поступки, которые либо способствуют укреплению здоровья и самочувствия, либо наносят им урон.

В ходе работы по данному направлению приспосабливают ребенка к собой, со своими внутренними потребностями и возможностями, с элементарными навыками ухода за своим телом.

47.5.2.2. В содержание работы «Мир моих чувств и ощущений» обучающиеся знакомятся с основными способами познания мира – зрением, слухом, обонянием и мышечной чувствительностью, осязанием, вкусовыми ощущениями. Путем практических упражнений обучающиеся постигают особенности этих ощущений, учатся им доверять и использовать в повседневной драматике, фиксируют в речи свои ощущения. Кроме того, создаются специальные ситуации для познания индивидуальности чувственного и эмоционального опыта, который указывает основы представлений обучающихся о различных чувствах и их проявлениях в поведении и в отношениях с окружающими людьми.

У обучающихся формируются представления о необходимости бережного отношения к органам чувств. С детьми проводятся упражнения по 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 единством происходит 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 подопытной к школе группе у дошкольников формируются представления о здоровье людей. Они узнают о взаимосвязи деятельности человека от его здоровья. 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 знакомят с правилами поведения на солнце, что особенно актуально в теплые время года. Таким образом, осуществляется профилактика перегрева. Здесь же обучающиеся знакомят с необходимостью ухода за глазами, проводится профилактика их переутомления. Обучающиеся практически опираются на 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 помещения, регулярные прогулки и активный отдых, сон в проветриваемом помещении становится 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» – посвящено формированию у обучающихся представлений о значении двигательной активности в жизни человека. Обучающиеся знакомятся со свойствами индивидуальности параметров физического движения и роста. Они узнают измерять свой рост, оценивать свою силу, ловкость, скорость передвижения, выносливость при физических нагрузках. В процессе занятий дошкольники знакомятся с ролью подвижных игр и физической работоспособности, в состоянии напряжения и усталости; эмоционального комплекса 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 постигают основы

чертах личности процесса социализации, культуры питания и поведения за столом.

У дошкольников формируются навыки ухода за своими зубами, их утят, как надо правильно чистить зубы, беречь их, своевременно обращаться к врачу. У обучающихся закладываются представления о связи здорового и полноценного питания со здоровыми зубами и деснами, органами глотания.

47.5.2.6. В направлении «Понять 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, описывают признаки элементарной домашней помощи.

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 различных жизненных ситуациях: вызов скорой помощи, обращение за помощью к другому человеку, необходимость сделать прививку или ушить, лечение зубов, прием лекарств, полоскание горла и другие.

В этом же направлении проводится работа по профилактике простудных заболеваний у обучающихся.

47.5.2.7. В содержании «Здоровье – всему голова» работа направлена на формирование у обучающихся представлений о здоровье и личном 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 (переедание, алкоголь, курение, токсикомания), повышение уровня здоровья и развития организма.

У обучающихся закрепляются навыки безопасного поведения на дорогах, во дворе, на пешеходных переходах, формируются представления о правильном поведении в экстремальных ситуациях: при встрече с чужим человеком, о незнакомым знакомым, во время пожара, прицепки, большого скопления людей.

Создание работы в Организации должно быть направлено на совершенствование духовного развития обучающихся, укрепление их физического здоровья и создание условий для обеспечения базовых человеческих потребностей, создание им благоприятного психоэмоционального комфорта. На этом же дошкольном этапе формируется стойкая установка на здоровый образ жизни и соблюдение правильными формами поведения в различных жизненных ситуациях.

48. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ТМНР.

Последовательное всестороннее развитие психологического потенциала обучающихся с ОНР, в том числе обучающихся с ТМНР, возможно и происходит в специально созданных условиях воспитания и обучения. Успешность психического

развития зависит от своевременности и регулярности оказания коррекционно-педагогической помощи.

Особенности психофизического строения, тяжести и сложной структуры первичных нарушений развития и их вторичных социальных последствий, большое число как общих, так и специфических образовательных потребностей у обучающихся с ТМНР требуют создания специальных условий обучения для формирования возрастных психологических достижений, успешной и типичных видов деятельности, а также коррекции как общих, так и специфических отклонений в развитии.

Программа коррекционно-развивающей работы выступает как инструмент, обеспечивающий индивидуализацию и дифференциацию образовательного процесса в Организации. Ее наличие обеспечивает возможность достижения детьми целевых ориентиров АОО ДОО и открывает перспективу освоения содержания общего образования.

Содержание коррекционно-развивающей работы формулируется и должно быть представлено для каждой образовательной области Программы и охватывается в индивидуальной программе коррекционной работы (далее – ИПКР). Ориентиром для определения содержания коррекционно-развивающей работы в каждой образовательной области являются актуальные психологические достижения и «зона ближайшего развития» ребенка с ТМНР по 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 психических 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 предоставляемого материала определяется по основным принципам «от простого к сложному». В ИПКР допускается корректировка и видоизменение ее содержания, необходимость которой 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).

48.1. Содержание ИПКР определяется следующим образом:

1. Работы начинаются с определения индивидуальных образовательных потребностей ребенка с ТМНР, включая:

сбор медико-социальной информации о здоровье, об условиях жизни и психосоциальном развитии ребенка в ходе беседы и анкетирования родителей (законных представителей), анализа рекомендаций ИППК и заключения учебной комиссии медицинской организации;

использование психолого-педагогического обследования ребенка с целью определения актуального уровня познавательного развития, структуры нарушений психического развития, потенциальных возможностей обучения, 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 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. Помощью в определении направлений, методов и приемов коррекционно-педагогической работы специалисту может оказать современная методическая литература и учебные пособия, где подробно описаны содержание коррекционной работы с детьми, имеющими сенсорные, двигательные и другие нарушения;

результаты психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР используются для определения мер и усилий, необходимых для реализации доступности в уходе и присмотре (короткими, значимыми для ребенка, совершаемыми регулярными процедурами, мероприятиями), а также для обеспечения безопасной среды;

приводятся перечень необходимых технических средств (включая аудиовизуальные средства реабилитации), дидактических и игровых пособий, необходимых для реализации содержания ИПКР.

3. Определяются формы сотрудничества Организации с семьей обучающегося, степень участия родителей (законных представителей) в реализации содержания ИПКР на каждом этапе его развития в доходящих условиях.

4. Разработанная ИПКР утверждается ИПК Организации. Независимости от результатов анализа медико-социальной 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.

5. 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 ИПКР. ППК Организация на основании данных психолого-педагогического обследования ребенка с ТМНР, мнения родителей (законных представителей) и специалистов, реализующих образовательный процесс, принимает решение о корректировке содержания ИПКР или прекращении ее действия. Важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации ИПКР было уделено место 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 ИПКР.

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 (ориентировочного, опорного, мотивационного, регуляторного и целевого).

48.3. Основная роль педагогического работника при реализации содержания коррекционно-развивающей программы заключается в своевременной организации предметно-развивающей среды и педагогически обоснованной, психологически комфортной ситуации общения педагогического работника с ребенком и процессом обучающего взаимодействия. В ходе такого взаимодействия и планомерно усложняются ориентировочная и исследовательская активность, обогащаются впечатления, развиваются чувства и эмоции, формируются двигательные навыки, социальные формы взаимодействия и речевая деятельность в сотрудничестве и взаимодействии, а также индивидуальные особенности и возможности обучающихся с ТМНР.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ТМНР осуществляется в форме индивидуального или подгруппового занятия. Продолжительность и частота коррекционно-развивающих занятий определяется работоспособностью ребенка и динамикой усвоения нового материала.

Все занятия проводятся в форме предметных игровых действий и направлены ребенку и направлены усложнения. Количество игр и упражнений, их разнообразие, как и специальные методы и приемы 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, формирующая и развивающая личность обучающихся в ОВЗ в Организации предполагает прежде всего не только достижение воспитательных целей начального общего образования (далее – НОО).

Программа воспитания основана на исключительности индивидуального воспитательного процесса, который понимается как высшая цель образования, нравственное (идеальное) представление о толерантности.

В основе процесса воспитания обучающихся в Организации должны лежать конституционные и национальные ценности российского общества.

Целевые ориентиры служат рассматривать как возмозные характеристики ожидаемых достижений ребенка, которые коррелируют с уровнем выпускника Организации и с общими духовно-нравственными ценностями. Планируемые результаты определяют направления для разработки рабочей программы воспитания.

С учетом особенностей социокультурной среды, в которой воспитываются ребенок, в рабочей программе воспитания необходимо отразить взаимодействие участников образовательных отношений (далее – ОО) со всеми субъектами образовательных отношений. Только при подобном подходе возможно воспитать гражданина и патриота, раскрыть способности и таланты обучающегося, подготовить их к жизни в многокультурном, 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 экологического направления воспитания.

Ценности труда лежат в основе трудового направления воспитания.

Ценности культуры и красоты лежат в основе эстетического направления воспитания.

Реализация Программы программы основана на взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений.

Организации и части, формирующей участников образовательных отношений, полностью приоритетные направления воспитания с учетом разнородной основной образовательной программы, региональной и муниципальной специфики.

Реализация Программы воспитания предполагает сотрудничество с другими организациями.

Программа воспитания является неотъемлемым компонентом АОО 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 Организация – личностное развитие обучающихся ОУЗ 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 в формах и правилах поведения;
- 3) приобретение первичных опыта деятельности и поведения в соответствии с базовыми нравственными ценностями, нормами и правилами, принятыми в обществе.

Задачи воспитания формируются для каждого учебного периода (2 мес. – 1 год, 1 год – 3 года, 3 года – 8 лет) на основе планируемых результатов обучения по цели воспитания и с учетом психофизических особенностей обучающихся ОУЗ.

Задачи воспитания соответствуют основным направлениям воспитательной работы.

49.1.2. Программа воспитания разработана 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 развития личности; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры; бережного отношения к природе и окружающей среде, равноправного сотрудничества;

принцип ценностного единства и единства целей и смыслов воспитания, реализуемых всеми участниками образовательных отношений: сотрудничество и сотрудничество, взаимопомощь и взаимное уважение;

принцип общего культурного образования: воспитание основанное 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 творческому диалогу, пробудить в нем нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностей и ценностей,

продолжил признавать ребенку реальную возможность следования идеалу чести и совести,

принципы безопасной жизнедеятельности, защищенности важных интересов личности от внутренних и внешних угроз, воспитание через призыв к безопасному поведению;

принцип совместной деятельности ребенка и педагогически и работавших значимость совместной деятельности педагогически и работавших и ребенка на основе приобщения к культурным ценностям и их осмыслению;

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 реализуются в укладе Организации, включающем воспитывающие среды, общины, культурные практики, соответствующую деятельность и образцы.

Уклад образовательной организации опирается на базовые национальные ценности, содействующие развитию региона и Организации, формировать культуру поведения сообщества, опосредующий общество-гражданственную среду, деятельность и социальную культуру.

Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распорядка жизни, педагогического, месячного, годового цикла жизни Организации, способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений.

49.1.3.1. Воспитывающая среда определяется целью и задачами воспитания, духовно-гражданскими и социальными ценностями, образцами и практиками, и учитывает психофизиологических особенностей обучающихся в ОУ. Основными характеристиками воспитывающей среды являются ее воспитательная и структурно-организационная.

49.1.3.2. Община (сообщество) Организации:

1. Профессиональная община включает в себя устойчивую систему связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемых через организацию. Такие участники общины должны разделять те ценности, которые заложены в основу Программы (Уставной эффективности) такой общины является реализация общественной профессиональной деятельности.

Педагогические работники общины:

быть примером в формировании коллективных и индивидуальных ценностей, приоритетов, принципов и поведения;

мотивировать обучающихся к общению друг с другом, поощрять даже самые незначительные стремления к общению и взаимодействию;

поощрять не только дружбу, стараться, чтобы дружба между отдельными детьми

внутри группы обучающихся принимать общественную направленность;

заботиться о том, чтобы обучающиеся непрерывно приобретали опыт общения на основе чувства доброты и заботливости;

содействовать проявлению детьми заботы об окружающих, уметь проявлять чуткость к другим детям, добиваться обучающимся сопереживать, беспокоиться, проявлять внимание к заболевшему другому ребенку;

помогать детям такие качества личности, которые помогают злиться и общаться с другими детьми (проявлять инициативу, общительность, отзывчивость, щедрость, доброжелательность);

учить обучающихся совместной деятельности, делиться их общим опытом, который они накапливали бы в общении с ребятами;

воспитывать в детях чувство ответственности перед группой за свое поведение.

2. Профсоюзная-рабочая общность означает сотрудничество Организации и всех педагогических работников школ с семьями обучающихся, которые связывают не только общие ценности, цели, задачи и воспитания обучающихся, но и уважение друг к другу. Основная задача: объединение усилий по воспитанию ребенка в семье и в Организации. Частую посылку поведения ребенка можно различить дома и в Организации.

3. Детско-взрослая общность характерно соединяет друг друга, сотрудничает и сопереживает, взаимопомощь и взаимное уважение, отношение к ребенку как к полноправному члену семьи, наличие общих смыслов, ценностей и ценностей у всех участников общности.

Детско-взрослая общность является источником и мощным воспитанием ребенка. Находясь в общности, ребенок сначала приближается к тем правилам и нормам, которые вносят педагогические работники в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Общность строится и является системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от разных воспитательных задач.

4. Детская общность: общение других детей является необходимым условием полноценного развития личности ребенка. Здесь он непрерывно приобретает способы общественного поведения, под руководством воспитателя и опыта уже имеющихся друзей жить, общаться, играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство принадлежности к группе других детей рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В Организации должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка как со старшими, так и с младшими детьми. Включение ребенка в

интересов со старшими, навыки подражания и приобретения нового, рождают опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими – это возможность для ребенка стать участником в образовании для подражания, а также пространством для испытания заботы и ответственности.

Организация жизнедеятельности обучающихся дошкольного возраста в разновозрастной группе обладает большим воспитательным потенциалом для дошкольного образования.

5. Культура поведения педагогического работника в Организации направлена на создание воспитывающей среды как условия решения возрастных задач воспитания. Общая психологическая атмосфера, эмоциональный настрой группы, спокойная обстановка, отсутствие спешки, разумная общительность 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 в структурно-поддержательной роли Программы воспитания.

Социокультурный контекст воспитания является вариативной составляющей воспитательной программы. Он учитывает социокультурные, конфессиональные и религиозные особенности и направляет на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства образовательной организации.

В рамках социокультурного контекста прослеживается роль родительской общности 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 ОБЗ, обозначенных в Стандарте. В качестве средств реализации цели воспитания могут выступать следующие основные виды деятельности и культурные практики:

предметно-целая (виды деятельности, организуемые педагогическим работником, 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 инструментального и предметного содержания), отсутствующих от педагогического работника, и способов их реализации 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 усвоенных ценностей).

49.1.4. Требования к планируемым результатам освоения Программы воспитания.

Планируемые результаты воспитания носят исключительный характер, по деятельности воспитателя нацелены 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 конце 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 реальными достижениями обучающихся.

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)

Направленность воспитания	Цели/задачи	Показатели
Патриотическая	Родина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять, но также «хотеть» и «оттолкнуть». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Проявляющий позитивный и/или негативный, доброжелательный, проявляющий сочувствие, доброту. Испытывающий чувства удовольствия в случае одобрения и чувства огорчения в случае неодобрения со стороны педагогических работников. Склонный к самостоятельным (свободным)

		активными действиями в общении. Склонность общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения.
Познавательные	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активен в поведении и деятельности.
Физическое	Движение	Выполняющий действия по самообслуживанию: жует, жуёт, ложится спать. Стремящийся быть активным.
К оздоровительности		Проявляющий интерес к физической активности.
		Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в Организации, на природе.
Грудиное	Груди	Поддерживающий элементарный порядок и окружающую обстановку.
		Стремящийся помогать другим чужим людям в доступных действиях.
		Стремящийся 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, 16. Целевые привиты воспитательной работы для обучающихся с ОВЗ дошкольного возраста (от 8 лет).

Портрет ребенка с ОВЗ дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патристическое	Религия, природа	Любящий свою семью, родную и чужую, проявляющий уважение к своим правам, к чужим правам и

		искусстве, стремящийся к отображению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий эстетикой художественно-эстетического вкуса.

49.1.7. Целевые ориентиры воспитательной работы с детьми младшего и среднего возраста (до 3 лет) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам) с ярко выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Направленность	Ценности	Показатели
Патристическая	Родина, природа	Проявляющий привязанность к родителям (законным представителям), интерес к окружающему миру.
Социальная	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; добрыжелательный, испытывающий чувство удовольствия в случае одобрения и чувство огорчения в случае неодобрения со стороны родителей (законных представителей), педагогических работников.
Познавательная	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру, активность в общении и деятельности; значимый восторг при знакомстве с предметами (пожыл. расчески, карандаша) и умением пользоваться ими.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Используя простейшими навыками самообслуживания (есть ложкой), стремящийся к самостоятельности и самостоятельности.

Трудение	Труд	Экспонировать различение бытовых предметов (ложки, расчёска, карандаши) и умение (попытки) пользоваться ими; стремящийся на доступном уровне поддерживать элементарный порядок в окружающей обстановке; стремящийся получать положительному работнику в доступных действиях.
Этико-эстетическое	Культура красоты	Эмоционально отзывчивый к красоте; признающий потерю и продуктивным видом деятельности.

Портрет ребенка младшего школьного возраста (к 3-м годам) с выраженным умением и остротой (пятидесятилетними упражнениями)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Патриотическое	Родина, приращивание	Проявляющий привязанность к родным (законным представителям), педагогическим работникам.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Проявляющий интерес к взаимодействию с новым педагогическим работником в процессе эмоционального общения и предметно-игровых действий; Понимающий и исполняющий отдельные жесты и сигналы, установленный контакт с знакомым педагогическим работником; проявляющий адекватные реакции в процессе занятий: переключается с одного вида занятий на другие, от одного метода проведения занятий к другому (от занятия в игровой зоне к занятиям в учебной зоне и музыкальном зале).
Познавательное	Учение	Проявляющий интерес к окружающему миру.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Проявляющий адекватные реакции в процессе выполнения физических упражнений; приема пищи, ухаживает.
Трудовое	Труд	Использующий ложку по время приема пищи.

Эстетическое	Культура красота	и Эмоционально-эстетический к музыка, хрестоматия, 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, представляющий о своей стране, испытывающий чувство приваженности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Человек, семья, друзья, сотрудничество	Адекватно ведущий себя в знакомой и незнакомой ситуации (ориентирован при встрече в педагогическом работнике и другими детьми, приветству при расставании, благодарит за услугу, извиняется, благодарит); получающий при этом положительную и отрицательную обратную связь; проявляющий доброжелательное отношение к знакомым и незнакомым людям; дающий элементарную оценку своим поступкам и действиям; 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.

Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к познавательным задачам (производит анализ проблемно-практической задачи; выполняет анализ материально-образных задач; называет основные цвета и формы); включая инициативность, самостоятельность и познавательной, творческой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самонаблюдении, обладающий логичной картиной мира на основе традиционных ценностей российского общества.
Физическое и здоровьесберегающее	Здоровье	Владеющий основными способами личной и общественной гигиены, стремящийся соблюдать правила безопасного поведения в быту, социуме, природе.
Трудовое	Труд	Положительно относящийся к труду, продуктивным работникам 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.

Потребности ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам) с умеренной умственной незрелостью (интеллектуальным нарушением)

Направленное воспитание	Ценности	Показатели
Психологическое	Родина, природа	Испытывающий чувство принадлежности к родному дому, 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, принимает при расставании, благодарит за услугу, за подарок, угощение).

		пользуется при этом невербальными и (или) вербальными средствами общения); адекватно реагирует на доброжелательное и неблагоприятное отношение к себе со стороны окружающих; принимает или отрицательно относится к эстетическим явлениям; сотрудничает с другим психическим работником в знакомой игровой ситуации; проявляет интерес к взаимодействию с другими детьми, в ситуации, организованной психическим работником, самостоятельно участвует в знакомых музыкальных и танцевальных играх.
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в познании и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Частично владеющий основными базовыми личными умениями.
Трудовое	Труд	Проявляющий некоторую самостоятельность в быту, владеющий основными культурно-гигиеническими навыками; положительно относится к труду педагогических работников и к результатам его труда; положительно реагирует на просьбу педагогического работника выполнить элементарное трудовое поручение.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально связан с музыкой, предметами искусства, предметами, изображениями.

Интерес ребенка дошкольного возраста (4-5-ти лет) с тяжелой степенью интеллектуального нарушения

Направление воспитания	Ценность	Показатели
Патристическое	Родина, природа	Проявляющий привязанность к близким и знакомым людям.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Действующий по элементарным правилам в знакомой обстановке (привлекается при встрече с психическим работником и другими детьми, привлекается к составлению

		пользуется при этом периферийными средствами общения (взгляд в глаза, протягивать руку).
Познавательное	Знания	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.
Физическое и оздоровительное	Здоровье	Нынешний лейбствя по самообслуживанию самостоятельности или с помощью лезгоческого рэбх.ника. Стремящийся быть опрятным. Проявляющий интерес к физической активности. Соблюдающий элементарные правила безопасности в быту, в Организации, на природе.
Трудовое	Труд	Нынешний элементарными навыками в быту. Стремящийся помогать педагогическому работнику и доступных действиях.
Этико-эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к музыке, ярким ярускам, предметам, изображениям.

49.1.9. Целевые ориентиры дошкольного воспитания дошкольников с ТМНР младшего и раннего возраста (до 3 лет).

Портрет ребенка младшего и раннего возраста (к 3-м годам)

Направление воспитания	Ценности	Показатели
Интеллектуальное	Истина, природа	Проявляющий привязанность, любовь к семье, близким, окружающему миру.
Социальное	Человек, семья, дружба, сотрудничество	Способный понять и принять что такое «хорошо» и «плохо». Проявляющий интерес к другим детям и способный бесконфликтно играть рядом с ними. Испытывающий чувство удовольствия и гордости одобрения и чувство огорчения и гордости изобретения со стороны взрослых и сверстников. Способный общаться с другими людьми с помощью вербальных и невербальных средств общения с учетом имеющихся нарушений.
Познавательное	Знание	Проявляющий интерес к окружающему миру и активность в поведении и деятельности.

Физическое и общеручное	Упорство	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 выполнять поручения по самообслуживанию в игровых действиях. Стремящийся к максимальной возможной самостоятельности в самообслуживании и быту, в игре, в продуктивных видах деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально отзывчивый к красоте. Проявляющий интерес и желание заниматься продуктивными видами деятельности.

49.1.10.

Целевые

ориентир

ценностной

работы

для обучающихся дошкольного возраста (до 8 лет).

Портрет ребенка дошкольного возраста (к 8-ми годам)

Направления воспитания	Ценности	Показатели
Патристическое	Родина, природа	Имеющий представление о своей стране, своей малой Родине, испытывающий чувство принадлежности к родному дому, семье, близким людям.
Социальное	Семья, дружба, сотрудничество	Приветливый, искренний, эмоциональный и сочувственно заботящийся, принимающий заботу и чувства других; ответственный 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 деловитостным работником и другими детьми на основе общих интересов и жел.
Познавательное	Умения	Проявляющий активность, самостоятельность, инициативу в познавательной, игровой, коммуникативной и продуктивных видах деятельности и в самообслуживании.
Физическое и спортивное	Здоровье	Стремящийся к самостоятельной двигательной активности, повышающий на доступном уровне целенаправленность рефлексивная. 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, социуме, природе.
Трудовое	Труд	Принимает участие в труде в семье и в обществе на основе уважения к людям труда, результатам их деятельности, организующий трудовые при выполнении поручений и в трудовой самостоятельной деятельности.
Эстетическое	Культура и красота	Эмоционально-отзывчивый к красоте. Стремящийся к оформлению прекрасного в продуктивных видах деятельности, обладающий умениями художественно-эстетического вкуса.

49.2. Содержательный раздел.

49.2.1. Содержание воспитательной работы по направлениям воспитания.

Содержание Программы воспитательная 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 социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

В пояснительной записке ценности воспитания соотносятся с направлениями воспитательной работы. Предложенные направления не заменяют и не 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.

4.4.2.2. Патристическое направление воспитания.

Родина и приобщающая её основа патристического направления воспитания.

Патристические направления воспитания строятся на базе патристизма как приобщающего чувства, которое вырастает из культуры племённого бытия, особенностей образа жизни и ее укладов, патристных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патристизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

когнитивно-смысловой, связанный со знаниями об истории России, своем крае, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;

эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине – России, уважением к своему народу, народу России в целом;

регуляторно-волевой, 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-достоинства 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), взрослым, старшим, другим людям без зависимости от их этнической принадлежности;

4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

При реализации указанных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

созданием обучающих курсов с ОВЗ с историей, географией, культурой, традициями России и своего народа;

организацией коллективных патристических проектов, направленных на укрепление

обучающихся с ОВЗ к русским общезначимым традициям;

формирование принципиально и безопасного поведения в природе, осознание отношения к растениям, животным, к последствиям хозяйственной деятельности человека.

49.2.3. Социальное направление воспитания.

Семья, дружба, человек и сотрудничество лежат в основе социального воспитания 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 направления воспитания дошкольников с ОВЗ заключается в формировании целостности восприятия обучающегося к семье, другому человеку, развитию дружелюбия, сохранения условий для реализации в обществе.

Выделяются основные задачи социального направления воспитания:

1. Формирование у ребенка с ОВЗ представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми, ознакомление с распределением ролей в семье, образам дружбы в фольклоре и детской литературе, примерами сотрудничества и взаимодействия людей в различных видах деятельности (на материале истории России, ее героев), чужих заботы. Анализ поступков самих обучающихся с ОВЗ в группе в различных ситуациях.

2. Формирование навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: умения (сопереживания), коммуникативности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При реализации данных задач воспитатель Организация 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.

49.2.4. Познательное направление воспитания.

Цель: формирование целостности познания (целность — «знавца»).

Важным 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 направления воспитания:

- 1) развитие любознательности, формирование умения познавательный инициативы;
- 2) формирование положительного отношения к педагогическому работнику как источнику знаний;
- 3) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссия).

Направления деятельности воспитателя:

разносторонняя деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ на основе закрепления, расширения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка документальных фильмов, чтения и просмотра книг;

организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности обучающихся с ОВЗ совместно с детьми и взрослыми работниками;

приглашения воспитанной и структурированной образовательной среды, включающей подоплавание, видеоматериалы, ориентированные на детей с аутизмом; раздаточного типа конструкторы и подборки для экспериментирования.

49.2.5. Физическое и оздоровительное направление воспитания.

Цель: сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе жизни. Физическое развитие и освоение ребенком с ОВЗ своего тела, происходит в виде игровой двигательной активности: выплывание, бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок (детишек – оздоровье).

49.2.5.1. Задачи по формированию здорового образа жизни:

обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания обучающихся с ОВЗ (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровью оберегающих технологий, и обеспечение условий для гармоничного физического и эмоционального развития ребенка;

закапывание, формирование осознанности 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:

организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дидактических игр на территории детского сада;

создание детско-педагогических работников проектов 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 осознанным ожиданиям окружающих людей. Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться по примеру всего пребывающего ребенка с ОВЗ в Организации.

В формировании культурно-гигиенических навыков решена для этого одна из ключевых ролей. Привычки выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок с ОВЗ вкладывает их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся 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 мытья лица во время приема пищи;

формировать у ребенка с ОВЗ представления о чистоте здоровья, одежды и чистоте тела;

формировать у ребенка с ОВЗ привычку стоять за своим столом в определенном порядке;

искать информацию о гигиене в литературе, называя жизнь 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 обучающихся к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду (искусство - труд).

Основные задачи трудового воспитания:

1) Знакомство обучающихся с ОВЗ видами труда педагогических работников и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных 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 (привычки к долговременному дошкольному

напряжения физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи).

При реализации данных задач воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на следующих направлениях воспитательной работы:

показать детям с ОВЗ необходимость постоянного труда и повседневной жизни, помочь увидеть его возможности для полноценного воспитания дошкольников;

наблюдать у ребенка с ОВЗ бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей (лиценных представителей), других людей); так как дети не через непосредственно сопереживая с трудолюбием;

предлагать детям с ОВЗ самостоятельно выполнять работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;

общением примеров трудолюбия и заботы создавать у обучающихся с ОВЗ соответствующее настроение, формировать примеры и полезной деятельности;

связывать раннее трудолюбие с формированием «общественных» мотивов труда, желанием принести пользу людям.

49.2.7. Этно-эстетическое направление воспитания.

Цель: формирование конкретных представлений о культуре поведения (целости — аккуратности и красоте).

Основные задачи этно-эстетического воспитания:

- 1) формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- 2) воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешности, ее влиянии на внутренний мир человека;
- 3) раннее предположение целостно-смыслового восприятия и познания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;
- 4) воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;
- 5) развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка с ОВЗ действительности;
- 6) формирование у обучающихся с ОВЗ эстетического вкуса, умения окружать себя прекрасным, ценить его.

49.2.7.1. Для того чтобы сформировать у обучающихся с ОВЗ культуру поведения, воспитатель Организации должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

учить обучающихся с ОВЗ уважительно относиться к окружающим людям, считаться с их желаниями, интересами, удобствами;

воспитывать культуру общения ребенка с ОВЗ, выражающуюся в общительности, приветливости, предупредительности, сдержанности, умении 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, деловито;

воспитывать культуру деятельности, что подразумевает умение обращаться с инструментами, кистями, личными вещами, личностными Организация; уметь подготовиться к предстоящей деятельности, четко и последовательно выполнять и заканчивать ее, после завершения привести в порядок рабочее место, аккуратно убрать все за собой; привести в порядок свою одежду;

49.2.7.2. Цель эстетического воспитания – становление у ребенка с ОВЗ целостного отношения к красоте. Эстетическое воспитание через обогащение чувственного опыта и развитие эмоциональной сферы личности влияет на становление нравственной и духовной сформированной внутреннего мира ребенка с ОВЗ.

Направления деятельности по развитию эстетическому воспитанию предполагают следующее:

активная взаимосвязь художественно-творческой деятельности самих обучающихся с ОВЗ с достигнутой 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 искусства на русском и русском 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 перспективные проекты и программы, в которых уже участвует Организация; дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

экономические аспекты реализации проектов и программы, в которых Организация имеет право участие; дифференцируемые по признакам: федеральные, региональные, муниципальные;

ключевые элементы успеха Организации;

целивые инновационные, развивающих, перспективных технологий значимой в процессе воспитания деятельности, потенциальных «точек роста»;

существенные отличия Организации от других общественных и иных организаций по принципу прикосновенных зон, дефиниции, базисов, которые характеризуются благодаря решению, отсутствующим или недостаточно выраженным в массовой практике;

особенности этического и эстетического воспитания личности с особым вниманием к формированию Организации;

особенности Оздоровления, связанные с работой с детьми с ОВЗ, в том числе с родителями.

49.2.8. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями обучающихся с ОВЗ в процессе реализации Программы воспитания.

В целях реализации социокультурного потенциала региона для построения оптимальной ситуации развития ребенка работа с родителями (законными представителями) обучающихся с ОВЗ должна вестись наравне с детьми, учениками на принципах единства интересов и сотрудничества всех субъектов социокультурного образования Организации.

Единство ценностей и готовность к сотрудничеству всех участников образовательных отношений составляет основу культуры Организации, в котором строится воспитательная работа.

Разработчиками рабочей программы воспитания целесообразно включить те виды и формы деятельности, которые используются в деятельности Организации с участием сотрудничества педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы.

49.1. Организационный раздел.

49.3.1. Общие требования к условиям размещения Программ и испытаний.

Программа воспитания Организации реализуется через формирование единого культурного воспитательного пространства при соблюдении условий создания укладов, направленных на готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее важные для нее воспитательно значимые формы совместной деятельности. Уклад Организации направлен на сохранение преимущественности принципов жизни с уровня доверия и ответственности на уровне начального общего образования:

1. Обеспечение плавности реализации предметно-пространственной среды, в том числе соответствующее материально-техническое обеспечение, материальную материю и среда обучения, учитывающей психофизические особенности обучающихся (1033).

2. Наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых показателей Программы воспитания.

3. Взаимодействие с родителями (различных представлений) 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 условиями организационного раздела Программы.

Устав задает и удерживает ценности воспитания для всех участников образовательных отношений, учитывает специфику и конкретные формы организации деятельности дошкольного учреждения, обеспечивая единого типа жизни Организации.

Для реализации Программы воспитания устав должен быть выражением проецируемых ценностей Организации и быть принятым 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, правила поведения для обучающихся и педагогических работников, внутренняя символика.
2.	Отразить сформулированные ценности в смысловом наполнении во всех формах жизнедеятельности Организации: специфику организационных видов деятельности; обустройство развивающей предметно-пространственной среды; организационный режим дня; разработку традиций и ритуалов Организации; традиции и мероприятия.	АОУП ДО и Программы воспитания.
3.	Обеспечить принятие всеми участниками образовательных отношений устава Организации.	Требования к кадровому составу и профессиональной подготовке сотрудников. Взаимодействие

	Организации с ресурсами обучающих. Социальное партнерство Организации с социальным окружением. Договоры и локальные управленческие акты

Убедителен пример с ОВЗ орудием познания социокультурной среды. Воспитывающая среда раскрывает мирные уклады 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 нравственные, 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 частности – игровой.

49.3.2. Внеурочная педагогическая работа с детьми с ОВЗ. События Организации.

Спроектированная педагогическим работником образовательная ситуация является воспитательным событием. В педагогическом событии педагогический работник предусматривает смысл, результаты и возможные действия обучающихся и смысл, смысл действий в контексте запад воспитания. Событием может быть не только организованное мероприятие, но и спонтанная ситуация, в любой случайный момент, традиции устной встречи 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, ситуацией развития конкретного ребенка.

Проектирование событий в Организации возможно в следующих формах:

разработка и реализация значимых событий в различных видах деятельности (спектакль, построение экспериментов, инженерное конструирование, спортивные игры);

создание творческих детско-педагогических проектов

(приглашение Дня Победы с приглашением ветеранов, «Театр в детском саду» - показ спектакля для обучающихся из соседней Организации (ОО).

Проектирование событий поможет построить целостный годовой цикл 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 специфику, а также специфику ОО и включать:

оформление помещений;

оборудование, в том числе специализированное оборудование для обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;

игрушки.

ППС должна отражать ценности, на которых строится программа воспитания, способствовать их принятию и реализации ребяком с ОВЗ.

Среда включает знания и символы культуры, 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 общения, игры и совместной деятельности. Отражает ценности семьи, людей разных поколений, развитие 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 (государств, членов семей обучающихся, героев труда, предания 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 регионального культурного традиций. 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 ОО и учреждений по реализации функционала, связанного с организацией и реализацией инклюзивного

процессов по обеспечению повышения квалификации педагогических работников Организации по запросам директантов, директоров педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Также идея должна быть представлена педфоруму о возможностях привлечения специалистов других специализаций (педагогов-психологов, логопедов).

49.3.5. Основные требования к условиям обеспечения достижения индивидуальных личностных результатов в работе с детьми с ОВЗ.

Исключая является психологической основой работы Организации и является для проектирования условий психологических, педагогических и социальных.

На уровне условий: инклюзивное образование является нормой, для воспитания, социализации также важными являются ценности, как забота, принятие, взаимодействие, взаимопомощь, сотрудничество, ответственность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделять всеми участниками образовательных отношений в Организации.

На уровне воспитательных сред: Психологическая среда должна быть максимально доступной для обучающихся с ОВЗ; событийная воспитательная среда Организации обеспечивает возможность проживания ребенка и реализации формы жизни детского сообщества; формирующая воспитательная среда обеспечивает возможность достижения индивидуальных достижений каждого ребенка.

На уровне общности: формируются условия проживания социальных ролей, ответственности и самостоятельности, ответственности в реализации целей и смыслов, общности, приобретается опыт развития отношений между детьми, родителями (законными представителями), воспитателями. Дети и взрослые общаются в психологическом образовательном пространстве на принципах работы, взаимодействия и сотрудничества в совместной деятельности.

На уровне деятельности: педагогическое проектирование взаимодействия детей и взрослых в образовательных группах, и взрослых групп обучающихся, в детско-родительских группах обеспечивает условия осознания доступных выборов, 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 индивидуальной ситуации развития каждого ребенка обеспечивает возможность участия каждого в жизни и событиях группы, формирует личностный опыт, развивает самооценку и уверенность ребенка в своих силах. Событийная организация должна обеспечить переживания ребенком опыта самостоятельности, счастья и свободы в коллективе обучающихся и педагогических работников.

49.4. Основные условия реализации Программы воспитания в Организации являются:

1) полноценные проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (инимизация) детского раннего детства;

2) позитивные воспитательные деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при которых сам ребенок становится активным субъектом воспитания;

3) содействие и сотрудничество 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. Задачи воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях Организации выполняются:

1) формирование общей культуры личности обучающихся, развитие их эстетических, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, индивидуальности, самостоятельности и ответственности;

2) формирование доброжелательных 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 психологической 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 их эмоционального благополучия;

8) обогащение обучения и воспитания 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 предусматривает организационно-правовой аспект, который определяет 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 прав всех остальных обучающихся, включенных наравне с ребенком с ОВЗ в образовательное учреждение. Поэтому помимо нормативной базы, обеспечивающей 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, ЦНПМС-центра, окружного и муниципальный ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, образовательных организаций, реализующих подпрограммы основные образовательные программы образования обучающихся с ОВЗ, органов исполнительной власти, органов государственной, общественных организаций при недостаточном кадровом ресурсе самой образовательной организации. Реализация данного условия позволяет обеспечить для ребенка с ОВЗ максимально инклюзивный тип его пребывания в развитии образовательный маршрут, а также позволяет максимально полно и ресурсосберегающе обеспечить обучение и воспитание. Важным компонентом этого условия является наличие различных образовательных организаций (включая группы инклюзивного образования) в школьной инклюзивности.

51. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.

51.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с нарушениями слуха. Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих образование глухого, слабослышащего или позднослышащего ребенка, ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста и соответствию всем образовательным потребностям:

1. Активно-порождающее взаимодействие детей и взрослых, создание ситуаций, в которых каждому глухому, слабослышащему и позднослышащему ребенку, ребенку с КИ предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и жизненных выборов, обеспечивается его право на свой личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической помощи на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, слабослышащего или позднослышащего ребенка, ребенка с КИ раннего и дошкольного возраста, с интуитивными самонаблюдениями.

3. Формирование индивидуальных психических 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 (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по поиску новых культурных форм и образов в детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности с учетом особенностей развития и образовательно-педагогических потребностей слухового, позднослышающего или позднона слух ребенка с КИ.

6. Учет семьи как необходимого условия для полноценного развития слухового, позднослышающего или позднона слух ребенка (учетом и дошкольного возраста). Обязательное участие семьи как необходимого условия для полноценного развития ребенка после КИ раннего 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 умения правильно безопасного подбора и интерпретации, предполагающее создание системы личностно-педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

51.2. Педагогическими условиями, обеспечивающими развитие ребенка с нарушениями зрения. Программа предполагает создание следующих педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста в соответствии с его потребностями и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Личностно-порождающее взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств; обеспечивается доступ к его личному опыту при освоении новых знаний и заданных навыков.

2. Ориентированность педагогической работы на максимальное повышение личной успешности, то есть создание возможностей и условий для развития ребенка, стимулирование самооценки.

3. Формирование индивидуальных психических факторов развития ребенка с нарушениями зрения.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и оказанию его социальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть

деятельности по основным культурным форм и обобщен и латской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

6. Разработка и реализация программы индивидуального сопровождения ребенка с нарушениями зрения, а также в сотрудничестве зрячими детьми татологами, способствующая естественное развитие ребенка (компьютеризированных механизмов

7. Участие семьи как необходимое условие и для полноценного развития ребенка с нарушениями зрения раннего и дошкольного возраста.

8. Профессиональное развитие педагогических работников, направленное на развитие профессиональных компетенций, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства взаимодействия ребенка, а также создание условий, позволяющих создавать условия взаимодействия педагогических работников и родителей, работающих по Программе.

4. Основные требования к социокультурной среде, различия в восприятии обучающимися с нарушениями зрения. Социокультурная среда различия в восприятии обучающимися с нарушениями зрения должна отражать:

а) дати не педагогічних робіт і книг;

сповинили і призначено в університеті в області практичного виконання дійств
с дітьми в системі корупційні зв'язки – сильні, зв'язки – слабкі зв'язки,

правилами культуры общения с ребенком, острожающим принимающее в условиях в условиях трудности или значительного нарушения зрения (выраженные трудности зрительного восприятия в осязках), суточный сенсорной сферы с широтой на 5 см и остаточное зрение;

умениях: организации предметно-пространственной среды с обеспечением ребенку свободы мобильности, активности, самостоятельности, безопасности, реализации интересов; созданию условий ребенку возможности с зрительным восприятием, мобильности, общения с сенсорно-термической информацией, самостоятельности, безопасности, обмена с другими зрительного общения с развитием ориентировочно-поисковой, информационно-коммуникативной роли зрения

учением ортагизовывать общение и взаимодействия обучающихся в системе координат: «острой – слепой», «слабо-выявляющей – слабоиндикатор», «с положительным зрением – с положительным зрением», «острой – слепой», «скрытый – слабоиндикатор», «острый – с положительным зрением».

коммуникативных умениях для вербальной ориентации ребенка с нарушениями зрения в предметно-пространственной среде, социально-бытовой, игровой и учебной;

улучшить взаимодействие с семьей обучающегося с нарушением зрения и подчеркнуть ее адекватности и оценки возможностей ребенка;

б) установка (установка) средств пожарного оборудования;

приятии ребенка с индивидуальными умениями, прежде всего, как ребенка, обладающего потенциалом личностного роста;

ребенок слепца не должен быть обусловлен тому, что причина постигает сам;

стараться не принижать и не завышать требования к ребенку;

педагогический работник оказывает ребенку с нарушениями зрения адекватную практическую поддержку и помощь в достижении, не подменяя его личностности и самостоятельности;

разумная по степени проявления индивидуальное вовлечение ребенка с нарушениями зрения в разные виды легкой двигательной деятельности, оставляющим за ним право реализовать свой выбор;

заслуженная корректировка 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 создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ТНР предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и способов изыскания; учитываются особенности структурной нарушения развития личности деятельности (в том числе телесной), средства ее реализации, ограниченный объем личного опыта.

2. Ориентированность педагогической оценки на интегральные показатели легкой 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 компонентов развития ребенка с ТНР в разных видах игры.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, личностному, интеллектуальному, художественно-эстетическому развитию ребенка с ТНР и обеспечению его индивидуальности.

5. Соблюдение значимости репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (применяющей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и легкой исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, развивающих в различных формах активности с учетом особенностей развития и образовательных потребностей ребенка с ТНР.

6. Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития ребенка

лишнего возраста с жесткими нарушениями репп.

5.1.4. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с НОДА с учетом необходимости учета наличия комплексной коморбидности и подходов при коррекции нарушений развития у обучающихся с двигательной патологией.

Целесообразно применять ППк, на которых наиболее эффективно реабилитацию наиболее сложных обучающихся циклизуются и осуществляется всеми педагогическими работниками, которые работают с обучающимся, при этом необходимо обеспечить участие родителей (законных представителей) обучающихся.

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с двигательной патологией при применении всего перечисленного обучения и образовательной организации. Для этого требуется:

организовать деятельность педагогических работников в форме ЦПк для выявления, обеспечения обучающихся, разработку индивидуальной образовательной программы;

организовать в соответствии с разработанной программой сопровождения указанной территории обучающихся;

привлечь специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса.

Важное значение для обучающихся с НОДА имеет предметно-развивающая среда, которая призвана обеспечить психолого-педагогическое сопровождение. В процессе сопровождения должны применяться следующие педагогические технологии и ресурсы (законные представители) обучающихся.

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, стояния, купания, игры. Эти позы изменяются по мере развития двигательных возможностей ребенка. Если не удается вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно попытаться использовать для жонглирования ребенка животом на коленях педагогического работника и не так раскачивая его. В результате ребенок лучше расслабляется, ладью вытягивает руки вперед и хватает игрушку. Нужно следить за тем, чтобы ребенок во время активного двигательного времени с опущенной головой, ссутулится спиной и коленями. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию симметричных контрактур коленных и тазобедренных суставов, чтобы этого избежать, ребенка следует держать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а во сидении, коленки и спина были выпрямлены. Из теплого дня должно несколько раз выводить ребенка на улицу, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, сгибания ног, чтобы обеспечить

привлечение этой силы, ребенка под грузом подкладывают небольшой камень.

Соблюдение природосообразного режима позволяет устранить негативные моменты, способствующие прогрессированию двигательных нарушений, тем самым оказывая положительное влияние на стабилизацию двигательного статуса ребенка.

5.1.5. Психосоциально-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ЗПР. Напрям влиянии деятельности Организация, реализующая Программу, стремятся:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- сохранение и укрепление здоровья;
- коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для обучающихся с ЗПР;
- формирование у обучающихся общей культуры.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР и заключается в ИМПК.

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-инвалидов предполагает соблюдение следующих позиций:

- 1) распределение и содержание занятий с обучающимися с ОВЗ строится педагогическими работниками Организации в соответствии с АООП ДО, разработанным индивидуальным образовательным маршрутом с учетом рекомендаций ИМПК и (или) ИПРА для ребенка-инвалида;
- 2) создание специальной среды;
- 3) предоставление услуг воспитателя (помощника), если это предусмотрено в заключении ИМПК;
- 4) порядок и содержание работы ИИО 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 развития и социальную адаптацию.

При организации АООП ДО необходимо ориентироваться на:

формируемые личностные качества ребенка с учетом знания особенностей возраста и физиологическому и (или) психическому состоянию методом обучения и воспитания;

создание оптимальных условий для успешного обучения обучающихся с ЗПР и здоровых обучающихся с использованием доступных психоэмоциональных средств и педагогических приемов, организацией совместных форм общения воспитателей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

личностно-ориентированный подход к организации всех видов детской деятельности, а также направленные формирующие ориентации в текущей ситуации, планирование, 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 психоэмоциональные технологии, учебно-методические материалы и технические средства.

Программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей). В ее структуру, в зависимости от психофизиологического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести нарушений развития, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, апробированных методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающей и инклюзивной образовательной работы.

Реализация индивидуальной АООП ДО ребенка с ЗПР в общеобразовательной группе реализуется с учетом:

особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе взаимодействия;

особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Организации;

вариативности, темпальной выбора форм и условий подготовки ребенка с ЗПР к включению в среду нормативного развивающегося детей;

критериев готовности ребенка с ЗПР продвижению по этапам индивидуального процесса;

организации условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка с ЗПР в инклюзивной группе.

Программа предполагает наличие следующих психоэмоциональных условий, обеспечивающих развитие обучающихся с задержкой психического развития раннего дошкольного и обучающихся с ЗПР дошкольного возраста в соответствии с их психофизиологическими и индивидуальными особенностями развития, возможностями и интересами:

1. Личностно-педагогическое взаимодействие педагогических работников с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку с ЗПР предоставляется: возможность выбора деятельности, партнеров, средств обеспечения отбора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков. При этом учитывается, что на начальных этапах образовательной деятельности педагогический работник имитирует активную позицию, постепенно моделируя и включая собственную позицию ребенка с ЗПР.

2. Ориентирование педагогической оценки на следующие показатели детской успешности ребенка с ЗПР: то есть, сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка (или по сравнению с достижениями других обучающихся), стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка с ЗПР, учитывая, что у обучающихся с ЗПР игра без специально организованной работы самостоятельна и нормативно не регламентируется.

4. Создание развивающей образовательной среды, способствующей оптимизации, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка с ЗПР и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (репродуцирующей) и творческой (продуктивной) (продуктивной субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образов и деятельности инновационной, творческой деятельности: совместных и самостоятельных, пассивных и активных 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. Учение семьи как необходимое условие, для полноценного развития ребенка с ЗПР. Это учение 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 компетентностей, овладения новыми технологиями, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства воспитательной работы с ЗПР, а также введение принципов безопасности пользования интернетом, предполагающее создание системы взаимодействия педагогических работников и управленцев, работающих по Программе.

Важным условием является обеспечение индивидуального образовательного маршрута, который дает представление о ресурсах и возможностях развития ребенка с ЗПР, о видах трудностей, возникающих при освоении основной образовательной

программы дошкольного образования; рассказывает причину, лежащую в основе трудностей; указывает примерные виды деятельности, осуществляемые обучающимися с сопровождением.

51.6. Педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.

Программа предполагает создание следующих педагогических условий, направленных на обеспечение обучающихся с аутизмом наилучшей среды обучения, развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Наличие обеспеченности и гибкости методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Индивидуальная направленность комплексного сопровождения.

3. Эмпатия, дифференцированность, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.

4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом в соответствии с положениями Концепции – концепции коммуникативному, речевому, интеллектуальному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учетом особенностей развития при РАС.

5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию индивидуальных особенностей у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;

6. Ориентированность коррекционной педагогической помощи на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.

7. Адаптация участия семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и ее возможности успешного развития ребенка с РАС;

8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность педагогического-педагогического персонала в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала – через занятия по курсам повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

51.7. Педагогические условия, обеспечивающие развитие обучающихся с усиленной интеллектуальной (интеллектуальными нарушениями)

Создание специализированных условий осуществляется в целях решения комплексных коррекционно-развивающих и образовательно-воспитательных задач в процессе индивидуального педагогического обучения и воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Содержание Программы строится с учетом наиболее важных потребностей

обучениям детей, лежащих в основе активности и деятельности в этом развитии ребенка. Определить содержание индивидуальной программы обучения педагогические работники могут после проведения психологической диагностики.

Именно потребности обучающихся с нарушенным интеллектом, а не только и образовательные, определяют те предметные области, которые являются приоритетными при разработке программ коррекционно-развивающей деятельности воспитателя и обучения.

Охарактеризуем базовые ориентиры и интегративные программы воспитания и обучения обучающихся такого возраста:

§1.7.1. Для ребенка младшего детского возраста базовым предметом обучения считаются следующие линии развития ребенка:

· коммуникативно-личностное и коммуникативно-деловое общение;

· развитие перцептивно – моторной деятельности;

· освоение предметных действий через активизирующую манипулятивную деятельность ребенка;

· удовлетворение потребности ребенка в движении;

· формирование базовых ориентиров личностных реакций, типа «Что мне?»;

· становление умения гармонизировать очу, двигательных координаций;

· поощрение обращенной речи и стимуляция ее в диалогах;

· активизация личностного интереса к окружающим людям и предметам.

§1.7.2. Для ребенка детского возраста основными линиями развития являются:

· освоение ведущих мотивов целостности;

· развитие эмоционально-делового и предметного общения;

· развитие и активизация общих движений;

· развитие предметных действий и предметной деятельности;

· развитие взглядово-действенного взаимодействия;

· интенсивное накопление лексического словаря, стимуляция активной речи;

· развитие самостоятельных действий в процессе подражания;

· становление представлений о себе;

· формирование предисловия к конструктивной и изобразительной деятельности;

· активизация самостоятельности в быту и формирование потребности и умения собственных достижений;

· овладение ключевыми социальными действиями, развитие активной речи.

§1.7.3. Для ребенка старшего дошкольного возраста основными линиями развития являются:

· осмысление разных мотивов;

· развитие общих движений;

· развитие восприятия как приемыровой деятельности, направленной на осознание свойств и качеств предметов;

формирование системы сенсорных установок,
 развитие наглядно-образного мышления,
 формирование представлений об окружающем,
 расширение понятийного смысла обращенной к ребенку речи,
 анализ для психической речи,
 формирование лексической и грамматической сторон речи,
 овладение коммуникативными навыками,
 расширение сюжетно-ролевой игры,
 развитие навыков социального поведения и социальных компетенций,
 становление продуктивных видов деятельности, развитие самосознания.

5.7.4. Для ребенка старшего дошкольного возраста основными задачами являются:

совершенствование общей моторики,
 развитие тонкой ручной моторики, зрительно-моторной координации,
 формирование произвольных движений,
 развитие сферы образов-представлений,
 становление ориентировки в пространстве,
 совершенствование наглядно-образного и формирование элементов словесно-логического мышления,
 формирование сложной речи и речевого общения,
 формирование элементов трудовой деятельности,
 расширение видов познавательной деятельности,
 становление адекватных норм поведения.

Вышеперечисленные задачи развития служат ориентирами при разработке содержания обучения и организации обучающих с взаимодействием детей. При этом надо все же помнить, что основное содержание программы направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое развитие, коррекцию историчных отклонений.

5.7.5. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с ТМНР.

Предоставление специальных условий обучения детям с ТМНР осуществляется для достижения поставленных образовательных целей и решения названных коррекционно-развивающих задач в ходе воспитательной, развивающей, педагогической работы в образовательной организации.

Отдельным условием успешного достижения педагогических целей, последовательного психического развития и социализации обучающихся с ТМНР является правильное организационное обеспечение психического развития ребенка, результаты которого определяют содержание, форму предоставления, методы и приемы его обучения на текущем возрастном этапе.

Психолого-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 диагностического обследования нужно соблюдать следующие условия: привычное для ребенка время обследования, обязательное присутствие близкого человека, его непосредственное участие, установка на эмоциональный контакт.

51.8.1. При реализации образовательной деятельности с обучающимися с ПМНР педагогический работник должен соблюдать следующие педагогические условия:

выбор способов передачи ребенку информации с учетом в соответствии с уровнем его психофизического развития;

разнообразие методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия;

применение предметно-развивающей среды и содержательного общения педагогических работников с детьми с учетом целей и задач развивающего обучения и коррекционно-педагогического воздействия;

создание развивающих условий окружающей среды как в процессе обучения, так и при самостоятельной деятельности обучающихся.

51.8.2. Важным условием является обобщение содержания коррекционно-педагогической работы в индивидуальной программе, которая разрабатывается для каждого ребенка. В ней учитываются различные аспекты психофизиологических достижений, особенностей и потенциальных возможностей ребенка, особенности поведения при программном материале предыдущего этапа, факторы, которые оказывают непосредственное влияние на дальнейшее психофизическое развитие обучающихся. На основании этого анализа в Программе указываются специальные методы, приемы и упражнения, направленные на закрепление актуальных психофизиологических достижений возраста и гармоничное функционирование обучающегося, характерных для «зоны ближайшего развития» в пяти образовательных областях.

Содержание индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы должно содействовать преобразованию «зоны ближайшего развития» в актуальные достижения ребенка с ПМНР в индивидуализированной тематической программе, то есть реализовывать образовательную цель и задачи коррекционно-педагогической работы. При выборе упражнений и дидактического материала предпочтение отдается упражнениям и материалам, которые формируют навыки успешного достижения различных линий развития, способствуют на несколько сфер психофизическому, формируют более сложные психофизиологические навыки умения и навыки следующего возрастного этапа, несут в себе элемент новизны и познавательной сложности, интересны и доступны для самостоятельной практической деятельности ребенка.

улучшение психосоциального психического развития ребенка с ТМНР, поэтому особое значение имеют последовательное повышение их педагогической компетентности и вопросов 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 согласованных с Программой. Организация имеет право создавать также предметно-пространственную ППРОС с учетом психофизиологических особенностей обучающихся с ОВЗ.

52.1. В соответствии со Стандартом ППРОС Организация должна обеспечивать и гарантировать:

охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия обучающихся с ОВЗ, проявление уважения к их 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;

максимальную реализацию образовательного потенциала пространств Организации, группы и прилегающих территорий, неспособных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и материалов, а также различия обучающихся друг к другу с ОВЗ и согласованно с потребностями каждого и возрастом этапа, охраны и укрепление их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

построение вариативного развивающего образования, обеспечивающего возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участия в совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и с педагогическим коллективом, а также способствуя выражению своих чувств и мыслей;

создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также достижение и определение собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

открытость образовательного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки и развитие образования и воспитания обучающихся, охрану и укрепление их здоровья, а также поддержку образовательных инициатив внутри семьи;

построение образовательной деятельности на основе взаимодействия педагогических работников с детьми, ориентированного на укрепление достоинства и личности, интересов и возможностей каждого ребенка и учету конкретной социальной ситуации его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (демонстрируемость как естественного усвоения, так и искусственного

замедления развития обучаемых).

5.2.2. ППРОС. Организация создается деловыми рабочими для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интереса, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Она должна строиться на основе принципа соответствия анатомо-физиологическим особенностям обучающихся (соответствие росту, массе тела, размеру руки, длине пальцев, мощности захвата предмета).

Для выполнения этой задачи ППРОС должна быть:

содержательно-насыщенной и динамичной – включать средства обучения (в том числе технические и цифровизированные), материалы (в том числе рукописные), аппаратуру, инвентарь, спортивное и спортивно-массовое оборудование, которые должны обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность, акцентированную с материалами, доступными детям: двигательную активность, в том числе развитие общей и тонкой моторики обучающихся с ОВЗ, участие в подвижных играх и соревнованиях; личностное благополучие обучающихся во взаимодействии с пространственно-пространственным окружением; группы должны обилием членами иметь свойственные подотканью частей, возможность обожать, различать, возможность комбинирования деталей; возможность сохранения обучающимися;

трансформируемой – обеспечивать возможность изменений ППРОС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе возникающих интересов, мотивов и возможностей обучающихся;

полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразия использования 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, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим это освоение инициативной активности. Все природные материалы должны подбираться с учетом уровня развития их познавательных личностных процессов, стимулировать познавательную и речевую деятельность обучающихся с ОВЗ, создавать необходимые условия для ее 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: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической;

эстетичной – все элементы ППРОС должны быть привлекательны, ярки, интересны

не должны содержать элементов конструкции, способствующих формированию на них статического воздуха, работы при приближении к миру искусства;

52.3. ИПРОС в Организации должна обеспечивать условия для максимального благополучия обучающихся различных психологических 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: целями, задачами, задачами, задачами и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку, соответствующую требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Классификация» характеризующих 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 июля 2011 г., регистрационный № 21240), в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (организатор, 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) и 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); «Ассистент (помощник) по организации помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 января 2017 г. № 351н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., регистрационный № 46612).

53.2. В объем финансового обеспечения реализации Программы должны входить затраты на оплату труда педагогических работников с учетом специальных условий подбора образованных обучающихся с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и полуслышащих, перенесших операцию на кохлеарной имплантации), нарушениями зрения (слепых, слабовидящих с амблиопией и косоглазием), ТПР, НОДА, ЗПР, ПАС; учетом высокой степенью (интеллектуальными нарушениями), ТЭМП (части 2, 3 статьи 99 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 59, ст. 7598; 2022, № 29, ст. 5262).

53.3. Материально-технические условия реализации ФАОН для обучающихся с ОВЗ должны обеспечивать возможность достижения обучающимися и успешных Стандартов результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования.

54. Федеральный (региональный) план воспитательной работы.

На основе Программы воспитания в Ц. д.ш. составляется федеральный 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 реализуются организацией самостоятельно в зависимости от уровня воспитательной работы, возраста обучающихся, их доступности в смысле участия.

Для реализации планов под, данного Отделения включаются в календарь событийно, закрепляются и реализуется обучающимся (чтения, слушания музей, проектной деятельности). Многие праздники могут включаться в календарь воспитательной работы региона, опираясь на свой опыт работы дошкольного возраста, историю региона или культуры его семьи.

Все мероприятия должны проводиться с учетом особенностей федеральной программы, а также их региональных, фирменных или психосоциальных особенностей обучающихся.

54.1. Перечень событий из государственных и народных праздников, памятных дат и календарных дней воспитательной работы Организации определяется и актуализируется ежегодно и согласованно с памятными датами, юбилеями общероссийского, регионального, местного значения, памятных дат Организации.

Итого

27 января: День памяти 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 нацистской Германии в 1943 году в Сталинградской битве (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

8 февраля: День российской науки;

21 февраля: Международный день родного языка;

23 февраля: День защитника Отечества;

Март

8 марта: Международный женский день;

18 марта: День воссоединения Крыма с Россией (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 марта: Всемирный день театра.

Апрель

12 апреля: День космонавтики, день запуск СССР первого искусственного спутника Земли;

22 апреля: Восхищенный день 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 ставинской писемности и культуры;

Июнь

1 июня: Международный день защиты обучающихся;

5 июня: День химии;

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;

10 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 Кулоском в 1943 году (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 августа: День рождения кино;

Сентябрь

1 сентября: День знаний;

7 сентября: день Бородинского сражения (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

27 сентября: День воспитателя и всех дошкольных работников;

Октябрь

1 октября: Международный день пожилых людей; Международный день музыки;

5 октября: День учителя;

16 октября: День отца в России;

Ноябрь

4 ноября: День народного единства;

27 ноября: День матери в России;

30 ноября: День Государственного герба Российской Федерации;

Декабрь

1 декабря: День неизвестного солдата; Международный день инвалидов (рекомендуется включать в план воспитательной работы с дошкольниками регионально и (или) ситуативно);

5 декабря: День добровольца (волонтера) в России;

8 декабря: Международный день кулонов;

9 декабря: День Героев Отечества;

31 декабря: Новый год.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 487335726471474211034024297916462361476713766766

Владелец Ануфриева Марина Николаевна

Действителен с 14.08.2023 по 13.08.2024